https://doi.org/10.53287/sermo.2026.b8x3p1 Págs. 13 - 31

Motivación intrínseca y extrínseca en la formación universitaria inicial: intereses de aprendizaje y construcción de metas profesionales

Intrinsic and extrinsic motivation in initial university education: Learning interests and the development of professional goals

Yupanqui Panca Gladys Rosmilda
La Paz - Bolivia

yupanquigladys874@gmail.com
https://orcid.org/0009-0002-5450-475X

Fecha de recepción: *01/10/2026*
Fecha de aceptación: *12/11/2026*
**Declaro no tener ningún conflicto de interés que haya influido en mi artículo.*

RESUMEN

El inicio de una formación universitaria constituye una etapa en la que los estudiantes comienzan a construir o revisar sus intereses de aprendizaje, sus expectativas y sus metas profesionales. En este proceso, resulta importante que la enseñanza no se limite a transmitir

conocimientos, sino que también contribuya a que los estudiantes encuentren sentido a lo que aprenden y relacionen su formación con el proyecto profesional que desean desarrollar. El artículo analiza manifestaciones de motivación intrínseca y extrínseca en estudiantes de primer año de Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), durante la gestión 2024, con atención al interés por la carrera, la autonomía, la percepción de competencia, el reconocimiento y las metas personales. Se desarrolló un estudio de enfoque mixto con predominio cualitativo, orientación interpretativa y alcance descriptivo - explicativo. Participaron 113 estudiantes y 5 docentes titulares. Se aplicaron una encuesta estudiantil, entrevistas semiestructuradas y una lista de cotejo; los datos cuantitativos se procesaron con SPSS y la información cualitativa con ATLAS.ti, mediante triangulación. Los hallazgos muestran interés por la carrera, valoración de la autonomía y distintas percepciones de la propia capacidad académica.

Asimismo, destacan las metas profesionales entre las aspiraciones estudiantiles, lo que resalta la importancia de vincular los aprendizajes con las expectativas de futuro. Se plantea que, especialmente al comienzo de una trayectoria formativa, el acompañamiento pedagógico puede ayudar a explorar intereses, fortalecer la confianza académica y conectar los aprendizajes con metas profesionales realistas, sin imponerlas ni asumir que todos los estudiantes comparten las mismas aspiraciones.

PALABRAS CLAVE

Motivación académica, motivación intrínseca, motivación extrínseca, formación universitaria, intereses de aprendizaje, metas profesionales.

ABSTRACT

The beginning of university education represents a stage during which students start to develop or reassess their learning interests, expectations, and professional goals. In this process, it is important that teaching should not be limited to the transmission of knowledge, but should also help students find meaning in what they learn and connect their education with the profes-

sional path they wish to pursue. This article analyzes manifestations of intrinsic and extrinsic motivation among first-year students of Educational Sciences at the Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) during the 2024 academic year, focusing on interest in the degree program, autonomy, perceived competence, recognition, and personal goals. A mixed-methods study with a qualitative predominance, an interpretive orientation, and a descriptive-explanatory scope was conducted. The participants included 113 students and five tenured faculty members.

A student survey, semi-structured interviews, and a checklist were administered. Quantitative data were processed using SPSS, while qualitative information was analyzed using ATLAS.ti through triangulation. The findings reveal students' interest in their degree program, their appreciation of autonomy, and varying perceptions of their own academic abilities. Professional goals also stand out among students' aspirations, highlighting the importance of linking learning experiences to future expectations. It is argued that, particularly at the beginning of an educational trajectory, pedagogical support can help students explore their interests, strengthen their academic confidence, and connect learning experiences with realistic professional goals, without imposing such goals or assuming that all students share the same aspirations.

KEYWORDS

Academic motivation, intrinsic motivation, extrinsic motivation, university education, learning interests, professional goals.

INTRODUCCIÓN

La motivación académica es un aspecto importante de la formación universitaria, porque se relaciona con los intereses que orientan el aprendizaje, la disposición para afrontar las exigencias académicas y las expectativas que los estudiantes construyen sobre su futuro profesional. En este proceso intervienen motivos relacionados con el interés personal por aprender, la satisfacción de adquirir conocimientos, el reconocimiento y las metas profesionales. Comprender estas manifestaciones permite considerar la experiencia universitaria desde una perspectiva que no se limita a la adquisición de conocimientos, sino que también

toma en cuenta las razones por las que los estudiantes se comprometen con su formación.

En la educación superior, el ingreso a la universidad implica adaptarse a nuevas exigencias, asumir responsabilidades académicas y desenvolverse en un entorno de aprendizaje diferente. En la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), los estudiantes de primer año atraviesan esta etapa mientras desarrollan sus intereses y expectativas respecto a la formación elegida. En este contexto, resulta pertinente examinar cómo se manifiesta la motivación académica y qué importancia adquieren aspectos como la autonomía, la percepción de competencia, el reconocimiento y las metas personales y profesionales. Estas dimensiones permiten comprender distintos componentes de la experiencia estudiantil sin asumir que todos los estudiantes aprenden por las mismas razones o comparten las mismas aspiraciones.

En este sentido, el presente artículo analiza las manifestaciones de motivación intrínseca y extrínseca en estudiantes de primer año de Ciencias de la Educación de la UMSA durante la gestión 2024. Entre los aspectos identificados se encuentran el interés por la carrera, la valoración de la posibilidad de elegir métodos de estudio, las percepciones sobre la propia capacidad académica, la importancia atribuida al reconocimiento y las metas que orientan las aspiraciones estudiantiles. La presencia de estos elementos plantea la necesidad de comprender cómo se expresan los intereses de aprendizaje junto con las expectativas personales y profesionales durante la formación universitaria inicial. Por ello, el análisis busca aportar elementos para reflexionar sobre el acompañamiento pedagógico, considerando la autonomía, la confianza académica y la orientación hacia metas profesionales como aspectos relevantes de la experiencia educativa.

Motivación intrínseca y extrínseca en el aprendizaje

La motivación intrínseca se manifiesta cuando una persona realiza una actividad por el interés, la curiosidad o la satisfacción que encuentra en ella. En el ámbito académico puede expresarse en la disposición a explorar contenidos, formular preguntas, profundizar

en un tema o aprender más allá de la calificación. La motivación extrínseca, por su parte, se vincula con resultados que se esperan obtener mediante la actividad, como aprobar una asignatura, recibir reconocimiento, alcanzar una meta profesional o mejorar las posibilidades laborales. La distinción se refiere a las razones que orientan la conducta y no a dos tipos rígidos de estudiantes (Deci & Ryan, 2000; Vallerand et al., 1992).

Desde esta perspectiva, una aspiración profesional no debe clasificarse automáticamente como un motivo superficial o exclusivamente externo. Su significado depende de cómo la persona la integra a sus intereses y valores. Un estudiante puede buscar un título por las oportunidades laborales que representa y, al mismo tiempo, desarrollar interés genuino por los conocimientos y las prácticas de la profesión. Para la enseñanza, esto implica relacionar los contenidos con problemas reales y con el sentido social y profesional de la carrera, sin reemplazar el interés del estudiante por recompensas (Deci & Ryan, 2000).

Autonomía, competencia y relación pedagógica

La teoría de la autodeterminación identifica la autonomía, la competencia y la relación con otros como necesidades psicológicas relevantes para la motivación y el desarrollo. La autonomía se refiere a experimentar cierta capacidad de elección y participación; no equivale a aprender sin orientación. En el aula, puede promoverse mediante alternativas razonables para abordar una tarea, seleccionar recursos o presentar resultados, acompañadas de propósitos y criterios claros.

La competencia se relaciona con la percepción de poder afrontar los desafíos. No es equivalente a la capacidad objetiva ni a una calificación: expresa cómo se siente la persona frente a las demandas. Las orientaciones comprensibles, la retroalimentación específica y las oportunidades de revisar el trabajo pueden ayudar a que el estudiante reconozca sus avances. La relación pedagógica, por su parte, incluye la experiencia de trato respetuoso, apoyo y pertenencia. Estas dimensiones ofrecen un marco para interpretar la experiencia universitaria, sin

convertir las respuestas de una encuesta en mediciones clínicas o diagnósticas (Deci & Ryan, 2000; Niemiec & Ryan, 2009).

Reconocimiento y metas profesionales

El reconocimiento puede adoptar formas verbales, académicas o institucionales, como la valoración de un esfuerzo, un certificado o la difusión de un trabajo. Su relevancia no debe darse por supuesta: las personas difieren en la importancia que atribuyen a estas expresiones y en el tipo de reconocimiento que consideran significativo. Si se utiliza como única estrategia, puede desplazar la atención desde el aprendizaje hacia la recompensa; si se integra con criterios claros y retroalimentación informativa, puede hacer visibles los avances (Deci & Ryan, 2000; Niemiec & Ryan, 2009).

Las metas profesionales permiten vincular las actividades actuales con expectativas de futuro. En la formación inicial, conversar sobre los ámbitos de desempeño, analizar situaciones propias de la profesión y relacionar contenidos con problemas educativos puede ayudar a que los estudiantes comprendan la utilidad de lo que aprenden. La orientación no consiste en imponer un proyecto profesional uniforme, sino en apoyar la exploración de intereses y la construcción progresiva de metas realistas (Deci & Ryan, 2000).

MÉTODO Y MATERIALES

La investigación se desarrolló bajo el paradigma interpretativo, con un enfoque mixto de predominio cualitativo, un alcance descriptivo y explicativo y un diseño fenomenológico. Se empleó el método analítico sintético y se realizó en la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), durante la gestión 2024.

La población estuvo conformada por estudiantes de primer año de la Carrera de Ciencias de la Educación, pertenecientes a los paralelos A del turno mañana y B del turno tarde, además de cinco docentes titulares. La muestra estuvo integrada por 113 estudiantes y 5 docentes, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional. Los participantes fueron considerados en función de su vinculación con el contexto educativo objeto de estudio.

Para la recolección de información

se emplearon las técnicas de encuesta, entrevista semiestructurada y observación, mediante tres instrumentos: un cuestionario dirigido a los estudiantes, una guía de entrevista compuesta por diez preguntas, aplicada a los cinco docentes titulares, y una lista de cotejo destinada al registro de aspectos relevantes del contexto de aula.

El cuestionario incluyó preguntas relacionadas con la motivación por la carrera, la percepción de competencia académica, la autonomía en las actividades de aprendizaje, la elección de métodos de estudio, el reconocimiento recibido, las metas personales y la percepción del rendimiento académico. Por su parte, las entrevistas abordaron las apreciaciones de los docentes sobre los intereses de aprendizaje, las formas de motivación y las expectativas de los estudiantes durante su formación universitaria. La información obtenida, mediante la observación, complementó los datos recopilados a través de los otros instrumentos.

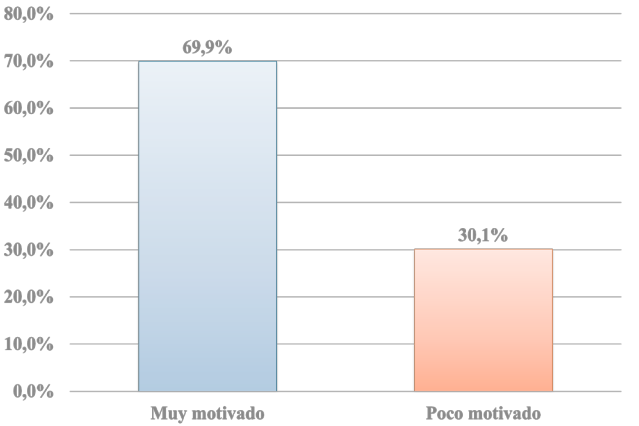
El procesamiento y análisis de la información se realizó mediante el análisis categórico y los procedimientos estadísticos, con el apoyo de los programas informáticos ATLAS.ti y SPSS. Asimismo, se efectuó la triangulación de la información obtenida mediante las distintas técnicas, a fin de contrastar los datos recopilados.
En el presente artículo se consideraron específicamente los resultados vinculados con los intereses de aprendizaje y la construcción de metas profesionales. Para su análisis se tomó en cuenta que la mayoría de las preguntas fueron respondidas por los 113 estudiantes, mientras que la pregunta referida a las metas personales registró 98 respuestas. Esta distinción permitió considerar el número de respuestas efectivamente obtenidas en cada caso.

RESULTADOS

Los resultados que se presentan a continuación permiten visualizar e interpretar, las respuestas de los estudiantes respecto a su motivación, percepción de competencia académica, valoración del reconocimiento y expectativas profesionales. Cada cuadro y gráfico muestra la frecuencia y el porcentaje de estudiantes que seleccionó cada alternativa de respuesta, lo cual facilita la identificación de las tendencias más relevantes de la muestra encuestada.

Interés por la carrera y disposición hacia el aprendizaje

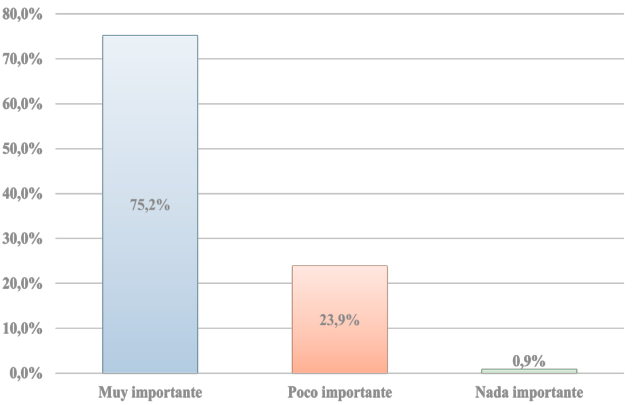
Gráfico N.º 1:¿Qué tan motivado te sientes para estudiar en la carrera?



Nota: Gráfico sobre motivación de los estudiantes

De los 113 estudiantes encuestados, 79 (69,9 %) manifestaron sentirse muy motivados por estudiar Ciencias de la Educación, mientras que 34 (30,1 %) expresaron poca motivación. Estos resultados muestran una disposición mayoritariamente favorable hacia la formación universitaria, aunque también evidencian diferencias en el interés que despierta la carrera entre los participantes.

Gráfico N.º 2:¿Qué tan importante es para ti tener la libertad de elegir tus métodos de estudio en clase, en función de tu propio interés en el aprendizaje?

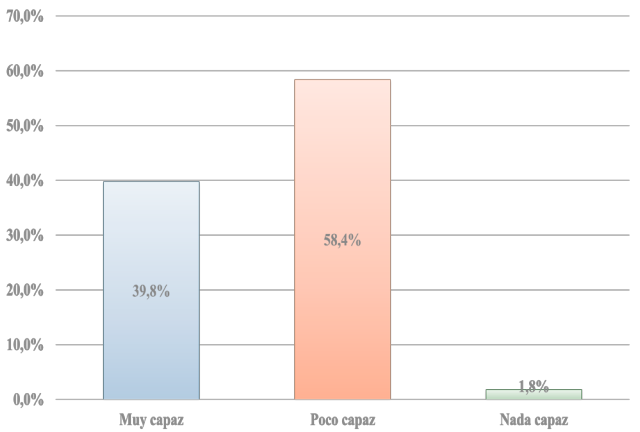


Nota: Gráfico sobre la elección de métodos de estudio en clases

Un total de 85 estudiantes (75,2 %) consideró importante tener la posibilidad de elegir sus métodos de estudio. Este resultado refleja la valoración de la participación en las decisiones relacionadas con el propio aprendizaje. Como dato complementario, 80 estudiantes (70,8 %) señalaron que los docentes permiten ejercer cierta autonomía algunas veces, 24 (21,2 %) indicaron que siempre y nueve (8,0 %) que nunca.

Percepción de competencia y experiencia académica

Gráfico N.º 3: ¿Te sientes capaz de realizar las tareas académicas que te asignan?



Nota: Gráfico sobre tareas académicas asignadas

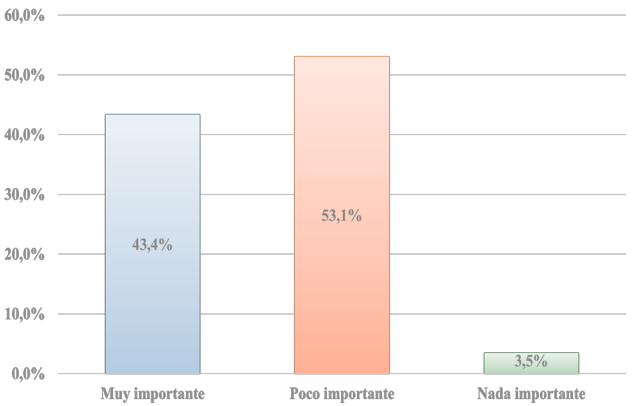
En cuanto a la percepción de competencia académica, 66 estudiantes (58,4 %) manifestaron sentirse poco capaces de realizar las tareas asignadas, 45 (39,8 %) se consideraron muy capaces y dos (1,8 %) indicaron no sentirse capaces. Esta distribución evidencia una diferencia entre la disposición favorable hacia la carrera y la valoración que los estudiantes realizan sobre sus propias capacidades académicas.

Como resultados complementarios de la experiencia académica, 85 estudiantes (75,2 %) calificaron como buena su relación con los docentes, 13 (11,5 %) como excelente y 15 (13,3 %) como mala. Respecto a la atención a contenidos nuevos, 71 (62,8 %) señalaron mantenerla algunas veces y 40 (35,4 %) siempre. Asimismo, 103

estudiantes (91,2 %) indicaron que se utilizan materiales didácticos variados durante las actividades académicas.

Reconocimiento y construcción de metas profesionales

Gráfico N.º 4:¿Qué tan importante es para ti recibir reconocimiento por tus logros académicos?

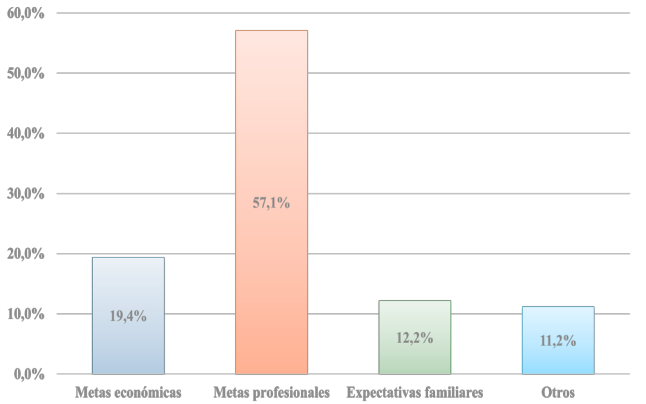


Nota: Gráfico referente a la importancia de recibir reconocimientos

Respecto al reconocimiento académico, 60 estudiantes (53,1 %) lo consideraron poco importante, 49 (43,4 %) muy importante y cuatro (3,5 %) nada importante. Estos resultados muestran que la valoración de los estímulos externos presenta diferencias entre los participantes, sin constituir una motivación igualmente significativa para todos.

En cuanto a las formas de reconocimiento, los certificados fueron mencionados por 54 estudiantes (47,8 %), seguidos del reconocimiento verbal por 45 (39,8 %), los premios por 11 (9,7 %) y las publicaciones por tres (2,7 %). Se observa una mayor preferencia por los certificados y las expresiones verbales de valoración.

Gráfico N°5: ¿Qué te motiva a estudiar y esforzarte por alcanzar tus metas profesionales?



Nota: Gráfico sobre motivación y proyecciones de metas

De las 98 respuestas válidas obtenidas, 56 (57,1 %) estuvieron relacionadas con metas profesionales, 19 (19,4 %) con metas económicas, 12 (12,2 %) con metas familiares y 11 (11,2 %) con otras motivaciones. La proyección profesional constituye la principal orientación identificada, lo que permite reconocer la importancia que adquiere el futuro ejercicio de una profesión en las expectativas de los estudia

Integración de las perspectivas docentes y estudiantiles

El análisis cualitativo de las entrevistas a docentes organizó los hallazgos en dimensiones relacionadas con la experiencia interna del aprendizaje autonomía, competencia, relación y exploración y con orientaciones externas o futuras, como reconocimiento y metas profesionales. La comparación con la encuesta permitió identificar coincidencias entre las prácticas descritas por los docentes y las percepciones estudiantiles, así como diferencias en la frecuencia o importancia atribuida a determinados aspectos.

Tabla Nro. 1: Contraste entre la perspectiva docente y las respuestas estudiantiles

Dimensión	Perspectiva recogida en entrevistas docentes	Contraste con respuestas estudiantiles
Autonomía	Promover iniciativa mediante investigación, elección de actividades y distintas formas de realizar trabajos.	El 75,2 % valoró elegir métodos de estudio; el 70,8 % señaló que la autonomía se permitía algunas veces.
Competencia	Fortalecer habilidades con bibliografía, recursos digitales y técnicas de estudio.	El 58,4 % se percibió poco capaz y el 39,8 % muy capaz para responder a tareas académicas.
Relación académica	Favorecer empatía, colaboración, trabajo grupal y acompañamiento académico.	El 75,2 % calificó como buena la relación con docentes; el 13,3 % la consideró mala.
Exploración	Estimular investigación, lectura crítica y actividades que aproximen a contenidos nuevos.	El 62,8 % atendía contenidos nuevos algunas veces y el 35,4 % siempre; el 91,2 % señaló el uso de materiales variados.
Reconocmiento	Utilizar reconocimiento verbal, certificados y valoración de avances y logros académicos.	El 43,4 % consideró muy importante el reconocimiento y el 53,1 % poco importante; destacaron certificados y reconocimiento verbal.
Metas profesionales	Relacionar los aprendizajes con el perfil profesional, las prácticas y las expectativas laborales.	El 57,1 % de las 98 respuestas sobre metas personales correspondió a metas profesionales.

Nota: Tabla sobre contraste entre la perspectiva docente y las respuestas de los estudiantes.

DISCUSIÓN

La motivación constituye un aspecto importante en la formación universitaria, debido a que permite comprender las razones por las que los estudiantes se interesan por una carrera, participan en las actividades académicas y construyen expectativas sobre su futuro profesional.

Sin embargo, ingresar a la universidad no significa que todos los estudiantes experimenten el aprendizaje de la misma manera. Algunos encuentran en la formación una oportunidad para desarrollar sus intereses personales, mientras que otros también consideran las posibilidades laborales, el reconocimiento y las expectativas que acompañan al ejercicio de una profesión.

En esta investigación se identificó que el interés por la carrera puede coexistir con dificultades para sentirse capaz de responder a las exigencias académicas. Esta situación invita a reflexionar sobre la manera en que se comprende la motivación en la educación superior, ya que no basta con que el estudiante manifieste deseos de continuar sus estudios; también es importante considerar cómo vive su proceso de aprendizaje, qué oportunidades encuentra para participar y qué significado atribuye a su formación.

Se plantean cuatro elementos de discusión que permiten interpretar los resultados desde la motivación intrínseca y extrínseca, los intereses de aprendizaje y la construcción de metas profesionales.

La motivación por la carrera y la confianza en las propias capacidades.

Uno de los aspectos relevantes de la investigación es la diferencia entre el interés por estudiar la carrera y la percepción de las propias capacidades académicas.

Aunque la mayoría de los participantes manifestó estar muy motivada por su formación, una proporción importante expresó sentirse poco capaz. Esta situación muestra que el interés por una profesión no siempre se acompaña de la seguridad necesaria para afrontar las actividades y exigencias de la vida universitaria.

Desde la teoría de la autodeterminación, Deci y Ryan (2000) destacan la importancia de la autonomía, la competencia y la vinculación con otras personas para comprender la experiencia motivacional. En este sentido, la percepción de competencia permite reflexionar sobre cómo los estudiantes valoran sus posibilidades de aprender y responder a los desafíos académicos. No obstante, sentirse poco capaz no significa necesariamente carecer de habilidades, puesto que la investigación recoge percepciones de los participantes y no una evaluación objetiva de sus conocimientos.

Esta diferencia representa un desafío para el acompañamiento pedagógico. En ocasiones, el estudiante puede mantener su interés por la carrera, pero necesitar mayor orientación para comprender las actividades, reconocer sus avances y afrontar las dificultades. Por ello, la formación universitaria debe prestar atención no solamente a la transmisión de contenidos, sino también a las oportunidades de participación, la claridad de las orientaciones docentes y la retroalimentación que recibe el estudiante durante su aprendizaje.

Los intereses de aprendizaje y la autonomía en la formación universitaria

Otro aspecto que merece atención es la importancia que los estudiantes atribuyen a la posibilidad de elegir sus métodos de estudio, frente a la percepción de que la autonomía docente se presenta solamente en determinadas ocasiones. Esta diferencia permite reflexionar sobre las oportunidades que tiene el estudiante para asumir un papel activo en su formación.

La autonomía no significa que el docente deba abandonar su responsabilidad de orientar el aprendizaje, sino que puede ofrecer oportunidades para que los estudiantes participen en determinadas decisiones, expresen sus inquietudes y desarrollen iniciativas. De esta manera, la enseñanza puede dejar de centrarse exclusivamente en la recepción de contenidos y abrir espacios para que el estudiante comprenda, explore y relacione lo aprendido con sus propios intereses (Niemiec & Ryan, 2009). Desde la perspectiva de la motivación intrínseca, el interés por aprender adquiere relevancia cuando la actividad tiene sentido para la persona

y despierta su curiosidad. Sin embargo, la preferencia por elegir métodos de estudio no demuestra por sí sola que exista una motivación intrínseca en todos los participantes. Más bien, constituye un indicio de la importancia que conceden a su participación en el proceso formativo.

En este sentido, uno de los desafíos de la educación superior consiste en encontrar un equilibrio entre la orientación docente y la participación estudiantil. La posibilidad de formular preguntas, explorar diferentes procedimientos y relacionar los contenidos con situaciones del campo profesional puede considerarse dentro de las prácticas pedagógicas que buscan atender los intereses de aprendizaje y favorecer una participación más activa.

El reconocimiento y las razones para aprender.

La motivación extrínseca permite comprender aquellas razones para estudiar que se relacionan con resultados distintos de la actividad de aprendizaje, como obtener una calificación, recibir un reconocimiento o alcanzar determinados objetivos profesionales. En la investigación, el reconocimiento presentó valoraciones diferentes entre los estudiantes, lo que muestra que no todos conceden la misma importancia a las felicitaciones, los certificados u otras formas de valoración externa.

Esta situación invita a cuestionar la idea de que el reconocimiento constituye un incentivo universal para el aprendizaje. Mientras algunos estudiantes pueden valorar especialmente la felicitación de un docente o la obtención de un certificado, otros pueden conceder mayor importancia a comprender los contenidos, desarrollar sus capacidades o avanzar hacia sus metas personales.

Ryan y Deci (2000) permiten comprender que las razones externas y los valores personales no necesariamente permanecen separados, pues determinadas actividades inicialmente vinculadas con expectativas externas pueden adquirir un significado personal. Por ello, la motivación extrínseca no debe interpretarse únicamente como una búsqueda de recompensas, ni la motivación intrínseca como una forma de interés completamente ajena al contexto social y educativo.

En el ámbito universitario, el

reconocimiento puede formar parte del acompañamiento pedagógico cuando permite valorar avances concretos y orientar al estudiante sobre su desempeño. Sin embargo, cuando la formación se centra exclusivamente en las calificaciones, los premios o la aprobación externa, se corre el riesgo de dejar en segundo plano el sentido del aprendizaje. El desafío consiste en reconocer los esfuerzos y progresos sin reducir la experiencia universitaria a la obtención de recompensas.

Las metas profesionales y el sentido de estudiar una carrera

La construcción de metas profesionales constituye uno de los elementos centrales de esta investigación, porque permite comprender cómo los estudiantes relacionan su formación actual con sus expectativas de futuro. Entre las respuestas válidas sobre metas personales, las aspiraciones profesionales fueron las más frecuentes. Este hallazgo muestra que la proyección hacia el ejercicio de una profesión ocupa un lugar relevante en las expectativas de los participantes.
Sin embargo, las metas profesionales pueden tener significados diferentes. Para algunos estudiantes, estudiar Ciencias de la Educación puede representar una oportunidad para desarrollar un interés personal por los procesos educativos; para otros, puede relacionarse con las posibilidades de empleo, la estabilidad económica o el reconocimiento social. También pueden coexistir varias de estas razones en una misma persona.

Por esta razón, no sería adecuado considerar que las metas profesionales corresponden exclusivamente a la motivación extrínseca. El deseo de ejercer una profesión puede relacionarse tanto con las expectativas externas como con el interés por el campo de conocimiento y con los propósitos personales que el estudiante construye a lo largo de su formación (Deci & Ryan, 2000).

En este contexto, la universidad tiene el desafío de contribuir a que los estudiantes encuentren sentido a los conocimientos que adquieren y puedan relacionarlos con los problemas y las necesidades del ámbito educativo. La conexión entre los contenidos académicos y las posibles situaciones del ejercicio profesional puede favorecer la reflexión sobre el valor de la formación, sin reducirla únicamente a la

obtención de un título o a la búsqueda de empleo.

En conjunto, los resultados permiten reconocer que la motivación intrínseca y extrínseca forman parte de una experiencia universitaria diversa, en la que intervienen los intereses personales, las percepciones sobre las propias capacidades, las oportunidades de autonomía, el reconocimiento y las expectativas profesionales. Esta interpretación debe comprenderse dentro del contexto estudiado, puesto que la investigación se realizó con una muestra intencional de estudiantes de primer año de Ciencias de la Educación de la UMSA durante la gestión 2024. Por tanto, sus hallazgos ofrecen elementos para la reflexión pedagógica sobre la motivación y el acompañamiento universitario, pero no permiten establecer relaciones causales ni generalizaciones estadísticas a otras poblaciones.

CONCLUSIONES

La motivación en la formación universitaria inicial representa una experiencia que comprende diferentes razones, intereses y expectativas. Los resultados de esta investigación permiten reconocer que el interés por una carrera puede coexistir con dudas sobre las propias capacidades académicas. Esta situación muestra la importancia de comprender al estudiante no solamente desde su disposición para continuar los estudios, sino también desde las experiencias y dificultades que acompañan su proceso formativo.

La autonomía y los intereses de aprendizaje constituyen aspectos relevantes para reflexionar sobre el papel del estudiante en la universidad. La valoración de la posibilidad de elegir métodos de estudio muestra la importancia que se concede a la participación en el aprendizaje, mientras que la percepción de una autonomía docente ocasional plantea la necesidad de considerar mayores oportunidades de decisión y participación dentro de las actividades académicas.

Asimismo, el reconocimiento constituye una manifestación de motivación extrínseca que no tiene el mismo significado para todos los estudiantes. Por ello, su importancia debe comprenderse considerando las diferencias individuales y el sentido que cada persona atribuye a su formación. Reconocer los avances, orientar el desempeño y ofrecer oportu-

nidades de mejora puede formar parte del acompañamiento pedagógico, sin convertir las recompensas en el propósito principal del aprendizaje.

Por otra parte, las metas profesionales destacan la relación entre la formación universitaria y las expectativas de futuro. Los estudiantes no estudian necesariamente por una única razón: sus decisiones pueden relacionarse con intereses personales, aspiraciones profesionales y expectativas laborales. En consecuencia, la motivación intrínseca y la extrínseca no deben entenderse como dimensiones que se excluyen entre sí, sino como perspectivas que permiten comprender la diversidad de razones que acompañan la experiencia universitaria.

Finalmente, la investigación permite destacar la importancia de una formación que considere los intereses del estudiantado, la participación en el aprendizaje, la percepción de competencia y la construcción de metas profesionales. El acompañamiento pedagógico puede contribuir a esta tarea mediante orientaciones claras, retroalimentación y actividades relacionadas con la realidad del campo educativo. Estas consideraciones constituyen implicaciones pedagógicas derivadas de los resultados, no efectos de una intervención evaluada en el estudio. Debido a las características de la muestra y a la delimitación institucional y temporal de la investigación, las conclusiones corresponden al grupo participante y no permiten establecer relaciones causales ni generalizaciones estadísticas.

BIBLIOGRAFÍA

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. Theory and Research in Education, 7(2), 133–144. https://doi.org/10.1177/1477878509104318

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. Contemporary Educational Psychology, 25(1), 54–67. https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Sénécal, C., & Vallières, E. F. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. Educational and Psychological Measurement, 52(4), 1003–1017. https://doi.org/10.1177/0013164492052004025