



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD
CARRERA PSICOLOGIA CLINICA

Motivaciones disfuncionales y rendimiento académico en adultos jóvenes

**Trabajo de Titulación para optar al título de Licenciatura en
Psicología Clínica**

Autor:

Alvarado Riofrío, Bryan Cesáreo
Jarrin Arias, Marilyn Domenica

Tutor:

Dr. Byron Alejandro Boada Aldaz.

Riobamba, Ecuador. 2025

DECLARATORIA DE AUTORÍA

Nosotros, Bryan Cesáreo Alvarado Riofrío, con cédula de ciudadanía 0604319582, y Marilyn Domenica Jarrin Arias, con cédula de ciudadanía 1550120628, autores del trabajo de investigación titulado: Motivaciones disfuncionales y rendimiento académico en adultos jóvenes, certificamos que la producción, ideas, opiniones, criterios, contenidos y conclusiones expuestas son de mí exclusiva responsabilidad.

Asimismo, cedo a la Universidad Nacional de Chimborazo, en forma no exclusiva, los derechos para su uso, comunicación pública, distribución, divulgación y/o reproducción total o parcial, por medio físico o digital; en esta cesión se entiende que el cesionario no podrá obtener beneficios económicos. La posible reclamación de terceros respecto de los derechos de autor (a) de la obra referida, será de mi entera responsabilidad; librando a la Universidad Nacional de Chimborazo de posibles obligaciones.

En Riobamba, 20 de octubre del 2025.



Bryan Cesáreo Alvarado Riofrío

C.I: 0604319582



Marilyn Domenica Jarrin Arias

C.I: 1550120628

DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR

Quien suscribe, Dr. Byron Alejandro Boada Aldaz Mg. catedrático adscrito a la Facultad de Ciencias de la Salud, por medio del presente documento certifico haber asesorado y revisado el trabajo de investigación titulado: **Motivaciones disfuncionales y rendimiento académico en adultos jóvenes**, de autoría de Bryan Cesáreo Alvarado Riofrío y Marilyn Domenica Jarrin Arias; por lo que se autoriza ejecutar los trámites legales para su sustentación.

Es todo cuanto puedo informar en honor a la verdad; en Riobamba, a los 18 días del mes de julio de 2025



Dr. Byron Alejandro Boada Aldaz Mg.

C.I: 1704259470

CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

Quienes suscribimos, catedráticos designados Miembros del Tribunal de Grado para la evaluación del trabajo de investigación “Motivaciones disfuncionales y rendimiento académico en adultos jóvenes”, presentado por Bryan Cesáreo Alvarado Riofrío, con cédula de identidad 0604319582 y por Marilyn Doménica Jarrin Arias con cédula de identidad número 1550120628, bajo la tutoría de Dr. Byron Alejandro Boada Aldaz; certificamos que recomendamos la APROBACIÓN de este con fines de titulación. Previamente se ha evaluado el trabajo de investigación y escuchada la sustentación por parte de su autor; no teniendo más nada que observar.

De conformidad a la normativa aplicable firmamos, en Riobamba a los 13 días del mes de octubre, 2025.

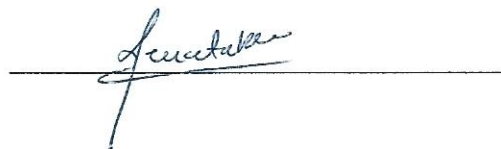
Mgs. Sridam David Arévalo Lara
PRESIDENTE DEL TRIBUNAL DE GRADO



Mgs. Francisco Felipe Andramuño Bermeo
MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO



Mgs. Renata Patricia Aguilera Vásconez
MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO





CERTIFICACIÓN

Que, **ALVARADO RIOFRÍO BRYAN CESÁREO** con CC: **0604319582**, estudiante de la Carrera de **PSICOLOGÍA CLÍNICA**, Facultad de **CIENCIAS DE LA SALUD**; ha trabajado bajo mi tutoría el trabajo de investigación titulado **"MOTIVACIONES DISFUNCIONALES Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ADULTOS JÓVENES"**, cumple con el 13%, de acuerdo al reporte del sistema Anti plagio **COMPILATIO**, porcentaje aceptado de acuerdo a la reglamentación institucional, por consiguiente, autorizo continuar con el proceso.

Riobamba, 15 de octubre de 2025

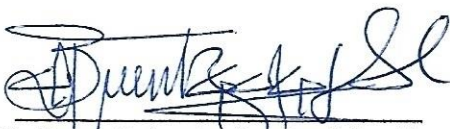

Dr. Byron Alejandro Boada Aldaz Mg.
TUTOR



CERTIFICACIÓN

Que, **JARRIN ARIAS MARILYN DOIMENICA** con CC: **1550120628**, estudiante de la Carrera de **PSICOLOGÍA CLÍNICA**, Facultad de **CIENCIAS DE LA SALUD**; ha trabajado bajo mi tutoría el trabajo de investigación titulado **"MOTIVACIONES DISFUNCIONALES Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ADULTOS JÓVENES"**, cumple con el 13%, de acuerdo al reporte del sistema Anti plagio **COMPILATIO**, porcentaje aceptado de acuerdo a la reglamentación institucional, por consiguiente, autorizo continuar con el proceso.

Riobamba, 15 de octubre de 2025


Dr. Byron Alejandro Boada Aldaz Mg.
TUTOR

DEDICATORIA

Dedicada a todos quienes, con amor y gratitud me acompañaron en este camino:

A mis padres, Cenen Jarrin y Flerida Arias, por su amor inquebrantable, sus oraciones en la distancia y por enseñarme que la fe y la perseverancia siempre conducen a la meta.

A mis hermanos, sobrinos y cuñada, por con sus palabras de aliento y abrazos llenos de ternura.

A mis ángeles en el cielo, Lic. Nelson Carrasco y mis tíos Dora Rosero y Rigo Arias, cuyo legado me inspira y a quienes prometí culminar la carrera.

A mis amigos Alex Ocaña, Mabeth Zuña, Xiomyra Grefa, Alondra Almeida, Anahi López, Jamileth Orellana, Mario Bermeo, por caminar a mi lado entre risas, desafíos y alivianarlo con abrazos al corazón. Mi primo Ethvin Analuiza, por su apoyo incondicional e invaluable salvavidas de vida.

A mi pareja, mi refugio en la tormenta y mi alegría en los días grises, gracias por sostenerme con amor y paciencia.

Este trabajo es un homenaje a quienes estuvieron, a quienes partieron y a quienes permanecen; un testimonio de amor, memoria y gratitud.

Marilyn Jarrin.

Dedico este trabajo, en primer lugar, a Dios, por ser guía constante en mi vida, por darme fuerzas en los momentos de debilidad y claridad en los momentos de duda.

A mis padres, Galo y Mayra, quienes con amor, sacrificio y esfuerzo me enseñaron el valor de la perseverancia, la honestidad y la dedicación. Gracias por ser ejemplo de lucha y compromiso, y por impulsarme siempre a alcanzar mis metas con humildad y responsabilidad.

A mi familia, que con su cariño, apoyo y comprensión me sostuvieron en este camino. Cada palabra de aliento y cada gesto de confianza en mí se convirtieron en motivación para seguir adelante.

A mi pareja, con profundo amor y gratitud, por caminar a mi lado en este proceso, por brindarme paciencia y apoyo en los días más difíciles, y por compartir conmigo cada alegría y cada desafío. Tu compañía y fe en mí fueron un pilar fundamental para llegar hasta aquí.

Bryan Alvarado

AGRADECIMIENTO

A Dios, por darme la vida, salud y la perseverancia necesaria para culminar esta etapa de formación.

A mi familia, por su apoyo incondicional y confianza, pilares fundamentales que me han acompañado en cada paso de este camino.

A mi gata Falenna, cuya compañía y ronroneos fueron de consuelo y serenidad durante largas jornadas de estudio.

Al Dr. Byron Boada, tutor de tesis, por su orientación, paciencia y compromiso, que fueron decisivos en la realización de este trabajo.

A mis docentes de la carrera, por compartir sus conocimientos y enseñanzas que enriquecieron mi formación académica.

A mis compañeros y amigos de la universidad, quienes transformaron las aulas en espacios de encuentro, aprendizaje y complicidad; gracias por los consejos, las charlas interminables y los momentos que hoy se han vuelto imborrables. Cada uno de ustedes dejó una huella que sigue acompañándome más allá de estas paredes.

A todos los que creyeron en mí y de alguna u otra manera me acompañaron.

Muchas gracias a todos.

Marilyn Jarrin.

Agradezco en primer lugar a Dios, por darme la fortaleza, la salud y la sabiduría necesarias para culminar este trabajo.

A mi tutor de tesis, por su orientación, paciencia y valiosos aportes que enriquecieron este proyecto.

A la universidad y a cada docente que, con sus enseñanzas, contribuyeron a mi formación académica y profesional.

A mi familia, por ser el pilar fundamental de mi vida, por su apoyo incondicional y por recordarme siempre que todo esfuerzo tiene recompensa.

Y de manera muy especial, a mi pareja, por su amor, paciencia y compañía en cada etapa de este camino, por creer en mí incluso en los momentos de duda.

Bryan Alvarado

ÍNDICE GENERAL

DECLARATORIA DE AUTORIA

DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR

CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

CERTIFICADO DE ANTIPLAGIO

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE FIGURAS

RESUMEN

ABSTRACT

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN.....	16
OBJETIVOS.....	20
Objetivo General.....	20
Objetivos Específicos.....	20
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....	21
Antecedentes	21
Adultos Jóvenes.....	23
Motivaciones Disfuncionales	23
Características de la motivación disfuncional	25
Procrastinación	25
Síndrome de impostor y autosabotaje académico	25
Dependencia excesiva a la validación externa	26
Manifestaciones clínicas de la motivación disfuncional	27
Teorías psicológicas sobre la motivación disfuncional.....	28
Autodeterminación.....	28

Perfeccionismo desadaptativo.....	28
Teoría de evitación.....	28
Factores causales de la motivación disfuncional.....	29
Biológico.....	29
Influencia Familiar.....	29
Validación social.....	30
Consecuencias de la motivación disfuncional.....	30
Rendimiento Académico	31
Definición	31
Tipos de rendimiento académico.....	32
Factores psicológicos que influyen en el rendimiento académico	32
Consecuencias del bajo rendimiento académico	33
CAPÍTULO III. METODOLOGIA.....	35
Tipo de investigación	35
Nivel de investigación.....	35
Estrategias de búsqueda	35
Extracción de datos	36
Selección de los estudios.....	37
Evaluación de Calidad Metodológica	38
Consideraciones éticas	49
CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	50
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES y RECOMENDACIONES	95
Conclusiones	95
Recomendaciones.....	96
BIBLIOGRAFÍA	97

ANEXOS.....	104
-------------	-----

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Criterios de inclusión.</i>	37
Tabla 2. <i>Criterios de exclusión.</i>	37
Tabla 3. <i>Criterios basados en el CRF-QS para determinar la calidad metodológica</i>	39
Tabla 4. <i>Calificación de la calidad metodológica de los documentos científicos.</i>	41
Tabla 5. <i>Motivaciones disfuncionales en adultos jóvenes.</i>	50
Tabla 6. <i>Rendimiento académico en adultos jóvenes.</i>	66
Tabla 7. <i>Motivaciones disfuncionales y rendimiento académico en adultos jóvenes.</i>	76

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>Diagrama de flujo PRISMA 2020</i>	38
---	----

RESUMEN

El presente estudio *Motivaciones disfuncionales y rendimiento académico en adultos jóvenes* tuvo como objetivo analizar las variables a través de una investigación bibliográfica, nivel descriptivo. Se aplicó una revisión sistemática bajo el método PRISMA, utilizando bases de datos científicas (Scopus, Web of Science, ProQuest y Scielo), con operadores booleanos (AND, OR, NOT) y palabras clave. Se filtraron artículos cuantitativos publicados entre 2015 y 2025, evaluados mediante la escala Critical Review From-Quantitative Studies (CRF-QS), seleccionando finalmente 20 estudios de calidad aceptable a excelente. Los resultados evidencian una alta prevalencia de motivaciones disfuncionales (extrínsecas) en adultos jóvenes, con porcentaje entre 58% y 66%, determinadas por recompensas externas y presión social, así como una amotivación significativa (<60%), asociado al bajo rendimiento académico y afectaciones emocionales. Sin embargo, variables como la autoeficacia y resiliencia demostraron ser protectoras. Se concluye que la motivación disfuncional afecta negativamente al aprendizaje y el bienestar.

Palabras clave:

Motivaciones disfuncionales, adultos jóvenes, rendimiento académico, extrínseca, intrínseca.

ABSTRACT

The present study, Dysfunctional Motivations and Academic Performance in Young Adults, aimed to analyze the variables through a descriptive bibliographic review. A systematic review was conducted using the PRISMA method, scientific databases (Scopus, Web of Science, ProQuest, and Scielo), Boolean operators (AND, OR, NOT), and keywords. Quantitative articles published between 2015 and 2025 were filtered, evaluated using the Critical Review From-Quantitative Studies (CRF-QS) scale, and finally 20 studies of acceptable to excellent quality were selected. The results show a high prevalence of dysfunctional (extrinsic) motivations in young adults, with a percentage between 58% and 66%, determined by external rewards and social pressure, as well as significant amotivation (<60%), associated with low academic performance and emotional effects. However, variables such as self-efficacy and resilience proved to be protective. It is concluded that dysfunctional motivation negatively affects learning and well-being.

Keywords: Dysfunctional motivations, young adults, academic performance, extrinsic, intrinsic.



Reviewed by:

Lic. Sandra Abarca Mgs.

ENGLISH PROFESSOR

C.C. 0601921505

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

Comprender las motivaciones disfuncionales en los adultos jóvenes es importante para cualificar el rendimiento académico en relación con la vocación o carencia. Cuando las motivaciones son disfuncionales como la presión para cumplir expectativas familiares o la necesidad excesiva a la validación de otros pueden generar en los adultos jóvenes consecuencias negativas en el aprendizaje y el bienestar emocional. Según Santos (2020), la amotivación o también denominada motivación disfuncional, surge cuando las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación no son satisfechas, llevando al estudiante a percibir sus acciones como irrelevantes o ineficaces.

Esta problemática no solo afecta el desempeño académico, ya que también repercute en la formación profesional, limitando el desarrollo de habilidades críticas y compromiso ético. En este sentido, el sistema educativo y las influencias sociales juegan un papel determinante al priorizar resultados cuantificables sobre el aprendizaje significativo, reforzando motivaciones extrínsecas que, a largo plazo, pueden derivar en satisfacción o insatisfacción personal con deserción académica (Maza et al.,2025).

Se ha observado un alto porcentaje de adultos jóvenes que manifiestan motivaciones disfuncionales en su desempeño profesional futuro, careciendo de una verdadera vocación, así como de capacidades habilidades y fortalezas necesarias para la adquisición del conocimiento científico y ejercicio ético e idóneo de la profesión. La profesionalización, entendida como un proceso integral que abarca el conocimiento, la práctica y los valores, requiere de una motivación funcional centrada en el interés genuino por aprender y contribuir desde una perspectiva comprometida.

El impacto de las motivaciones disfuncionales en el rendimiento académico de los adultos jóvenes ha sido ampliamente documentado. Estas motivaciones, predominantemente extrínsecas, suelen estar orientadas a satisfacer expectativas familiares, evitar el fracaso o

buscar validaciones externas. Aunque estas razones pueden impulsar temporalmente el estudio, a largo plazo generan elevados niveles de estrés, ansiedad y frustración. Este estado emocional afecta negativamente, tanto al bienestar personal como a la calidad del aprendizaje, pues el estudiante tiende a enfocarse únicamente en obtener buenas calificaciones, en lugar de interiorizar y aplicar de manera significativa los conocimientos adquiridos.

Cuando el interés por el aprendizaje es disfuncional, la experiencia no será favorecedora por la desconexión con el sentido y propósito personal, lo que eventualmente puede llevar a una profunda insatisfacción y frustraciones, al abandono académico o dificultades para adaptarse a entornos laborales que demandan autonomía, pensamiento crítico y capacidad para resolver problemas. Este fenómeno no puede atribuirse únicamente al individuo, sino también a las deficiencias estructurales de los sistemas educativos y las dinámicas sociofamiliares que refuerzan las motivaciones disfuncionales o funcionales. De este modo, la familia y los sistemas académicos deberían fomentar las motivaciones funcionales, promoviendo el placer por aprender, el descubrimiento de intereses personales y el desarrollo de habilidades útiles para la vida y el trabajo.

En esta línea, Rojas (2023) encontró en su estudio a nivel global que las motivaciones disfuncionales influyen negativamente en el rendimiento académico, identificando múltiples factores que las originan, tales como los objetivos de largo plazo mal definidos, una baja autoestima y contextos socioeconómicos desfavorables. Estos factores actúan como obstáculos que limitan la posibilidad de una experiencia académica enriquecedora, siendo necesario implementar estrategias que aborden tanto al aspecto motivacional como las condiciones externas que afectan al estudiante.

Usán y Salavera (2018), en España, se observó que existen relaciones significativas entre las motivaciones y rendimiento académico de los adultos jóvenes. Evidenciaron que

existe una relación directa entre las variables mencionadas. Además, el análisis confirmó que el rendimiento académico de los adultos jóvenes se va a ver influenciado por sus motivaciones disfuncionales y como esto afecta de manera directa.

En Latinoamérica, específicamente en Guatemala, Gonzáles (2020) observó que existe una relación directa y significativa entre los niveles de motivación y el rendimiento académico en adultos jóvenes. Su estudio concluyó que, cuanto menos es la motivación peor es el desempeño académico, lo cual reafirma la necesidad de fortalecer la motivación funcional para mejorar la calidad de los resultados educativos. Esta correlación pone en evidencia que la motivación no debe tratarse como un fenómeno secundario, sino como un elemento central del proceso de aprendizaje y formación profesional.

En Perú, Mollepaza (2020) identificó una relación positiva entre la motivación y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria, demostrando que la motivación influye directamente en el desempeño académico. Estos hallazgos resaltan que la motivación no debe considerarse como un aspecto accesorio, sino un componente esencial para transformar la calidad educativa.

En Ecuador, Mena (2022) confirmó la existencia de una relación significativa entre la motivación disfuncional y el rendimiento académico. De acuerdo con su criterio, mientras menor es la motivación, menor es el compromiso del estudiante y, por tanto, más bajo es su desempeño académico. Esta relación pone de relieve que la motivación es un factor clave, no solo para el desarrollo de competencias académicas sino también para el fortalecimiento del compromiso, el esfuerzo y la perseverancia necesarios para alcanzar los objetivos formativos.

Desde una perspectiva crítica, este fenómeno llama a debate sobre el modelo educativo actual, mismo prioriza los resultados medibles y calificaciones por encima del aprendizaje significativo. Además, los estándares culturales y familiares de éxito suelen

basarse en ideales homogéneos que toman en cuenta las diferencias individuales, lo que jóvenes se encuentran atrapados entre sus aspiraciones personales y las demandas externas, lo que afecta negativamente su desarrollo integral y bienestar emocional.

Es necesario replantear el enfoque educativo, promoviendo un paradigma que considere al estudiante como un sujeto activo, con necesidades, intereses y capacidades propias. La educación debe concebirse como un proceso de crecimiento personal, en el que el aprendizaje sea significativo, motivador y transformador. Para lograr este objetivo es indispensable adoptar enfoques pedagógicos centrados en el estudiante, que integren acompañamiento emocional, orientación vocacional y metodologías activas que despierten la curiosidad y el deseo de aprender.

La presente investigación se justifica por la relevancia que tiene este tema en la formación académica de los estudiantes, así como la importancia en el contexto sociocultural. La comprensión de las motivaciones disfuncionales y su impacto en el rendimiento académico es una tarea de gran responsabilidad profesional, especialmente en un entorno donde se exige cada vez más excelencia, ética y compromiso por parte de los futuros profesionales. Este estudio se desarrolla por dos investigadores, con el objetivo de analizar las variables implicadas y ofrecer propuestas que puedan contribuir a la comprensión de las motivaciones en estudiantes de secundaria y educación superior (adultos jóvenes), ya que los estudiantes requieren perfiles que integren capacidades, habilidades y actitudes congruentes con las exigencias del mundo profesional.

La vocación debe ser fundamento de dicha elección, evitando que se base en motivaciones disfuncionales que conduzca al desinterés, la frustración y el bajo rendimiento. La investigación cuenta con la bibliografía necesaria y los recursos logísticos requeridos, tales como equipos tecnológicos, garantizando una adecuada ejecución. Los resultados obtenidos no solo servirán como referencia para futuras investigaciones, ya que contribuirán

al desarrollo de buenas prácticas educativas y profesionales, fundamentadas en la ética y los compromisos académicos.

En razón del tema de estudio se plantea la siguiente pregunta de investigación:
¿Cómo las motivaciones disfuncionales afectan el rendimiento académico en los adultos jóvenes?

OBJETIVOS

Objetivo General

- Analizar las motivaciones disfuncionales y el rendimiento académico en los adultos jóvenes.

Objetivos Específicos

- Identificar las motivaciones disfuncionales en los adultos jóvenes.
- Caracterizar el rendimiento académico en los adultos jóvenes.
- Describir la relación de las motivaciones disfuncionales con el rendimiento académico de los adultos jóvenes.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.

Antecedentes

Para el desarrollo de la investigación bibliográfica se inició con la revisión de literatura en bases de datos, estudios e investigaciones, previamente realizados; así como, proyectos y artículos similares o relacionados, que permiten la construcción de una base sólida que sustente el estudio del tema planteado.

Tirado et al. (2023) en el estudio realizado en México: Motivaciones intrínsecas, extrínsecas y expectativas para la elección de la carrera como predictores de rendimiento académico de los estudiantes de enfermería, con el objetivo de predecir el rendimiento académico de los estudiantes de una facultad de enfermería, a través de los motivos intrínsecos, extrínsecos y expectativas para la elección de la carrera; con diseño correlacional, longitudinal y analítico. La muestra incluyó 400 estudiantes de primer semestre, evaluados al inicio y final del semestre mediante cuatro instrumentos: cédula sociodemográfica, Escala de Motivación de Educación (EME); Escala de Expectativas Para la Elección de la Carrera e Interés Hacia los Estudios (EEPECIHE); Escala de Seguimiento Cambios en las Expectativas, Grado de Interés y Satisfacción de los Estudiantes (ESCEGIS); los datos se analizaron con el software SPSS.

Los resultados obtenidos relevaron diferencias significativas ($p. < .05$) en motivaciones, expectativas y rendimiento entre ambos momentos, destacando que estas variables determinaron el 74,6% de la varianza académica. Subrayando que factores como la vocación (intrínseca) y el reconocimiento social (extrínseco), junto con las expectativas iniciales, son determinantes en el éxito estudiantil. El estudio concluyó que la adaptación universitaria y el desempeño académico están ligados a motivaciones y expectativas desde el ingreso. Aunque los resultados respaldan su capacidad predictiva, se enfatiza la necesidad de realizar mediciones de seguimiento continuas para optimizar estrategias educativas.

Mendoza y Mendoza (2021), con su investigación: Motivación y rendimiento académico en el nivel de secundaria de una Institución educativa privada de Villa María del Triunfo, en Lima-Perú, con el objetivo de conocer la relación entre la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de secundaria de la institución educativa, bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, transversal y correlacional; muestra seleccionada mediante un muestreo no probabilístico, por conveniencia, conformada por 64 estudiantes que cursaban entre primero y quinto de secundaria, se utilizó la Escala de Motivación Académica adaptada por Remón para la recolección de datos mientras que el rendimiento académico fue a partir del registro de calificaciones de los estudiantes.

Los resultados mostraron que el 71,9% de los estudiantes presentó un nivel alto de motivación académica; no obstante, se identificaron casos de bajo rendimiento, siendo el promedio de calificaciones más frecuente de 11; concluyendo que existe una relación directa, aunque débil, entre la motivación y el rendimiento académico. Se evidenció que la motivación intrínseca y extrínseca no guarda una relación significativa con el rendimiento. Por lo contrario, se encontró que la amotivación presenta una relación inversa con el desempeño académico, lo que sugiere, a mayores niveles de desmotivación el rendimiento académico tiende a disminuir en los estudiantes.

Suarez (2022) en su investigación, en Colombia: Influencia de la Motivación y la percepción de autoeficacia sobre el rendimiento académico en estudiantes colombianos; con el objetivo de determinar la influencia de la motivación y la percepción de autoeficacia sobre el rendimiento académico en los estudiantes de educación básica y media. El estudio parte de paradigma positivista, con enfoque cuantitativo y diseño no experimental, transeccional, predictivo y correlacional causal. La población fue de 406 jóvenes y la muestra de 207 jóvenes, para la recolección de datos se empleó el Cuestionario de Motivación y Estrategias

de Aprendizaje y la Escala de Autoeficacia General Percibida, respetando criterios éticos en el manejo de la información.

Los hallazgos más prevalentes muestran que no existe incidencia directa entre la motivación, la percepción de autoeficacia y el rendimiento académico. Los niveles de motivación general y autoeficacia se encuentran en una escala media, los niveles de rendimiento académico de acuerdo con el promedio son medio alto. Se concluyó que el rendimiento académico es una variable multidimensional, que involucra aspectos no solo cognoscitivos, sino también psicosociales y comportamentales; así mismo, la baja correlación entre las variables y el rendimiento escolar son una oportunidad de análisis de las prácticas pedagógicas realizadas al interior de la institución.

Adultos Jóvenes

Son individuos que han superado la etapa de la adolescencia, pero que aún se encuentran en un proceso de consolidación de su identidad y de los roles propios de la adultez. Generalmente se considera que abarcan un rango de edad entre los 18 y 29 años, aunque este puede variar según el contexto cultural y social. Esta etapa se caracteriza por la exploración de la carrera profesional, las relaciones interpersonales y la independencia económica, así como por una relativa inestabilidad en aspectos como vivienda, empleo y relaciones afectivas. Asimismo, es un período marcado por la planificación del futuro y la toma de decisiones que influirán en la transición hacia la adultez plena (Culatta y Clay-Warner, 2022)

Motivaciones Disfuncionales

La **motivación** es una idea compleja en psicología que se refiere a todas las cosas que dentro y fuera de nosotros nos impulsan a desarrollar algo, a seguir un camino, a tener la energía necesaria para no rendirse hasta lograr lo que se necesita o requiere. Esto se debe

a que los deseos, lo que falta, lo que piensan y como se siente siempre están interactuando con casa una de las cosas que los rodea (Ryan y Deci, 2017).

La **disfuncionalidad** implica la presencia de patrones de pensamiento, emoción y conducta que son inflexibles y dañinos, los cuales pueden causar malestar o dificultades dentro del funcionamiento social, laboral y educativo. Estos patrones impiden que las personas afronten sus rutinas diarias, que se mantengan dentro de relaciones saludables y que a su vez puedan lograr sus objetivos de una manera eficaz (Minuchin, 1974).

De la conceptualización de motivación y disfuncionalidad, podemos definir las motivaciones disfuncionales y las motivaciones funcionales.

Las **motivaciones disfuncionales** son aquellos impulsos, anhelos y fundamentos para que la acción, aunque active u oriente el comportamiento acarree consecuencias desfavorables, dañinas o insanas para la persona y su alrededor. Estas motivaciones pueden originarse en la insatisfacción inadecuada ya sea de necesidades o ideas ilógicas, de querer sentirse bien de manera inmediata, aunque cuando ello implique sentirse peor posteriormente. Generan malestar, ocasionan dificultades, interfieren en el desempeño y finalmente no logran satisfacer las necesidades psicológicas del individuo (Koob y Volkow, 2016).

La **motivación extrínseca** surge cuando la acción se realiza buscando una consecuencia externa, como recibir un premio, reconocimiento, mejores calificaciones o evitar castigos. Sin embargo, dentro de esta forma de motivación existen distintos grados: desde una motivación más controlada, cuando se actúa solo por presión externa, hasta una más autónoma, cuando la persona adopta esas razones externas como propias y las integra en sus valores (Velasco, 2024).

Las **motivaciones funcionales** son los impulsos, deseos o razones para actuar, los cuales fomentan el bienestar, el crecimiento personal, el desempeño eficaz y la satisfacción

de las necesidades psicológicas básicas, facilitando a la vez una adaptación saludable el entorno. Estas motivaciones se alinean con los valores personales, metas realistas y la búsqueda de recompensas intrínsecas y extrínsecas beneficiosas a largo plazo (Ryan y Deci, 2017).

La **motivación intrínseca** se refiere al impulso que lleva a una persona a realizar una actividad por el simple hecho de disfrutarla, sentir curiosidad o experimentar satisfacción personal al hacerla. En este caso, la recompensa no proviene del exterior, sino de la propia experiencia, ya que la persona actúa porque la tarea le resulta interesante o gratificante (Sanchez. 2022).

Características de la motivación disfuncional

Las motivaciones disfuncionales se manifiestan como un patrón desadaptativo que impacta en el desempeño académico y en el bienestar psicológico de los estudiantes. Este tipo de motivación se caracteriza por presentarse en la conducta y pensamiento que dificultan la autorregulación, el logro de metas y desarrollo personal. A continuación, se presentan algunas manifestaciones dentro de esta problemática.

Procrastinación

Entendida como una característica de la motivación disfuncional, es la tendencia a dejar para después, sin necesidad y de forma habitual tareas o decisiones importantes, ocasionando problemas. Cuando la motivación es disfuncional, la procrastinación no se reduce únicamente a una mala organización de tiempo, sino suele originarse en impulsos internos pocos favorables. Estos impulsos pueden manifestarse como el miedo a fallar, el deseo de perfeccionismo que impide iniciar una actividad, la incapacidad para tolerar la frustración, la preferencia por realizar acciones placenteras, aunque irrelevantes, o la evitación de emociones negativas asociadas a la realización de tareas (Limonero, 2020).

Síndrome de impostor y autosabotaje académico

El síndrome del impostor evidencia cómo la motivación puede operar de manera disfuncional, llevando a los jóvenes a dudar constantemente de sus propias capacidades y a experimentar un temor continuo de ser descubiertos como un fraude, pese que hayan alcanzado logros significativos. Esta percepción reduce su motivación interna, ya que no atribuyen sus éxitos a sus propias capacidades o méritos. El miedo a ser descubiertos impulsa conductas evitativas, postergación de tareas o una búsqueda excesiva de perfección, lo que genera altos niveles de ansiedad y agotamiento. Como resultado, en lugar de disfrutar, aprender y desarrollarse, estas personas quedan atrapadas en un ciclo de autoexigencia y duda constante (Bravata et al., 2020).

El **autosabotaje académico** refleja como la motivación puede operante de manera contraproducente, llevando a las personas a adoptar conductas que obstaculizan el logro de sus objetivos de aprendizaje. Con frecuencia, este fenómeno se origina en el miedo al éxito o al fracaso, en la creencia de no ser lo suficientemente capaces o en el deseo de encajar en determinados grupos sociales. Comportamientos como postergar las tareas, no esforzarse suficiente o abandonar los compromisos académicos no responden únicamente a la pereza, sino que suelen originarse en motivaciones disfuncionales, tales como la evitación del malestar emocional, la percepción de no merecer el éxito o el temor a las consecuencias de alcanzarlo. Estas actitudes terminan por interferir en el proceso de aprendizaje y generan sentimientos de frustración y estancamiento (Limonero, 2020).

Dependencia excesiva a la validación externa

Cuando la motivación adquiere un carácter disfuncional. Puede manifestarse como una necesidad de aprobación, reconocimiento y aceptación de los demás, lo que se convierte en la base del bienestar personal y de la orientación en la toma decisiones. En lugar de basarse en intereses propios, en el disfrute o en convicciones personales, el individuo tiende a centrar su valor en la validación externa. Esta dinámica puede derivar en un bucle repetitivo

de complacer a los demás, en el temor a tomar decisiones autónomas por el miedo al rechazo y en un profundo malestar frente a la crítica o a la falta de atención esperada (Keng et al., 2017).

Manifestaciones clínicas de la motivación disfuncional

La manifestación de **ansiedad**, cuando se convierte en un problema clínico, puede indicar que la motivación ha dejado de cumplir una función adaptativa. En lugar de actuar como un impulso orientado al logro y al bienestar, se transforma en una fuente de malestar psicológico. La preocupación excesiva y el miedo persistente interfieren en la vida cotidiana, al dirigir una gran cantidad de energía hacia la evitación de situaciones temidas y la rumiación. Esta dinámica disminuye el interés y el disfrute en las actividades, provocando una disminución de la motivación intrínseca. En consecuencia, las acciones dejan de responder al deseo de alcanzar metas significativas y pasan a ejecutarse por temor al fracaso o a la crítica, en detrimento del bienestar y el desarrollo personal (Schuenemann et al., 2022).

La **depresión clínica** es una señal importante de que la motivación no está cumpliendo adecuadamente su función, ya que afecta significativamente a la capacidad del individuo para iniciar, mantener y dirigir sus acciones hacia metas significativas para su bienestar. La pérdida de interés o el placer en actividades previamente disfrutaba, debilita la motivación intrínseca. Además, la fatiga, la disminución de energía y sentimientos de inutilidad o culpabilidad contribuye a disminuir la autoeficacia percibida, generando la creencia de que no ser capaz de alcanzar los objetivos propuestos (Husky et al., 2018).

El **burnout académico**, que muestra cómo la motivación puede funcionar de manera problemática, es un estado de cansancio físico, emocional y mental que sienten los estudiantes por el estrés constante de sus estudios. Este síndrome se caracteriza por sentirse muy agotado a causa de las exigencias académicas, tener una actitud negativa y distante al

interés por el estudio, sentir que no es capaz y que no logra buen rendimiento en lo académico (Limonero, 2020).

Teorías psicológicas sobre la motivación disfuncional

Para comprender la motivación disfuncional se debe partir de perspectivas teóricas, que profundizan en los patrones motivacionales que pueden afectar negativamente al comportamiento y el desarrollo personal. Diversos enfoques psicológicos han estudiado tanto los factores internos como los contextuales, lo que permite ampliar la comprensión de la motivación. A continuación, se presentan algunos enfoques relevantes:

Autodeterminación

La Teoría de la Autodeterminación (TAD) constituye un marco teórico ampliamente reconocido para comprender los factores que impulsan la conducta humana. Esta teoría postula la existencia de distintos tipos de motivación, determinados por el grado de autonomía percibida en la acción. La TAD enfatiza el análisis cualitativo de la misma, establecido un continuo que abarca desde la ausencia de la motivación hasta la realización de actividades por interés intrínseco (Delgado, 2019).

Perfeccionismo desadaptativo

El perfeccionismo desadaptativo, conceptualizado como una forma disfuncional de motivación, se caracteriza por el establecimiento de estándares de desempeño excesivamente elevados e inflexibles, acompañado de una preocupación patológica ante los errores. En este patrón conductual, los fallos son percibidos como fracasos globales del individuo. Los sujetos que presentan esta configuración perfeccionista suelen manifestar una autocrítica severa y persistentes dudas sobre la adecuación de sus ejecuciones, incluso ante evidencias previas de competencia (Keng et al., 2017).

Teoría de evitación

Cuando la motivación no funciona de manera adecuada, muchas de las conductas que una persona realiza, aunque pueda parecer irracionales o autodestructivas, en realidad responde a un intento de evitar el malestar emocional inmediato. En lugar de orientarse hacia metas significativas o al bienestar a largo plazo, la motivación se distorsiona y se centra en escapar de sensaciones negativas, situaciones temidas o posibles consecuencias adversas. De este modo, el foco motivacional ya no está puesto en alcanzar un estado deseado, sino en reducir o eliminar el sufrimiento presente. Al hablar de la teoría de la evitación, se menciona que esta dinámica puede llevar a decisiones que, si bien alivian momentáneamente el malestar, conlleva consecuencias negativas posteriores, perpetuando un ciclo disfuncional de evitación y malestar creciente (Roemer y Orsillo, 2017).

Factores causales de la motivación disfuncional

Biológico

Los factores biológicos ejercen una influencia determinante en los procesos motivacionales humanos. Cuando se producen alteraciones a nivel neurofisiológico, pueden emerger patrones conductuales desadaptativos. La predisposición genética constituye un factor de vulnerabilidad significativo para trastornos como las adicciones, donde se observa una disfunción en los circuitos de recompensa que conduce a la búsqueda compulsiva de estímulos a pesar de consecuencias negativas. Paralelamente, condiciones como la fatiga crónica o el dolor persistente generan un agotamiento de los recursos energéticos necesarios para la autorregulación conductual, inhibiendo la capacidad de acción propositiva (Koob y Volkow, 2016).

Influencia Familiar

La forma en que se desarrolla la familia es primordial para la motivación, si existen problemas dentro del hogar puede generar motivaciones que no son adecuadas. Las crianzas estrictas son caracterizadas por una rigidez o por la falta de atención hacia las necesidades

emocionales que presenta el niño lo que genera un sentimiento profundo de inseguridad y una limitada confianza consigo mismo. Cuando existe este tipo de carencias dentro del hogar y no existe una comunicación clara o presencia fuertes conflictos en el entorno familiar, es común que experimente altos niveles de ansiedad e inseguridad personal (Ryan y Deci, 2017).

Validación social

Cuando la necesidad de aprobación y aceptación por parte de los demás, también conocida como validación social, adquiere un papel central en la toma de decisiones, la motivación interna puede alterarse significativamente. En lugar de actuar por interés genuino, disfrute personal o convicción ética, la persona comienza a realizar actividades con el único fin de obtener reconocimiento externo. Una dependencia excesiva de la validación social desvía la motivación hacia la búsqueda constante de aprobación, debilitando así la autodeterminación y el sentido de autenticidad (Keng et al., 2017).

Consecuencias de la motivación disfuncional

La motivación constituye un factor determinante dentro del proceso de aprendizaje y en el rendimiento académico de los estudiantes. La motivación disfuncional, lejos de favorecer al rendimiento académico afecta de manera negativa al desarrollo integral del individuo. Esto se evidencia en acciones orientadas a la búsqueda de validación por parte de familiares, el temor al fracaso, la recurrente comparación con otros y la afectación emocional derivada de la autoexigencia o el estrés constante, asociando a la ausencia de vocación intrínseca propia de la motivación disfuncional.

Las **consecuencias psicológicas** de una motivación disfuncional suelen manifestarse en altos niveles de ansiedad, frustración, baja autoestima y, en casos más severos, síntomas depresivos. El estudiante que se moviliza principalmente por el temor a la desaprobación o por una autoexigencia desmedida desarrolla una relación poco saludable con el aprendizaje,

en la cual el error es visto como un fracaso personal y no como una oportunidad de crecimiento. A largo plazo, esto puede derivar en agotamiento emocional, sensación de incompetencia y pérdida del sentido del estudio, lo que afecta profundamente su bienestar subjetivo y su identidad académica (Howard et al., 2021).

En lo que concierne al **comportamiento**, la motivación disfuncional puede expresarse mediante comportamientos evitativos, procrastinación, abandono de tareas, e incluso conductas desadaptativas como el plagio o el uso de medios compensatorios para cumplir con las exigencias académicas sin implicarse verdaderamente en el proceso de aprendizaje. Asimismo, algunos estudiantes pueden llegar a adoptar actitudes pasivas en las clases, desconectarse emocionalmente de contenido o mostrar hostilidad hacia las evaluaciones o figuras de autoridad, como docentes y tutores (Trépanier et al., 2022).

Las **implicaciones académicas** de una motivación disfuncional se vinculan directamente con el rendimiento académico, como la manifestación del esfuerzo, la asimilación conceptual y la aplicación efectiva del conocimiento dentro del contexto educativo. Al carecer de una motivación intrínseca o de metas personales significativas, el estudiante tiende a presentar un bajo compromiso con sus estudios, desorganización, falta de persistencia ante las dificultades y menor calidad de elaboración de tareas y trabajos. Estos factores repercuten negativamente en su desempeño académico, aumentando el riesgo de fracaso escolar, repetición de cursos o incluso deserción (Vansteekiste et al., 2019).

Rendimiento Académico

Definición

El rendimiento académico es un constructo ampliamente abordado dentro del ámbito educativo, ya que representa el grado en que un estudiante alcanza los objetivos establecidos dentro del sistema educativo; todo operacionalizado mediante indicadores como

calificaciones, evaluaciones formales, participaciones en clases y cumplimiento de tareas escolares, lo que permite valorar el aprendizaje significativo (Martínez y Pérez, 2024).

Tipos de rendimiento académico

El rendimiento académico puede clasificarse en tipos o niveles, según el grado de logro alcanzado por el estudiante.

El **rendimiento óptimo** es un desempeño elevado, caracterizado por los altos niveles de comprensión, organización, autonomía y motivación intrínseca, se asocia con hábitos de estudio sólido, autorregulación emocional y planificación de tiempo con antelación (Cruz et al., 2018).

El **rendimiento medio** se refiere a un nivel donde es aceptable pero inestable en el desempeño; en esta categoría suele cumplirse los requisitos mínimos, aunque presenta dificultades intermitentes en determinadas áreas. La dependencia de estímulos externos y el apoyo constante pueden limitar su autonomía académica (Guaján, 2024).

El **rendimiento bajo** se manifiesta en dificultades persistentes para alcanzar los objetivos escolares, suele estar relacionado con factores internos como la baja autoestima, y externos como la falta de apoyo familiar y condiciones socioeconómicas desfavorables; entre las consecuencias que se pueden presentar esta la deserción social, desmotivación crónica y afectaciones emocionales (Delgado, 2019).

Factores psicológicos que influyen en el rendimiento académico

de analizar los factores psicológicos que inciden en el rendimiento académico, es fundamental reconocer que el aprendizaje no depende exclusivamente de la capacidad intelectual, sino también de variables intrínsecas que influyen en la forma en que los estudiantes procesan, regulan y enfrentan las exigencias escolares. Lo anotado que sustenta con investigaciones relativos al tema:

El **funcionamiento ejecutivo** constituye un conjunto de procesos cognitivos superiores que permiten planificar, inhibir impulsos, tomar decisiones y regular el comportamiento. Estas funciones son esenciales para la gestión del aprendizaje, la organización de actividades y el cumplimiento de las metas. La deficiencia en estas habilidades puede derivar en desorganización, dificultad para iniciar y mantener actividades, así como limitaciones para concentrarse, impactando de manera negativa dentro del rendimiento académico del individuo (González y Ramírez, 2024).

El **estrés académico** surge ante la percepción de que las demandas escolares superan los recursos personales de los estudiantes. Las estrategias de afrontamiento constituyen mecanismos psicológicos utilizados para gestionar tensiones. Las estrategias adaptativas, como la búsqueda de apoyo y la planificación, favorecen un mejor desempeño académico y contribuyen al logro de metas, mientras que las estrategias desadaptativas, como la evitación o la negación, incrementan la tendencia al fracaso afectando de manera negativa el bienestar emocional y la motivación (Rodríguez y Neipp, 2024).

La **motivación** es un factor clave dentro del rendimiento académico, puesto que guía y mantiene el comportamiento relacionado con el aprendizaje; las motivaciones funcionales están dirigidas al desarrollo personal y/o la autorregulación, las cuales fomentan la autonomía y el compromiso del estudiante; mientras que las motivaciones disfuncionales se enfocan en la obtención de la validación externa o la evitación al fracaso, generando ansiedad, dependencia y bajo desempeño (García y López, 2024).

Aspectos como la motivación, el manejo emocional como el estrés y las funciones ejecutivas son determinantes en el éxito o dificultad dentro del ámbito educativo, factores interactúan entre sí, moldeando el compromiso como la eficacia y el desempeño académico.

Consecuencias del bajo rendimiento académico

El bajo rendimiento académico no solo impacta en la formación profesional de los estudiantes, sino que también genera consecuencias negativas en el ámbito emocional y conductual. Estas implicaciones se encuentran sustentadas con investigaciones realizadas sobre el tema:

Martínez y Ramírez (2021) mencionan que la **baja autoestima** es más frecuente entre los estudiantes con bajo rendimiento académico, manifestándose a través de sentimientos de frustración e incapacidad al no alcanzar los objetivos propuestos. Estas experiencias pueden ser percibidas como indicativos de insuficiencia, lo que afecta negativamente al autoconcepto y la motivación dentro del aprendizaje. Asimismo, este patrón puede extenderse y afectar otras áreas de la vida del individuo, impactando su bienestar general y su desarrollo personal.

En lo que corresponde el **aislamiento social**, los estudiantes tienden a experimentar rechazo o estigmatización por parte de sus pares o figuras adultas significativas. En ciertos casos ellos evitan el contacto social para no enfrentar juicios o críticas, afectando sus habilidades interpersonales, limitando a la vez el desarrollo de una red de apoyo; este tipo de conducta puede intensificar la sensación de soledad y agravar el área emocional, presentando ansiedad o depresión (Gómez y Pérez, 2020).

El **bajo rendimiento académico** tiene un impacto negativo en los proyectos de vida del estudiante, estas dificultades sometidas dentro del ámbito escolar pueden llevar al abandono de metas académicas o profesionales, reduciendo las oportunidades de desarrollo personal y social, influyendo directamente en la toma de decisiones futuras, afectando su inserción al mundo laboral, la estabilidad económica y la calidad de vida a largo plazo (Sánchez y Torres, 2019).

CAPÍTULO III. METODOLOGIA.

Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo bibliográfica o documental; se enmarca en un proceso investigativo exploración, registro y análisis de información existente, a través de materiales o fuentes como artículos académicos como libros, revistas y otros. Según (Sampieri et al., 2022) lo cita. Este tipo de estudio permite construir un marco teórico sólido que sustenta el análisis y la comprensión de variables investigadas. La recopilación de datos se orienta a integrar conocimientos previos, validados científicamente.

Nivel de investigación

Se enfoca en describir detalladamente las características inherentes a un fenómeno, hoy sin establecer situaciones de causa-efecto. Para Sampieri et al. (2022), la investigación descriptiva se enfoca en detallar cómo se manifiestan los hechos, las características, sin explicar. Tamayo y Tamayo (2007) Sostiene que este nivel de estudio (descriptivo) narra situaciones, eventos o comportamientos con precisión y objetividad, facilitando su comprensión.

Estrategias de búsqueda

El trabajo de investigación se fundamenta en la revisión de artículos científicos vinculados al tema de psicología clínica, seleccionada a partir de bases de datos científicas como Scopus, Web of Science, ProQuest y Scielo, Con el fin de seleccionarlos partiendo de ciertos parámetros normativos de la investigación científica, por lo que se tomarán en cuenta artículos publicados dentro de un rango de 10 años (2015-2025), estudios cuantitativos, criterios de inclusión y exclusión. Estudio desarrollado conforme a lineamientos del método Prisma, hp garantizando una revisión sistemática de manera rigurosa. Para optimizar el proceso de búsqueda y selección de estudios pertinentes, en las estrategias de búsqueda se

cuenta con los operadores booleanos (AND, OR, NOT), y el empleo de palabras claves: “MOTIVACIONES DISFUNCIONALES” OR “MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA” OR “DESMOTIVACIÓN” AND RENDIMIENTO ACADÉMICO”; “DYSFUNCTIONAL MOTIVATION” OR “AMOTIVATION” AND “ACADEMIC PERFORMANCE”, permitiendo delimitar el corpus bibliográfico enfocado en investigaciones que analizan la relación entre los patrones motivacionales disfuncionales y el impacto en el rendimiento académico en adultos jóvenes.

Extracción de datos

Para la recolección de datos se seleccionaron artículos que cumplieran con los criterios establecidos en la base de datos. Los resultados obtenidos fueron los siguientes Web of Science (n=65), Scopus (n=118), SciELO (n=9) y ProQuest (n=44), Sumando un total de 236 artículos. Posteriormente, se eliminaron los duplicados (n=12) según lo indicado en el Anexo 1; se excluyeron los estudios que no tenían acceso gratuito (n=20), reduciendo el número a 204 artículos. De estos, se descartaron 153 artículos con la revisión de títulos y palabras claves que no se relacionaban con el objeto de estudio, además descartados por no presentar la población relacionada con el tema de investigación, dando como resultado 51 artículos. Analizar los resúmenes, se excluyeron 27 artículos ya que dentro de su lectura no incluían las variables de estudio a analizar y se enfocaban en otro tipo de áreas, dando lugar a un total de 24 artículos. Finalmente, estos artículos fueron valorados a través de la escala Critical Review From-Quantitative Studies (CRF-QS), bajo los criterios de la escala se eliminaron cuatro por obtener una calificación baja, dando lugar a 20 estudios que son seleccionados para el desarrollo de este trabajo de investigación.

Selección de los estudios

Tabla 1.

Criterios de inclusión.

-
- Documentos científicos divulgados entre los años 2015-2025.
 - Estudios cuantitativos.
 - Artículos en español, inglés y portugués.
 - Acceso a artículos con gratuidad.
 - Artículos en revistas de alto impacto.
 - Artículos que tengan concordancia con las dos variables del tema investigación.
 - Artículos que no se encuentren duplicados en las bases de datos.
 - Artículos en los que la población de estudio sea de adultos jóvenes.
 - Artículos que hablen de motivación extrínseca (disfuncional) e intrínseca (funcional).
-

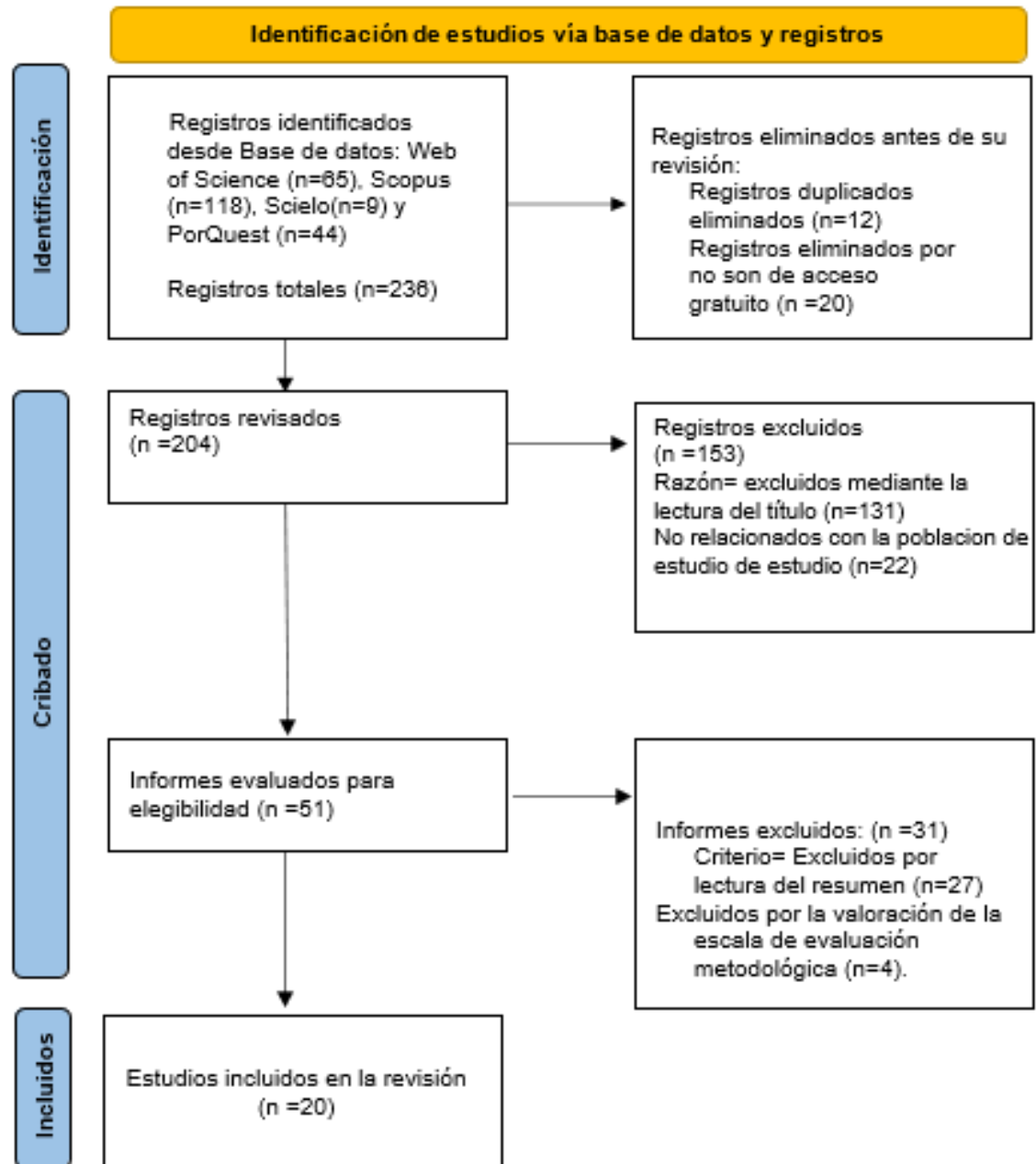
Tabla 2.

Criterios de exclusión.

-
- Artículos en idioma no registrado en los criterios de inclusión.
 - Artículos que no tengan libre acceso y que deban ser comprados.
 - Artículos en los que la población no sean adultos jóvenes.
 - Artículos que no tengan concordancia con ambas variables del tema de estudio.
-

Figura 1.

Diagrama de flujo PRISMA 2020



Evaluación de Calidad Metodológica

Para la valoración de calidad metodológica de los estudios y el baremo evaluativo se utilizó la escala Critical Review From-Quantitative Studies (CRF-QS).

A continuación, se expone a los criterios e ítems que estructura en la escala de calidad metodológica.

Tabla 3.

Criterios basados en el CRF-QS para determinar la calidad metodológica

Criterios	No ítems	Elementos a valorar
Finalidad del estudio	1	Objetivos precisos, concisos, medibles y alcanzables
Literatura	2	Relevante para el estudio
Diseño	3	Adecuación al tipo de estudio
	4	No presencia de sesgos
Muestra	5	Descripción de la muestra
	6	Justificación del tamaño de la muestra
	7	Consentimiento informado
Medición	8	Validez de las medidas
	9	Fiabilidad de las medidas
Intervención	10	Descripción de la intervención
	11	Evitar contaminación
	12	Evitar co-intervención
Resultados	13	Exposición estadística de los resultados
	14	Método de análisis
	15	Abandonos
	16	Importancia de los resultados para la clínica
Conclusión	e 17	Conclusiones coherentes
implicación clínica de los resultados	18	Informe de la implicación clínica de los resultados obtenidos
	19	Limitaciones del estudio

Fuente: Los criterios e ítems fueron redactados de acuerdo con lo planteado por Law et al. (López, 2017).

La categorización se establece acorde a la siguiente valoración:

- Pobre calidad metodológica ≤ 11 criterios
- Aceptable calidad metodológica entre 12 y 13 criterios
- Buena calidad metodológica entre 14 y 15 criterios
- Muy buena calidad metodológica entre 16 y 17 criterios

- Excelente calidad metodológica ≥ 18 criterios.

Tabla 4.

Calificación de la calidad metodológica de los documentos científicos.

		Puntuación CRF-QS																				
N°	Título	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	Total	Categoría
1	The relationship of student academic motivation and perceived self-efficacy with academic performance in distance learning university students. (La relación de la motivación académica del estudiante y la autoeficacia percibida con el rendimiento académico en estudiantes universitarios a distancia)	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	Excelente
2	Relationship between Motivation and Academic Performance in Peruvian Undergraduate Students in the Subject Mathematics. (Relación entre motivación y rendimiento académico en estudiantes peruanos de pregrado en la asignatura de matemáticas)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	Excelente

3	The interplay of dominant factors that influence adolescents' academic performance: Motivation type and pressure vs involvement. (La interacción de los factores dominantes que influyen en el rendimiento académico de los adolescentes: Tipo de motivación y presión frente a implicación)	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	17	Muy buena calidad
4	Influence of Motivation on Academic Progression of Students: A Cross-sectional Study. (Influencia de la motivación en la progresión académica de los estudiantes: Un estudio transversal)	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	Excelente
5	Predicting Motivation and Learning Strategies in Community College Students. (Predicción de la motivación y las estrategias de aprendizaje en los estudiantes universitarios comunitarios)	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	17	Muy buena calidad
6	Integrando a motivação ao estudo dos determinantes do desempenho acadêmico a nível universitário. (Integración de la motivación en el estudio de los determinantes del	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	18	Excelente

	rendimiento académico en la universidad)																					
7	The relationship between student motivation and academic performance: the mediating role of online learning behavior. (La relación entre la motivación del estudiante y el rendimiento académico: el papel mediador del comportamiento de aprendizaje en línea)	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	Excelente
8	Predictors and Components in the Academic Motivation of Nursing Students during the Covid-19 Pandemic in Jordan. (Predictores y componentes de la motivación académica de los estudiantes de enfermería durante la pandemia de Covid-19 en Jordania)	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	17	Muy buena calidad
9	Role of Demographic Factors on Academic Motivation of Medical Students in a Malaysian Private University. (Papel de los factores demográficos en la motivación académica de los	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	Excelente

	estudiantes de medicina de una universidad privada de Malasia)																					
10	English as a foreign language students' mindfulness, academic motivation, and academic performance. (Atención plena, motivación académica y rendimiento académico de los estudiantes de inglés como lengua extranjera)	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	17	Muy buena calidad
11	Learning motivation and environmental support: how first-generation college students achieve success? (Motivación para el aprendizaje y apoyo ambiental: ¿cómo logran el éxito los estudiantes universitarios de primera generación?)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	Excelente
12	Psychological variables and their impact on academic achievement in higher education. (Variables psicológicas y su impacto en el rendimiento académico en la enseñanza superior.)	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	Excelente
13	Medical students' motivation and academic performance: the	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	Excelente calidad

	abandonar los estudios universitarios																					
17	Motivos intrínsecos, extrínsecos y expectativas para elección de la carrera, como predictores de rendimiento académico en estudiantes de enfermería.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	18	Excelente calidad
18	The impacts of learning motivation, emotional engagement and psychological capital on academic performance in a blended learning university course. (El impacto de la motivación para el aprendizaje, el compromiso emocional y el capital psicológico en el rendimiento académico en un curso universitario semipresencial)	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	17	Muy buena calidad
19	School motivation, goal orientation and academic performance in secondary education students (Motivación escolar, orientación por objetivos y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria)	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	17	Muy buena calidad

20	Differences in medical students' academic interest and performance across career choice motivations. (Diferencias en el interés y el rendimiento académico de los estudiantes de medicina en función de las motivaciones de elección de carrera)	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	17	Muy buena calidad
21	Analysis of the Correlation between Academic Performance and Learning Motivation in English Course under a Corpus-Data-Driven Blended Teaching Model	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	13	Acceptable
22	The Correlation between Stress Levels among Undergraduate Medical Students and Their Motivation for Studying Medicine	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	13	Acceptable
23	The Study on the Connection between Motivation for High-Performance Learning and the Level of Academic Performance among Students of Various Levels and Areas of Study	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	13	Acceptable
24	Motivational dynamics and impact on performances: The case of	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	12	Acceptable

physicians of university polyclinics
in the NHS scenario

Consideraciones éticas

En el presente trabajo de investigación fueron considerados los principios éticos relacionados con el manejo de información de carácter científico, como es el respeto a la propiedad intelectual por medio de la correcta citación de fuentes bibliográficas; finalmente, la documentación recopilada fue utilizada exclusivamente acorde a las finalidades del estudio.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se presentan los resultados relacionados al estudio.

A continuación, se presenta los resultados relacionados al primer objetivo: identificar las motivaciones disfuncionales en adultos jóvenes.

Tabla 5.

Motivaciones disfuncionales en adultos jóvenes.

Nº	Título	Autor/Año	Población o muestra	Instrumentos de evaluación	Proceso estadístico	Resultados principales
1	Predicting Motivation and Learning Strategies in Community College Students (Predicción de la motivación y las estrategias de aprendizaje en los estudiantes universitarios comunitarios)	Karen A. Livesey Alison K. Beatty Morrison F. Rubin Niomi R. Kaiser (2023).	Población: 131.	Academic Self-Concept Scale. Academic Motivation Scale. Study Process Questionnaire.	R de Pearson SPSS 28.	Tener una alta autoeficacia académica se asoció con un 68% menos de probabilidad de experimentar amotivación, lo que muestra que actúa como un fuerte factor protector. Además, la amotivación (motivación disfuncional) estuvo relacionada con un

							mayor uso de estrategias de aprendizaje superficiales, explicando aproximadamente el 32% de su aparición.
2	Predictors and Components in the Academic Motivation of Nursing Students during the Covid-19 Pandemic in Jordan (Predictores y componentes de la motivación académica de los estudiantes de enfermería durante la pandemia de Covid-19 en Jordania).	Abdullah. Khamaiseh Lourance A. Al Hadid Marwa Al Barmawi Manar AlAzzam Hana A. Taha (2022).	Población: Estudiantes de licenciatura en enfermería. Muestra: 437.	Academic Motivation Scale (AMS).		Análisis descriptivo (medias, DE) Pruebas de normalidad Correlación de Pearson y punto biserial. Regresión lineal múltiple jerárquica. Software: SPSS v21.	En cuanto a los tipos de motivación, la motivación extrínseca (disfuncional) alcanzó un 58,1% del total posible, superando ligeramente a la motivación intrínseca (funcional), que representó un 62,3%. Por su parte, la desmotivación se situó en un 60,5%, indicando una presencia moderada dentro del grupo estudiado.

3	Role of Demographic Factors on Academic Motivation of Medical Students in a Malaysian Private University (Papel de los factores demográficos en la motivación académica de los estudiantes de medicina de una universidad privada de Malasia).	Ashok Kumar Jeppu S.M. Ferdous Azam Kavitha Ashok Kumar (2024).	Población: Estudiantes de Medical School en Malasia. Muestra: 318.	Academic Motivation Scale (AMS). Fiabilidad y validez.	SPSS v26 y Smart PLS 3. Análisis factorial confirmatorio (CFA). Análisis de componentes principales (PCA). Prueba t de Student (género). ANOVA y Bonferroni post hoc (etnicidad y año académico). Nivel de significancia: $p < 0.05$.	Durante los años clínicos (tercero y cuarto), se observó una disminución en la motivación intrínseca (funcional) con un 34% de los estudiantes, aunque esta volvió a elevarse en quinto año. Por otro lado, la motivación extrínseca (disfuncional) con un 58% alcanzó su punto más alto en primer año y luego presentó variaciones a la baja. En cuanto a la desmotivación con un 8%, fue notablemente más baja en los estudiantes de segundo año.
4	English as a foreign language students'	Ayu Ulivia Ismail Petrus	Población: 170.	(Five Facets Mindfulness Questionnaire (FFMQ).	Estadística descriptiva.	Los estudiantes en un 64%, se mostraron más

mindfulness, academic motivation, and academic performance (Atención plena, motivación académica y rendimiento académico de los estudiantes de inglés como lengua extranjera).	Lingga Suganda (2022).	Agustina	Academic Scale (AMS). Promedio (GPA): datos oficiales.	Motivation académico	Pruebas normalidad, homogeneidad linealidad. Correlaciones Pearson.	de impulsados por razones externas como y recompensas o reconocimiento, de mientras que un 32,35% se motivaban principalmente por interés o placer personal al aprender. Solo un pequeño grupo, el 3,35%, mostró un equilibrio entre ambos tipos de motivación. En cuanto al desempeño académico, evaluado por el promedio general (GPA), alrededor del 33% alcanzó el nivel de “cum laude”, un 59% obtuvo resultados muy satisfactorios, el 7% fue calificado como satisfactorio y apenas un
--	------------------------------	----------	---	-------------------------	--	---

						1% logró graduarse sin distinciones.
5	Learning motivation and environmental support: how first-generation college students achieve success? (Motivación para el aprendizaje y apoyo ambiental: ¿cómo logran el éxito los estudiantes universitarios de primera generación?)	Xiaojing Li Weitong Liu Ke Hu (2023).	Población: 87418. Muestra: 58864.	Encuesta nacional CCSS 2020.	Análisis descriptivo. Regresiones múltiples.	En cuanto a los resultados obtenidos no se observaron diferencias importantes en los dos grupos de estudio, con un 53,5% la motivación disfuncional presente en los estudiantes reflejó que tenían más motivaciones en cuanto a recompensas externas como el trabajo y el salario que van a obtener al ser profesionales. Los estudiantes universitarios que fueron los primeros en su familia en acceder a la educación superior presentaron niveles más bajos de motivación

						funcional, 46,5%, debido a que tenían menos apoyo social, institucional y un rendimiento académico inferior en comparación con sus compañeros cuyos padres sí cursaron estudios universitarios.
6	Medical students' motivation and academic performance: the mediating roles of self-efficacy and learning engagement. (Motivación y rendimiento académico de los estudiantes de medicina: el papel mediador de la autoeficacia y el compromiso con el aprendizaje).	Hongbin Wu, Shan Li, Juan Zheng y Jianru Guo (2020)	Población:1930.	La Escala de motivación de matriculación, el Escala de autoeficacia y la Escala de compromiso con el aprendizaje.	Modelos de ecuaciones estructurales (SEM) para examinar el papel mediador de la autoeficacia y la implicación en el aprendizaje en la relación entre la motivación y el rendimiento académico	Los resultados muestran como la motivación extrínseca (disfuncional) se relaciona negativamente con las tasas de evaluación (2018/2019) 8,3%; (2019/2020)1,7% y la con las tasas éxito (2018/2019) 18,2%; (2019/2020)15,1% en ambos cursos académicos. En el caso de la motivación intrínseca (funcional),

sin embargo, no se observa ningún tipo de influencia sobre las variables consideradas: tasas de evaluación (2018/2019) 1,2%; (209/2020)1,5% y con las tasas éxito (2018/2019) 2,1%; (209/2020)1,2%. El único factor de los considerados que aparenta afectar positivamente a las tasas de evaluación del curso académico (2018/2019) +4, %; (209/2020) +1,3% y la con las tasas éxito (2018/2019) +5,1%; (209/2020) +4,2% es el sentimiento de autoeficacia.

7	La gamificación mejora la motivación extrínseca pero no la intrínseca hacia el aprendizaje en estudiantes universitarios: un estudio equilibrado.	López Emilio, Danierla, Carme, Navarro Giorpetti, Isern-Mas Barone Pamela, (2023).	Población 120 estudiantes matriculados en la carrera de psicología.	La escala CEAP-48 para evaluar la motivación para aprender.	Los datos se analizaron mediante un ANOVA mixto.	Los resultados del estudio indicaron que la gamificación, implementada mediante cuestionarios gamificados, aumentó significativamente la motivación extrínseca (disfuncional) de los estudiantes universitarios después de la intervención. Específicamente, el Grupo 1 mostró una mejora en sus puntuaciones de motivación extrínseca tras la gamificación 58%, estas puntuaciones fueron superiores a las del Grupo 2 en la segunda evaluación. Además, el Grupo 2 también experimentó un
---	---	--	---	---	--	---

							incremento en la motivación extrínseca 66 %, alcanzando niveles similares a los del Grupo 1 en la última evaluación, lo que muestra que la gamificación incrementa la motivación orientada a la recompensa. Sin embargo, en relación con la motivación intrínseca (funcional) no se observaron cambios significativos, ya que la gamificación no mejoró esta forma de motivación en los estudiantes.
8	Academic Motivation of Indonesian University Students: Relationship with	Kotera Yasuhiro, Aledeh Muhammad, Barnes Kristian, Rushforth Annabel, Adán Habib y	Población 156 estudiantes de la universidad de Indonesia.	La Escala de Motivación Académica (AMS), la Escala de Autocompasión-Forma Corta (SCS-SF) y la Escala Breve de	Se realizó un análisis de correlación y un análisis de regresión múltiple para abordar los objetivos 1 y 2.	Se encontró que el 66.6% presentó niveles altos de motivación extrínseca (disfuncional) (media = 5,10 en una	

Self-Compassion and Resilience. (Motivación académica de estudiantes universitarios indonesios: Relación con la autocompasión y la resiliencia).	Riswano (2022)	Riswani,	Resiliencia (BRS; seis ítems).	Por último, se llevó a cabo un análisis de moderación para evaluar si la autocompasión o la resiliencia moderan el camino de la motivación extrínseca a la motivación intrínseca (Objetivo 3).	escala de 1 a 7), mientras que el 59,4% mostró una motivación intrínseca (funcional) también elevada (media = 4,66), lo que indica que ambos tipos de motivación coexisten de manera funcional. En contraste, solo el 41,1% presentó niveles considerables de amotivación (media = 2,88), reflejando una menor presencia de desmotivación académica. Se halló una fuerte correlación positiva entre la motivación intrínseca y la extrínseca ($r = 0,84$), y una correlación positiva moderada entre motivación intrínseca y resiliencia ($r = 0,20$).
--	----------------	----------	--------------------------------	--	--

							Además, la amotivación se asoció negativamente tanto con la autocompasión como con la resiliencia ($r = -0,24$ en ambos casos). En cuanto a predictores, la resiliencia se observó en 3% de la varianza en la motivación intrínseca, mientras que la autocompasión y la resiliencia explicaron el 4% de la motivación extrínseca y el 7% de la amotivación, destacando que la autocompasión no predijo significativamente la motivación intrínseca en esta muestra.
9	The impacts of learning motivation, emotional	Liu Yan, Ma Shuai y Chen Yue, (2024)	Población y Muestra: 745 participantes	Escala de compromiso emocional (EES), Escala de capital psicológico	Modelo de Ecuaciones Estructurales con la	de	La motivación intrínseca (funcional) mostró un impacto positivo en el

	engagement and psychological capital on academic performance in a blended learning university course. (El impacto de la motivación para el aprendizaje, el compromiso emocional y el capital psicológico en el rendimiento académico en un curso universitario semipresencial)			(PCS), Escala de motivación para el aprendizaje (LMS)	de motivación extrínseca como predictor y el capital psicológico, la motivación intrínseca y la motivación extrínseca como resultados.	rendimiento académico con un efecto estandarizado de 41%, mientras que la motivación extrínseca (disfuncional) tuvo un efecto negativo de 10,5%. Sin embargo, la motivación extrínseca influyó positivamente en la motivación intrínseca (97%), que a su vez favorece el rendimiento, indicando una relación mediada donde la motivación intrínseca es clave para mejorar los resultados académicos en el contexto del aprendizaje combinado.
10	Differences in medical students' academic interest and performance	Kyong-Jee Kim, JeeY. Hwang y Bum S. Kwon (2016).	Muestra: 207 estudiantes de medicina.	El cuestionario constó de 7 ítems sobre los datos demográficos de los participantes, un ítem	Se realizó una prueba t independiente para comparar el nivel de interés académico del	El 74% de los estudiantes de medicina reportó motivación intrínseca (funcional)

across career choice motivations. (Diferencias en el interés y el rendimiento académico de los estudiantes de medicina en función de las motivaciones de elección de carrera)

sobre los niveles de interés académico de los encuestados y un ítem sobre la motivación para la elección de carrera. El ítem sobre la motivación para la elección de carrera fue adaptado del instrumento "Career Choice Motivation" de Pagnin.

estudiante, el (interés humano, curiosidad intelectual, altruismo) al elegir la carrera, frente a un 22% con motivación extrínseca (disfuncional) (búsqueda de prestigio/beneficios económicos, experiencias con enfermedades o influencia externa). El grupo intrínseco demostró un 20% más de interés académico (media: 80,6% vs. 72% en escala de 5 puntos; $p < 0.01$) y un 8-9% mejor rendimiento académico durante la carrera (GPA años 2-3: 81,8–90.3% vs. 75,8–82.8% en escala de 4,0; $p \leq 0.05$), pese a no diferir en el

rendimiento previo
(GPA universitario:
91,56 vs. 97,29; $p =$
0,34). Además, este
grupo obtuvo puntajes
significativamente
superiores en entrevistas
de admisión (100,76 vs.
93,77; $p < 0,01$),
reforzando que la
motivación intrínseca se
asocia con mejores
resultados académicos y
profesionales, mientras
la extrínseca se
correlaciona con
desempeños inferiores.

Los resultados de la tabla 5, correspondientes al objetivo identificar las motivaciones disfuncionales en los adultos jóvenes, muestran que los adultos jóvenes presentan motivaciones disfuncionales ya que su interés por estudiar está ligado a obtener beneficios externos como reconocimiento, recompensas económicas o cumplir con expectativas de la sociedad.

Ulvia et al. (2022) reportaron que el 64% de los estudiantes se motivan por factores externos, mientras que Khamaishe et al (2022) y Kotera et al. (2022) encontraron prevalencias de motivación disfuncional en un 58,1% y 66,6%, respectivamente, asociadas a desinterés académico y estrategias de aprendizaje superficiales.

La amotivación (motivación disfuncional), entendida como la falta de sentido en las actividades, también es frecuente. Khamaishe et al. (2022) y Livesey et al. (2023) observaron que entre el 32,5 % y 60,5 % de los adultos jóvenes experimentan motivación disfuncional, reflejando un bajo compromiso y uso de estrategias poco profundas. En contraste, Hongbi et al. (2020) señalan que la autoeficacia potencia la motivación funcional (intrínseca) y mejora el desempeño académico.

Jeppu et al. (2024) identificaron que la motivación disfuncional (extrínseca) es más evidente en los estudiantes de primeros semestres, 58%, mientras que la motivación funcional aumenta en semestres superiores, 34 %, indicando una transición de motivación extrínseca a intrínseca con el tiempo. Sin embargo, Lui et al (2024) y López et al. (2023) muestran que las intervenciones con la gamificación pueden incrementar la motivación disfuncional sin mejorar la motivación funcional, evidenciando la persistencia de estímulos externos como principal motor del comportamiento académico.

Kotera et al. (2022) destacan que la motivación se relaciona negativamente con la autocompasión y la resiliencia, y Li et al. (2023) señalan que la falta de redes de apoyo contribuye a la baja motivación funcional, 46,5%, mientras que Kyong et al. (2016)

identificaron que los contextos con apoyo y estímulo favorecen la motivación funcional (intrínseca), 74%.

El análisis muestra que las motivaciones disfuncionales (extrínsecas) son prevalentes en los adultos jóvenes, especialmente al inicio de sus estudios, y se asocian con el desinterés académico, bajo compromiso y menor bienestar emocional, aunque factores como autoeficacia, resiliencia y redes de apoyo pueden favorecer el desarrollo de motivación funcional.

Seguidamente se presenta los resultados obtenidos en correspondencia con el segundo objetivo: caracterizar el rendimiento académico en los adultos jóvenes.

Tabla 6.

Rendimiento académico en adultos jóvenes.

Nº	Titulo	Autor/Año	Población o muestra	Instrumentos de evaluación	Proceso estadístico	Resultados principales
1	Influence of Academic Progression of Students: A Cross-sectional Study (Influencia de la motivación en la progresión académica de los estudiantes: Un estudio transversal).	Ahmad K. Alnemare (2020).	Población: Estudiantes de medicina. Muestra: 233.	Academic Motivation Scale (AMS). Escala Likert de 7 puntos.	Estadística descriptiva. Prueba t de Student ANOVA.	El 27% de los estudiantes presentó bajo rendimiento académico, relacionado con niveles altos de motivación disfuncional. El 47,2% de los estudiantes presentó altos niveles de rendimiento académico como resultado de niveles altos de motivación. En el 25,8% de la muestra se observó niveles medios de

						rendimiento académico, con niveles moderados de motivación disfuncional y funcional.
2	Psychological variables and their impact on academic achievement in higher education (Variables psicológicas y su impacto en el rendimiento académico en la enseñanza superior.)	Bruna Casiraghi Evely Boruchovitch Leandro da Silva Almeida (2022).	Población: 521.	Escala de autoeficacia. Escala de motivación para aprender (EMA-U). Escala de estrategias de aprendizaje (EEA-U). Cuestionario sociodemográfico. Rendimiento: coeficiente de rendimiento académico (APC).	Estadística descriptiva. Correlaciones. Regresión lineal jerárquica.	El estudio mostró que las características personales y sociales de los estudiantes solo explicaban un 4% de su rendimiento académico. Sin embargo, cuando se tomaron en cuenta aspectos psicológicos como la autoeficacia y la motivación, ese porcentaje subió al 16%, lo que significa que estos factores aportaron un 12% adicional. Al observar los datos por áreas de estudio, se observó que en ciencias exactas el rendimiento podía explicarse en un

						29% (18% por factores personales y 11% por los psicológicos, destacando la motivación intrínseca). En el área de la salud, el rendimiento se observó en un 26%, con una contribución igual de los dos tipos de factores, siendo clave la autoeficacia y la motivación extrínseca. Finalmente, en humanidades, las variables consideradas explicaron un 11% del rendimiento, donde también resaltaron la autoeficacia y la motivación extrínseca como elementos importantes.
3	English as a foreign language students'	Ayu Ulivia Ismail Petrus	Población: 170.	(Five Facets Mindfulness Questionnaire (FFMQ).	Estadística descriptiva.	Los estudiantes en un 64%, se mostraron más

mindfulness, academic motivation, and academic performance (Atención plena, motivación académica y rendimiento académico de los estudiantes de inglés como lengua extranjera).	Lingga Suganda (2022).	Agustina	Academic Scale (AMS). Promedio (GPA): datos oficiales.	Motivation académico	Pruebas normalidad, homogeneidad linealidad. Correlaciones Pearson.	de impulsados por razones externas como y recompensas o reconocimiento, de mientras que un 32,35% se motivaban principalmente por interés o placer personal al aprender. Solo un pequeño grupo, el 3,35%, mostró un equilibrio entre ambos tipos de motivación. En cuanto al desempeño académico, evaluado por el promedio general (GPA), alrededor del 33% alcanzó el nivel de “cum laude”, un 59% obtuvo resultados muy satisfactorios, el 7% fue calificado como satisfactorio y apenas un
--	------------------------------	----------	---	-------------------------	--	---

						1% logró graduarse sin distinciones.
4	Medical students' motivation and academic performance: the mediating roles of self-efficacy and learning engagement. (Motivación y rendimiento académico de los estudiantes de medicina: el papel mediador de la autoeficacia y el compromiso con el aprendizaje).	Hongbin Wu, Shan Li, Juan Zheng y Jianru Guo (2020)	Población:1930.	La Escala de motivación de matriculación, el modificado, Escala de autoeficacia y la Escala de compromiso con el aprendizaje.	Modelos de ecuaciones estructurales (SEM) para examinar el papel mediador de la autoeficacia y la implicación en el aprendizaje en la relación entre la motivación y el rendimiento académico	Los resultados muestran como la motivación extrínseca (disfuncional) se relaciona negativamente con las tasas de evaluación (2018/2019) 8,3%; (2019/2020)1,7% y la con las tasas éxito (2018/2019) 18,2%; (2019/2020)15,1% en ambos cursos académicos. En el caso de la motivación intrínseca (funcional), sin embargo, no se observa ningún tipo de influencia sobre las variables consideradas: tasas de evaluación (2018/2019) 1,2%; (209/2020)1,5% y con

							las tasas éxito (2018/2019) 2,1%; (209/2020)1,2%. El único factor de los considerados que aparenta afectar positivamente a las tasas de evaluación del curso académico (2018/2019) +4, %; (209/2020) +1,3% y la con las tasas éxito (2018/2019) +5,1%; (209/2020) +4,2% es el sentimiento de autoeficacia.
5	The impacts of learning motivation, emotional engagement and psychological capital on academic performance in a blended learning university course. (El impacto de la motivación para el	Liu Yan, Ma Shuai y Chen Yue, (2024)	Población y Muestra: 745 participantes	Escala de compromiso emocional (EES), Escala de capital psicológico (PCS), Escala de motivación para el aprendizaje (LMS)	Modelo de Ecuaciones Estructurales con la motivación extrínseca como predictor y el capital psicológico, la motivación intrínseca y la motivación	de La motivación intrínseca (funcional) mostró un impacto positivo en el rendimiento académico con un efecto estandarizado de 41%, mientras que la motivación extrínseca (disfuncional) tuvo un	

	aprendizaje, el compromiso emocional y el capital psicológico en el rendimiento académico en un curso universitario semipresencial)				extrínseca como efecto negativo de resultados. 10,5%. Sin embargo, la motivación extrínseca influyó positivamente en la motivación intrínseca (97%), que a su vez favorece el rendimiento, indicando una relación mediada donde la motivación intrínseca es clave para mejorar los resultados académicos en el contexto del aprendizaje combinado.	
6	Differences in medical students' academic interest and performance across career choice motivations. (Diferencias en el interés y el rendimiento académico de los estudiantes de medicina en función de las	Kyong-Jee Kim, JeeY. Hwang y Bum S. Kwon (2016).	Muestra: 207 estudiantes de medicina.	El cuestionario constó de 7 ítems sobre los datos demográficos de los participantes, un ítem sobre los niveles de interés académico de los encuestados y un ítem sobre la motivación para la elección de carrera. El ítem sobre la motivación	Se realizó una prueba t independiente para comparar el nivel de interés académico del estudiante, el rendimiento académico y los puntajes de admisión entre los dos grupos. Además, se	El 74% de los estudiantes de medicina reportó motivación intrínseca (funcional) (interés humano, curiosidad intelectual, altruismo) al elegir la carrera, frente a un 22% con motivación extrínseca (disfuncional)

motivaciones de elección de carrera)	para la elección de carrera fue adaptado del instrumento "Career Choice Motivation" de Pagnin. compararon las (búsqueda de prestigio/beneficios económicos, experiencias con enfermedades o influencia externa). El grupo intrínseco demostró un 20% más de interés académico (media: 80,6% vs. 72% en escala de 5 puntos; $p < 0.01$) y un 8-9% mejor rendimiento académico durante la carrera (GPA años 2-3: 81,8–90,3% vs. 75,8–82,8% en escala de 4,0; $p \leq 0,05$), pese a no diferir en el rendimiento previo (GPA universitario: 91,56 vs. 97,29; $p = 0,34$). Además, este grupo obtuvo puntajes significativamente
--------------------------------------	---

superiores en entrevistas de admisión (100,76 vs. 93,77; $p < 0,01$), reforzando que la motivación intrínseca se asocia con mejores resultados académicos y profesionales, mientras la extrínseca se correlaciona con desempeños inferiores.

Los resultados de la tabla 6, que corresponde al objetivo caracterizar el rendimiento académico en adultos jóvenes, mostraron que el rendimiento académico de los adultos jóvenes no depende únicamente del conocimiento, sino también del tipo de motivación y de la confianza en sus propias capacidades. Este rendimiento puede variar considerablemente, ya que está condicionado por factores motivacionales.

Ulivia et al. (2022) encontraron que el 33% de los estudiantes alcanzó el “cum laude”, el 59% obtuvo un rendimiento muy bueno mientras que el 75 tuvo un desempeño satisfactorio. Ahmad (2020) señaló que el 27% presentó bajo rendimiento, relacionado con una motivación disfuncional alta, mientras que el 47,2% que corresponde a quienes se destacaron académicamente mostraron una motivación funcional elevada. En el mismo contexto, Casiragi et al. (2022) identificaron que los factores personales y sociales influían un 4% en el rendimiento, pero que al incluir variables como la motivación o la autoeficacia aumento en un 16%.

Lui et al. (2024) destacaron que la motivación funcional (intrínseca) mejora el rendimiento académico en un 41% mientras que la motivación disfuncional (extrínseca) lo reduce en un 10,5%. Hongbin et al. (2020) concluyen que las motivaciones disfuncionales si afectan negativamente en el rendimiento académico de los adultos jóvenes, mientras que la autoeficacia es el único factor que trae efectos positivos al rendimiento académico, mientras que la autoeficacia es el único factor que ejerce un efecto positivo.

A partir del análisis precedente, el rendimiento académico de los adultos jóvenes está determinado no solo por el conocimiento, sino principalmente por factores motivacionales y de autoeficacia. Los resultados dan como evidencia que la motivación funcional (intrínseca) potencia significativamente el desempeño, mientras que la motivación disfuncional (extrínseca) se asocia con un bajo rendimiento académico, destacando la influencia de la motivación funcional y la autoeficacia.

Lo que sigue detalla los resultados obtenidos con relación al tercer objetivo: describir la relación de las motivaciones disfuncionales y el rendimiento académico en adultos jóvenes.

Tabla 7.

Motivaciones disfuncionales y rendimiento académico en adultos jóvenes.

Nº	Título	Autor/Año	Población o muestra	Instrumentos de evaluación	Proceso estadístico	Resultados principales
1	The relationship of student academic motivation and perceived self-efficacy with academic performance in distance learning university students. (La relación de la motivación académica del estudiante y la autoeficacia percibida con el rendimiento académico en	Gonzales-Benito Ana López-Martín Esther Expósito-Casas Eva Moreno-González Enrique (2020).	Población: 77546. Muestra: 8655.	Cuestionario aplicado al momento de la matrícula con escala de Likert.	Modelo de ecuaciones estructurales multigrupo. Máxima verosimilitud con errores estándar robustos (MLMV).	La motivación extrínseca (disfuncional) se asoció negativamente con las tasas de evaluación y de éxito en un 72%. La motivación intrínseca (funcional) con un 28% mostró efectos significativos sobre el rendimiento académico.

	estudiantes universitarios a distancia).							
2	Relationship between Motivation and Academic Performance in Peruvian Undergraduate Students in the Subjeck Mathematics (Relación entre motivación y rendimiento académico en estudiantes peruanos de pregrado en la asignatura de matemáticas)	Anwar J. Yarin Iván A. Encalada Jorge W. Elias Abad A. Surichaqui Rafael E. Sulca Fermín Pozo (2022).	Población: 724. Muestra: 251.	Cuestionario adaptado de la “Echelle de Motivation en Education” versión en español.	Análisis de correlación de Spearman. Análisis de regresión lineal. Software utilizado: SPSS.	de de de	La motivación extrínseca (disfuncional) afectó en un 53,8% al rendimiento académico. La motivación intrínseca (funcional) benefició en un 31,1% al rendimiento académico. La desmotivación afecta en un 15,1% al rendimiento académico.	
3	The interplay of dominant factors	Gulnaz Abildaeva Manas Mayur	Población: 430.	Academic Motivation Scale (AMS).	Correlación de Pearson.	de	La motivación extrínseca (disfuncional)	

	that influence adolescents academic performance: Motivation type and pressure vs involvement (La interacción de los factores dominantes que influyen en el rendimiento académico de los adolescentes: Tipo de motivación y presión frente a implicación)	Valeriy Zharnitskiy Vera Shilova (2022).		Notas para el desempeño académico.	Análisis de datos con Microsoft Excel 2019.	afectó en un 59,1% al desempeño académico. La motivación intrínseca (funcional) benefició en un 29,7%. La desmotivación afecta en un 11,2% al desempeño académico.
4	Integrando a motivação ao estudo dos determinantes do desempenho acadêmico a nível universitário	Curione Bulla Karina Fiori Rojido Nicolas (2024).	Población: 1942.	Motivación extrínseca: escala Likert (1–5), adaptada de Cano Celestino (2008) y Gámez & Marrero (2003).	Mínimos Cuadrados Ordinarios (MCO). Modelo Probit.	Los estudiantes con alta motivación extrínseca (disfuncional) tienen una probabilidad del 12,9% de abandonar sus estudios; los de motivación intrínseca

	(Integración de la motivación en el estudio de los determinantes del rendimiento académico en la universidad)					(funcional) 87,1% van a culminar sus estudios debido a que presentan mayor motivación funcional.
5	The relationship between student motivation and academic performance: the mediating role of online learning behavior (La relación entre la motivación del estudiante y el rendimiento académico: el papel mediador del comportamiento de aprendizaje en línea)	Xiangju Meng Zhenfang Hu (2023).	Población:148.	3 ítems adaptados de Glanville & Wildhagen (2007). 3 ítems sobre importancia de las calificaciones para empleo/futuros estudios Nota final del examen escrito presencial.	Análisis factorial confirmatorio (CFA). Análisis de correlación de Pearson. Regresiones múltiples (SPSS 22.0 y AMOS 22.0). Bootstrap con los PROCESS de Hayes para validar mediación. Evaluación de multicolinealidad.	Se encontró que la motivación extrínseca (disfuncional) se relacionó de forma directa y significativa con el rendimiento académico ($\beta = 0,234$, $p < ,01$), lo que indica que los estudiantes impulsados por metas externas (como obtener buenas calificaciones o asegurar un buen empleo) tendieron a obtener mejores resultados. En cambio, la motivación intrínseca

							(funcional) no mostró una relación estadísticamente significativa con el rendimiento ($\beta = 0,092$, no significativa), lo que sugiere que el interés personal o el disfrute por aprender, por sí solo, no influyó de manera clara en el desempeño académico dentro del contexto evaluado.
6	¿Estudio lo que quiero o lo que debo? Efectos de la motivación en la preferencia de estudio sobre la eficacia percibida, el engagement académico y la ideación de abandonar los	Merhi Richard, Sánchez-Elvira-Paniagua, Ángeles, Palaci Francisco y Salanova Marisa, (2025)	Población 198 estudiantes de diferentes universidades españolas.	La subescala de Maslach Burnout Inventory-StudentSurvey, MBI-SS, a Escala de Bienestar en el Contexto Académico - Utrecht Work Engagement Scale (UWES).	Se realizó un análisis factorial confirmatorio del instrumento de motivos para la elección de estudios, considerando dos factores a priori, motivos intrínsecos y extrínsecos, y se realizaron las pruebas	Se encontró que quienes eligieron su titulación por motivación intrínseca (funcional) presentaron un nivel medio de 3,47 sobre 4 (equivalente al 86,75%) en esa variable, mientras que la motivación extrínseca (disfuncional) alcanzó	

estudios universitarios	de KMO y test de esfericidad de Barlett sobre 4 (57,25%). para justificar los resultados, se llevó a cabo un contraste de medias mediante la prueba t de Student para muestras independientes y se efectuaron análisis descriptivos de las variables del estudio, se evaluaron los supuestos de normalidad y homogeneidad de varianza; y se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson entre las variables del estudio (Hipótesis 2, 3, 4, 5 y 6). Los análisis estadísticos se un promedio de 2,29 Además, la motivación intrínseca se presentó en un 17% de la varianza, en la eficacia percibida; el 52% se relacionó con el engagement (compromiso) académico; y, en relación a la motivación intrínseca se observó un efecto indirecto negativo, 24,3%, en la tendencia al abandono o cambio de estudios, lo que significa que reducía significativamente esta ideación. Por el contrario, la motivación extrínseca (disfuncional) no fue un predictor significativo ni de la eficacia percibida, ni del
----------------------------	--

						realizaron con el programa estadístico SPSS, en su versión 24.	engagement (compromiso), ni de los resultados académicos, y su efecto indirecto en la ideación de abandono fue mínimo (5,7%). En resumen, los resultados muestran que una mayor motivación intrínseca influye positivamente en la permanencia académica, mientras que la motivación extrínseca tiene un impacto débil o incluso negativo en comparación.
7	Motivos intrínsecos, extrínsecos y expectativas para elección de la carrera, como predictores de rendimiento	Tirado-Reyes Roberto Joel, Garay-Ñunez Jesús Roberto, Delgadillo-Bereceda Ulices Benjamín, Nho-Moo Pedro Moisés, Aguirre- Zazueta Alexia	Población: 720 estudiantes Muestra: 400 estudiantes.	se utilizó una Cédula Socio Demográfica (CSD-10); Escala de Motivación en Educación (EME-28) (25,26); Escala de Expectativas Para la Elección de la Carrera e	Se utilizó estadística descriptiva e inferencial, para decidir el uso de procedimientos paramétricos o no paramétricos se empleó la prueba	Se halló que la motivación general intrínseca y extrínseca (MGIE) alcanzó un promedio de 70,3 puntos sobre 100, lo que equivale a un 70,3%. Dentro de las	

académico estudiantes enfermería.	en de (2023).	Gabriela y Ontiveros- Herrera Gabriela	Interés Hacia los Estudios (EEPECIHE-19.	Kolmogórov- Smirnov Estadístico Levene.	y de	motivaciones intrínsecas (funcional), los puntajes de más altos fueron en motivación al conocimiento (86,9%) y al logro (83,1%), mientras que en las motivaciones extrínsecas (disfuncional) se destacaron la regulación identificada (86,5%), regulación introyectada (79,6%) y regulación externa (75,2%). En contraste, la amotivación obtuvo un puntaje promedio de 11,6%, indicando baja desmotivación. Además, al finalizar el semestre, las motivaciones mostraron un aumento significativo: la
---	---------------------	---	---	--	---------	---

						motivación intrínseca pasó de 86,9% a 96,9% y la extrínseca de 75,2% a 79,2%, con un nivel general que subió a 80,1%. Estas motivaciones, junto con las expectativas profesionales se reflejaron en el 74,6%, en el rendimiento académico ($R^2 = 0,746$), observándose un alto poder predictivo sobre el desempeño estudiantil.
8	School motivation, goal orientation and academic performance in secondary education students (Motivación escolar, orientación por objetivos y rendimiento	Usán Pablo, Salavera Carlos, Teruel Pilar, (2019).	Poblacion 3512	Escala de motivación escolar" (EME-S), Cuestionario de Percepción de Éxito" (POSQ),	Se realizó estadística descriptiva para conocer los datos sociodemográficos de los datos y las diversas variables estudiadas. Las correlaciones entre las variables	Los estudiantes presentaron niveles altos de motivación intrínseca (funcional) (76-80% del máximo posible) frente a la extrínseca (disfuncional) (50-75%), mientras la desmotivación fue la

académico	en	motivación escolar, más baja (35%). El
estudiantes	de	orientación a metas y rendimiento académico
enseñanza		rendimiento (63% sobre 10 puntos) se
secundaria)		académico se correlacionó
		realizaron antes de positivamente con todas
		ser procesadas y las formas de motivación
		analizadas por la intrínseca ($r = 0,38$ -
		versión 22 del IBM 0,48) y débilmente con
		SPSS Statistical la motivación extrínseca
		Package. Se utilizó la identificada/introyectada
		regresión múltiple ($r = 0,10$ -0,25), pero
		escalonada para negativamente con la
		estimar la predicción desmotivación ($r =$
		de los objetivos de $-0,32$). Un modelo de
		orientación y la regresión explicó el
		motivación escolar 60,1% de la variabilidad
		sobre el rendimiento. del rendimiento,
		Finalmente, se identificando como
		contempló un modelo predictores claves: la
		de ecuaciones motivación intrínseca —
		estructurales con el especialmente por
		método de máxima "experiencias
		verosimilitud para estimulantes" ($\beta = 0,23$),
		cuantificar y validar "conocimiento" ($\beta =$

					las relaciones causales entre las tres variables, descrito a través del programa AMOS, v24. Para todas las operaciones se tomó un nivel de significancia de $p \leq 0.05$, con un nivel de confianza del 95%.	0,12) y "logro" ($\beta = 0,07$), las metas orientadas a la tarea ($\beta = 0,18$) y la baja desmotivación ($\beta = -0,26$). Contrario a lo previsto, la motivación extrínseca externa mostró un efecto positivo débil ($\beta = 0,12$), mientras que las metas orientadas al ego se asociaron inversamente con el rendimiento ($r = -0,10$), aunque sin impacto predictivo significativo.
9	Medical students' motivation and academic performance: the mediating roles of self-efficacy and learning engagement.	Hongbin Wu, Shan Li, Juan Zheng y Jianru Guo (2020)	Población:1930.	La Escala de motivación de matriculación, el modificado, Escala de autoeficacia y la Escala de compromiso con el aprendizaje.	Modelos de ecuaciones estructurales (SEM) para examinar el papel mediador de la autoeficacia y la implicación en el	Los resultados muestran como la motivación extrínseca (disfuncional) se relaciona negativamente con las tasas de evaluación (2018/2019) 8,3%;

(Motivación y rendimiento académico de los estudiantes de medicina: el papel mediador de la autoeficacia y el compromiso con el aprendizaje).

aprendizaje en la (2019/2020)1,7% y la relación entre la con las tasas éxito motivación y el (2018/2019) 18,2%; rendimiento (2019/2020)15,1% en académico ambos cursos académicos. En el caso de la motivación intrínseca (funcional), sin embargo, no se observa ningún tipo de influencia sobre las variables consideradas: tasas de evaluación (2018/2019) 1,2%; (209/2020)1,5% y con las tasas éxito (2018/2019) 2,1%; (209/2020)1,2%. El único factor de los considerados que aparenta afectar positivamente a las tasas de evaluación del curso académico (2018/2019)

							+4, %; (209/2020) +1,3% y la con las tasas éxito (2018/2019) +5,1%; (209/2020) +4,2% es el sentimiento de autoeficacia.
10	The impacts of learning motivation, emotional engagement and psychological capital on academic performance in a blended learning university course. (El impacto de la motivación para el aprendizaje, el compromiso emocional y el capital psicológico en el rendimiento académico en un curso universitario semipresencial)	Liu Yan, Ma Shuai y Chen Yue, (2024)	Población y Muestra: 745 participantes	Escala de compromiso emocional (EES), Escala de capital psicológico (PCS), Escala de motivación para el aprendizaje (LMS)	Modelo de Ecuaciones Estructurales con la motivación extrínseca como predictor y el capital psicológico, la motivación intrínseca y la motivación extrínseca como resultados.	de La motivación intrínseca (funcional) mostró un impacto positivo en el rendimiento académico con un efecto estandarizado de 41%, mientras que la motivación extrínseca (disfuncional) tuvo un efecto negativo de 10,5%. Sin embargo, la motivación extrínseca influyó positivamente en la motivación intrínseca (97%), que a su vez favorece el rendimiento, indicando una relación mediada donde la	

						motivación intrínseca es clave para mejorar los resultados académicos en el contexto del aprendizaje combinado.
11	Differences in medical students' academic interest and performance across career choice motivations. (Diferencias en el interés y el rendimiento académico de los estudiantes de medicina en función de las motivaciones de elección de carrera)	Kyong-Jee Kim, JeeY. Hwang y Bum S. Kwon (2016).	Muestra: 207 estudiantes de medicina.	El cuestionario constó de 7 ítems sobre los datos demográficos de los participantes, un ítem sobre los niveles de interés académico de los encuestados y un ítem sobre la motivación para la elección de carrera. El ítem sobre la motivación para la elección de carrera fue adaptado del instrumento "Career Choice Motivation" de Pagnin.	Se realizó una prueba t independiente para comparar el nivel de interés académico del estudiante, el rendimiento académico y los puntajes de admisión entre los dos grupos. Además, se compararon las distribuciones de los antecedentes de los participantes (es decir, género, nivel de entrada, carreras universitarias) entre grupos de diferentes motivaciones de	El 74% de los estudiantes de medicina reportó motivación intrínseca (funcional) (interés humano, curiosidad intelectual, altruismo) al elegir la carrera, frente a un 22% con motivación extrínseca (disfuncional) (búsqueda de prestigio/beneficios económicos, experiencias con enfermedades o influencia externa). El grupo intrínseco demostró un 20% más de interés académico

elección de carrera utilizando la prueba de chi-cuadrado. Se utilizó el programa IBM-SPSS versión 20 y el nivel de significancia fue de 0,05 para el análisis estadístico.	(media: 80,6% vs. 72% en escala de 5 puntos; $p < 0,01$) y un 8-9% mejor rendimiento académico durante la carrera (GPA años 2-3: 81,8–90.3% vs. 75,8–82,8% en escala de 4,0; $p \leq 0,05$), pese a no diferir en el rendimiento previo (GPA universitario: 91,56 vs. 97,29; $p = 0,34$). Además, este grupo obtuvo puntajes significativamente superiores en entrevistas de admisión (100,76 vs. 93,77; $p < 0,01$), reforzando que la motivación intrínseca se asocia con mejores resultados académicos y profesionales, mientras la extrínseca se
---	---

correlaciona con
desempeños inferiores.

Los resultados obtenidos de la tabla 7, permiten afirmar que existe una relación significativa entre las motivaciones disfuncionales, específicamente la motivación extrínseca y la desmotivación, y el rendimiento académico en adultos jóvenes. En términos generales, se observa que las motivaciones basadas en recompensas externas, presión social, beneficios económicos o la obligación percibida, tienden a asociarse negativamente con el desempeño académico. Esta tendencia fue especialmente evidente en los estudios donde los participantes presentaban niveles altos de motivación extrínseca, lo que se tradujo en menores tasas de éxito, aumento en la ideación de abandono y una participación académica superficial.

Al analizar los estudios seleccionados se evidencian patrones reiterativos. El estudio de Gonzales-Benito et al. (2020) se observó que la motivación extrínseca (disfuncional) se asoció negativamente con las tasas de evaluación y éxito en un 72%, evidenciando un claro debilitamiento del rendimiento. Este hallazgo fue reforzado por Anwar et al. (2022), quienes identificaron que dicha motivación afectó negativamente en un 53,8%, en contraste con la motivación intrínseca que contribuyó positivamente en un 31,1%. De manera similar, Abildaeva et al. (2022) reportaron un impacto negativo del 59,1% de la motivación extrínseca en el rendimiento académico de adolescentes, mientras que la desmotivación también representó una carga significativa 11,2%.

El estudio de Curione Bulla et al. (2024) amplía esta perspectiva al relacionar la motivación extrínseca con una mayor probabilidad de deserción universitaria, estimada en 12,9%. Esta asociación evidencia que las motivaciones externas no solo afectan el rendimiento inmediato, sino también la permanencia en el sistema educativo. Por su parte, Merhi et al. (2025) demostraron que la motivación extrínseca no constituye un predictor significativo del compromiso ni de los resultados académicos, presentando únicamente un

efecto marginal del 5,7%, sobre la ideación de abandono en contraste con la motivación intrínseca, que mostró un impacto positivo sustancial.

No obstante, se deben considerar excepciones. En el estudio de Meng y Hu (2023), la motivación extrínseca presentó una relación directa positiva con el rendimiento académico ($\beta=0,234$, $p < .01$), aunque en apariencia contradictorio. Este resultado podría explicarse por el contexto particular de aprendizaje en línea, en el que las metas externas — como calificaciones o empleabilidad— pueden ejercer una presión adaptativa. De modo similar, Lui et al. (2024) hallaron un efecto negativo directo de la motivación extrínseca -10,5%, pero identificaron que esta influye positivamente en la motivación intrínseca, 97%, lo que sugiere una relación mediada en la que extrínseca puede funcionar como un disparador inicial que, si es canalizado adecuadamente, fortalece la motivación funcional.

Otros estudios, como el de Wu et al. (2020), reflejaron un impacto negativo consistente de la motivación extrínseca en tasas de evaluación y éxito, con una disminución constante entre los ciclos académicos analizados. Además, Kim et al. (2016) identificaron que los estudiantes con motivaciones extrínsecas, 22% mostraron un desempeño significativamente más bajo en comparación con aquellos con motivaciones intrínsecas, 74%, tanto en el interés académico como en los promedios obtenidos.

Desde una perspectiva crítica, estos hallazgos invitan a reflexionar sobre los modelos educativos actuales que privilegian la obtención de resultados por encima del proceso formativo. Si bien la motivación extrínseca puede ser útil como factor inicial, depender exclusivamente de ella genera una implicación superficial, centrada en el cumplimiento de metas externas más que en la internalización del aprendizaje. Por ello, es fundamental que las instituciones de educación superior promuevan contextos motivacionales más ricos, centrados en el interés, la autorrealización y la autonomía del estudiante. En este sentido, los resultados obtenidos respaldan la necesidad de diseñar intervenciones pedagógicas y

políticas institucionales que reduzcan las fuentes de presión externa y fomenten una cultura académica centrada en la motivación intrínseca como motor principal del éxito educativo.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES y RECOMENDACIONES

Después del análisis de la información revisada se elabora las siguientes conclusiones y recomendaciones.

Conclusiones

- Se identificó que las motivaciones disfuncionales (extrínsecas) en los adultos jóvenes están marcadas por una orientación hacia recompensas externas, tales como obtener reconocimiento, cumplir con expectativas familiares o alcanzar beneficios materiales. Caracterizándose las motivaciones disfuncionales por desvincularse del interés genuino de aprender, generando una participación más superficial en el proceso sociocultural que privilegian el éxito tangible sobre el desarrollo personal.
- Se caracterizó el rendimiento académico de los adultos jóvenes, evidenciando que este no solo depende de factores cognitivos o metodológicos, sino también del tipo de motivación que lo impulsa. El desempeño académico muestra una mayor solidez cuando se sustenta en motivaciones intrínsecas (funcionales), en contraste con aquellas de naturaleza externa o disfuncionales. Observándose que los adultos jóvenes con una motivación más centrada en el deber o en la presión externa tienden a mostrar un rendimiento inestable y una mayor vulnerabilidad al abandono o a la insatisfacción académica.
- Se evidenció que existe una relación clara y significativa entre las motivaciones disfuncionales y el bajo rendimiento académico en los adultos jóvenes. Los estudiantes guiados principalmente por metas externas o ajenas presentan dificultades para sostener un compromiso académico constante, lo que repercute en su desempeño. Se constató que la motivación disfuncional no solo impacta en los resultados académicos, sino también en la percepción de autoeficacia y en el sentido de pertenencia al entorno educativo.

Recomendaciones

- Motivar a los estudiantes de psicología clínica a realizar investigaciones sobre las motivaciones disfuncionales, siendo imprescindible lograr que los adultos jóvenes comprendan que los estudios académicos basados en motivaciones funcionales garantizan profesionales con convicción y de excelencia.
- Con el objetivo de lograr la excelencia académica, la carrera de psicología clínica, al inicio de la carrera realice evaluaciones psicológicas relacionadas con las motivaciones funcionales y disfuncionales a los aspirantes a la disciplina científica.
- Partiendo del presente trabajo de investigación, fomentar en los estudiantes de psicología clínica el interés por ahondar en investigaciones sobre las motivaciones funcionales y disfuncionales en estudiantes de primero, segundo y tercero de bachillerato, para determinar los perfiles requeridos relacionados con las motivaciones intrínsecas.

BIBLIOGRAFÍA

- Abildaeva, G., Mayur, M., Zharnitskiy, V., y Shilova, V. (2022). The interplay of dominant factors that influence adolescents' academic performance: Motivation type and pressure vs involvement. *Frontiers in Education*, 7, 912744. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.912744>
- Alnemare, A. K. (2020). Influence of Motivation on Academic Progression of Students: A Cross-sectional Study. *Journal of Clinical and Diagnostic Research*, 14(12), 164-169. <https://doi.org/10.7860/JCDR/2020/45678.14011>
- Bravata, D. M., Watts, S. A., Keefer, A. L., Madhusudhan, D. K., Taylor, K. T., Clark, D. M., Nelson, R. S., y Hagg, H. K. (2020). Prevalence, predictors, and treatment of impostor syndrome: A systematic review. *Journal of General Internal Medicine*, 35, 1252–1275.
- Casiraghi, B., Boruchovitch, E., y da Silva Almeida, L. (2022). Psychological variables and their impact on academic achievement in higher education. *Revista Brasileira de Educação*, 27, e270063. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270064>
- Cruz Navarro, C., Berlanga Reséndiz, K., Hernández Reséndiz, S., y Martínez Corona, J. I. (2018). Rendimiento académico en la educación superior: una revisión sistemática. *Revista San Gregorio*, 1(Especial_2), 142–153. https://doi.org/10.36097/rsan.v1iEspecial_2.2895
- Culatta, B., y Clay-Warner, J. (2022). *I'm an adult now: Health risk behaviors and identifying as an adult*. *Journal of Health Psychology*, 27(4), 567-579. <https://doi.org/10.1177/13591053221086184>
- Curione Bulla, K., y Fiori Rojido, N. (2024). Integrando la motivación al estudio de los determinantes del desempeño académico a nivel universitario. *Revista Meta: Avaliação*, 16(51), 227–253. <https://doi.org/10.22347/2175-2753v16i51.4235>
- Delgado, P. (2019). Rendimiento académico y factores sociofamiliares de riesgo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(2), 118-135. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982019000200118
- García, M., y López, P. (2024). Análisis de la relación entre motivación y rendimiento académico en estudiantes universitarios latinoamericanos. *Sinergia Académica*, 12(1), 45-60. <https://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/384>

- Gómez, A., y Pérez, M. (2020). Efectos psicosociales del bajo rendimiento académico en adolescentes: aislamiento y salud mental. *Revista Colombiana de Psicología*, 29(1), 45-60. <https://doi.org/10.15446/rcp.v29n1.78923>
- González, J., y Ramírez, M. (2024). Funcionamiento ejecutivo y rendimiento académico en estudiantes universitarios: una revisión sistemática. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 19(54), 351-368. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v19i54.3433>
- González, M (2020). Relación entre motivación y rendimiento académico de los estudiantes de Administración de Empresas. *Revista Ciencia Multidisciplinaria CUNORI*, 4(2), 89–100. <https://doi.org/10.36314/cunori.v4i2.132>
- González-Benito, A., López-Martín, E., Expósito-Casas, E., y Moreno-González, E. (2021). Motivación académica y autoeficacia percibida y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes universitarios de la enseñanza a distancia. *Revista ELectrónica de Investigación y EValuación Educativa (RELIEVE)*, 27(2). <https://doi.org/10.30827/relieve.v27i2.21909>
- Guaján Tamayo, C. J. (2024). Rendimiento académico post pandemia en estudiantes de la básica media. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 4119-4132. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10824
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2022). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (2ª ed.). McGraw-Hill.
- Howard, J. L., Bureau, J. S., Guay, F., Chong, J. X. Y., y Ryan, R. M. (2021). Student motivation and associated outcomes: A meta-analysis from self-determination theory. *Perspectives on Psychological Science*, 16(6), 1306–1326.
- Husky, M. M., Olfson, M., He, J. P., Nock, M. K., y Merikangas, K. R. (2018). Twelve-month suicidal symptoms and use of services among adolescents: Results of the National Comorbidity Survey–Adolescent Supplement. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 57(7), 554-562.
- Jeppu, A. K., Azam, S. M. F., y Kumar, K. A. (2024). Role of Demographic Factors on Academic Motivation of Medical Students in a Malaysian Private University. *Malaysian Journal of Medicine and Health Sciences*, 20(1), 212-220. <https://doi.org/10.47836/mjmhs.20.1.28>

- Keng, S. L., y Liew, K. W. L. (2017). Trait mindfulness and self compassion as moderators of the association between gender nonconformity and psychological health. *Mindfulness*, 8(3), 615–626.
- Khamaiseh, A. M., Al Hadid, L. A. A., Al Barmawi, M., AlAzzam, M., y Taha, H. A. (2022). Predictors and Components in the Academic Motivation of Nursing Students during the Covid-19 Pandemic in Jordan. *Jordan Medical Journal*, 56(3), 261-272. <https://doi.org/10.35516/jmj.v56i3.363>
- Kim, K.-J., Hwang, J. Y., y Kwon, B. S. (2016). Diferencias en el interés académico y el rendimiento de los estudiantes de medicina según las motivaciones de elección de carrera. *International Journal of Medical Education*, 7, 52–55. <https://doi.org/10.5116/ijme.56a7.5124>
- Koob, G. F., y Volkow, N. D. (2016). Neurobiology of addiction: A neurocircuitry analysis. *The Lancet Psychiatry*, 3(8), 760–773.
- Kotera, Y., Aledch, M., Barnes, K., Rushforth, A., Habib, A., y Riswani, R. (2022). Academic Motivation of Indonesian University Students: Relationship with Self-Compassion and Resilience. *Healthcare*, 10(10), 2092. <https://doi.org/10.3390/healthcare10102092>
- Li, X., Liu, W., y Hu, K. (2023). Learning motivation and environmental support: how first-generation college students achieve success? *Frontiers in Psychology*, 14, 1280783. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1280783>
- Limonero, J. T., Gómez-Romero, M. J., Tomás-Sábado, J., Montes-Hidalgo, J., Brando-Garrido, C. y Cladellas, R., (2020). Procrastinación académica y riesgo de conducta suicida en jóvenes universitarios: El papel de la regulación emocional. *Ansiedad y Estrés*, 26(2–3), 112–119.
- Liu, Y., Ma, S., y Chen, Y. (2024). The impacts of learning motivation, emotional engagement and psychological capital on academic performance in a blended learning university course. *Frontiers in Psychology*, 15, Article 1357936. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1357936>
- Livesey, K. A., Beatty, A. K., Rubin, M. F., y Kaiser, N. R. (2023). Predicting motivation and learning strategies in community college students. *Psi Chi Journal of Psychological Research*, 28(4), 296–300. <https://doi.org/10.24839/2325-7342.JN28.4.296>

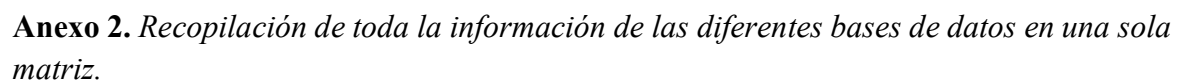
- López-Navarro, E., Giorgetti, D., Isern-Mas, C., y Barone, P. (2023). La gamificación mejora la motivación extrínseca pero no la intrínseca hacia el aprendizaje en estudiantes universitarios: un estudio reequilibrado. *European Journal of Education and Psychology*, 16(1), 1–18. <https://doi.org/10.32457/ejep.v16i1.2007>
- Martínez, L., y Ramírez, S. (2021). Impacto del bajo rendimiento académico en la autoestima y motivación de estudiantes de educación secundaria. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 53(2), 123-134. <https://doi.org/10.14349/rlp.2021.v53.n2.4>
- Martínez, L., y Ramírez, S. (2021). Impacto del bajo rendimiento académico en la autoestima y motivación de estudiantes de educación secundaria. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 53(2), 123-134. <https://doi.org/10.14349/rlp.2021.v53.n2.4>
- Martínez, R., y Pérez, L. (2024). Factores asociados al rendimiento académico de estudiantes latinoamericanos: una revisión sistemática. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 28(3). <https://doi.org/10.30827/profesorado.v28i3.29626>
- Martínez, R., y Pérez, L. (2024). Factores asociados al rendimiento académico de estudiantes latinoamericanos: una revisión sistemática. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 28(3). <https://doi.org/10.30827/profesorado.v28i3.29626>
- Maza Guamán, Mercy Paulina, Pizarro Duran, Teresa de Jesús, Piedra Tito, Pamela Fernanda, Llivisaca Llivicura, Carmen del Rocio, Guachizaca Uyaguari, Jenny María, y Camacho Castillo, Blanca Del Rosario. (2025). Impacto de las tecnologías digitales en el rendimiento académico. *Revista InveCom*, 5(2), e502064. Epub 14 de marzo de 2025. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13787487>
- Mena, K (2022). Estudio de la relación entre la motivación y el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Revista Cuatrimestral “Conecta Libertad”*, 6(2), 49-68. <https://orcid.org/0000-0001-5742-7521>
- Mendoza Rodríguez, B. A., y Mendoza Rodríguez, R. A. A. (2021). Motivación y rendimiento académico en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa privada de Villa María del Triunfo. Universidad Marcelino Champagnat. <https://repositorio.umch.edu.pe/handle/20.500.14231/3386>
- Meng, X., y Hu, Z. (2023). The relationship between student motivation and academic performance: The mediating role of online learning behavior. *Quality Assurance in Education*, 31(1), 167–180. <https://doi.org/10.1108/QAE-02-2022-0046>

- Merhi, R., Sánchez-Elvira-Paniagua, Ángeles, Palací, F. J., & Salanova, M. (2025). ¿Estudio lo que quiero o lo que debo? Efectos de la motivación en la preferencia de estudio sobre la eficacia percibida, el engagement académico y la ideación de abandonar los estudios universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, (43). <https://doi.org/10.6018/rie.594561>
- Minuchin, S. (1974). *Families and family therapy*. Harvard University Press.
- Molleapaza, J. Y. (2020). La motivación y rendimiento académico de estudiantes en la IES Nuestra Señora De Alta Gracia. *Journal of the Academy*, (3), 75-81. <https://doi.org/10.47058/joa3.7>
- Relationship between motivation and academic performance in Peruvian undergraduate students in the subject Mathematics. *Education Research International*, 2022, Article ID 3667076. <https://doi.org/10.1155/2022/3667076>
- Rodríguez-Marín, J., y Neipp-López, M. (2024). Estrategias de afrontamiento del estrés académico: implicaciones para el rendimiento y bienestar estudiantil. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/706/70664431007/html/>
- Roemer, L., y Orsillo, S. M. (2017). *Mindfulness- and acceptance-based behavioral therapies in practice*. Guilford Press.
- Rojas, V (2023). La Motivación y el Rendimiento Académico: Cómo Fomentar y Mantener la Motivación y el Compromiso de los Estudiantes. *Revista Boaciencia*, 3(1), 183-199. <https://doi.org/10.59801/ecs.v3i1.121>
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Sánchez, F., y Torres, J. (2019). Bajo rendimiento académico y su influencia en la toma de decisiones y proyectos de vida en jóvenes latinoamericanos. *Revista de Estudios Sociales*, 69, 110-123. <https://doi.org/10.7440/res69.2019.08>
- Sánchez-Bolívar, L. (2022). Factores relacionados con la motivación del alumnado. *Revista Educación y Desarrollo*, 59, 45–57. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1112>
- Santos, M. d. (2020). Aproximación a la amotivación y la desmotivación en el aprendizaje de contenidos a través del inglés como medio de instrucción (EMI) en la enseñanza superior en una universidad española. *Hesperia Anuario de filología hispánica XXIII-I*, (págs. 95-123). España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7760280>.

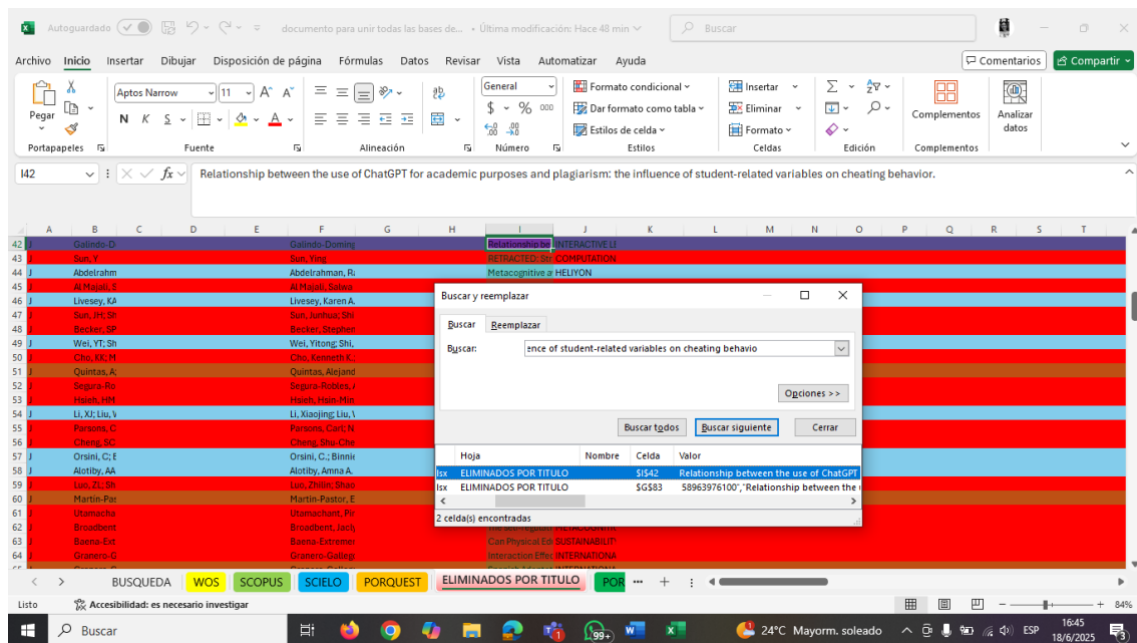
- Schünemann, A., Jung, F., Balzer, J., Braun, T., y Luedtke, K. (2022). Identification of tools used to assess the external validity of randomized controlled trials in reviews: A systematic review of measurement properties. *BMC Medical Research Methodology*, 22, 100.
- Suarez, M. (2022) “Influencia de la motivación y la percepción de autoeficacia sobre el rendimiento académico en estudiantes colombianos”.
https://21155268.fs1.hubspotusercontent-na1.net/hubfs/21155268/sitio_ead/repositorio-tesis/TESISMIREYA.pdf
- Tamayo y Tamayo, M. (2007). El proceso de la investigación científica (5ª ed.). Editorial Limusa.
- Tirado-Reyes, R. J., Garay-Núñez, J. R. ., Delgadillo-Breceda, U. B., Noh-Moo, P. M., Aguirre-Zazueta, A. G. ., y Ontiveros-Herrera, G. . (2023). Motivos intrínsecos, extrínsecos y expectativas para elección de la carrera, como predictores de rendimiento académico en estudiantes de enfermería. *Horizonte De Enfermería*, 34(3), 637–658. https://doi.org/10.7764/Horiz_Enferm.34.3.637-658.
- Trepanier, L., Zhang, R., y Feng, T. (2022). Functional connectivity in procrastination and emotion regulation. *Brain and Cognition*, 161, 105882.
- Ulvia, A., Petrus, I., y Suganda, L. A. (2022). English as a foreign language students' mindfulness, academic motivation, and academic performance. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 11(3), 1294-1302. <https://doi.org/10.11591/ijere.v11i3.22322>
- Usán Supervía, P., y Salavera Bordás, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 95–112. <https://doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>
- Usán, P., Salavera, C., y Teruel, P. (2019). School motivation, goal orientation and academic performance in secondary education students. *Psychology Research and Behavior Management*, 12, 877–887. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S215641>
- Vansteenkiste, M., Soenens, B., y Brenning, K. (2019). The explanatory role of basic psychological need experiences in the relation between dependency, self-criticism and psychopathology in adolescence. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 41(4), 574–588.

- Velasco, V. E. M. (2024). Influencia de la motivación intrínseca y extrínseca en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Revisión. *Revista Educación y Futuro*, 42, 1–12.
- Wu, H., Li, S., Zheng, J., y Guo, J. (2020). Motivación y rendimiento académico de los estudiantes de medicina: los roles mediadores de la autoeficacia y el compromiso con el aprendizaje. *Educación médica en línea*, 25(1), 1742964. <https://doi.org/10.1080/10872981.2020.1742964>
- Yarin, A. J., Encalada, I. A., Elias, J. W., Surichaqui, A. A., Sulca, R. E., y Pozo, F. (2022).

Anexo 1. Búsqueda de información en las diferentes bases de datos.



Anexo 3. Matriz de documentos duplicados.



Anexo 4. Artículos que no tenían acceso directo o de gratuidad.

