

La influencia de la motivación en el rendimiento académico de estudiantes de secundaria

The influence of motivation on the academic performance of high school students

Peñañiel-Baque, Marjorie Elizabeth¹; Sarango-Chillo, Miriam Verónica²; Espinoza-Pauta, Katherine Marivel³; Vera-Tigrero, Mariana del Pilar⁴.

Recibido: 15/08/2024

Aceptado: 19/09/2024

Publicado: 31/10/2024

Cita: Peñañiel-Baque, M. E., Sarango-Chillo, M. V., Espinoza-Pauta, K. M., & Vera-Tigrero, M. del P. (2024). La influencia de la motivación en el rendimiento académico de estudiantes de secundaria. *Space Scientific Journal of Multidisciplinary*, 2(4), 43-57. <https://doi.org/10.63618/omd/ssjm/v2/n4/38>

Resumen

El presente estudio aborda la relación entre la motivación y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria, considerando su relevancia en el desarrollo integral del adolescente. Mediante una revisión bibliográfica cualitativa, se analizaron investigaciones publicadas entre 2015 y 2024 en bases indexadas como Scopus y Web of Science. Los hallazgos indican que la motivación intrínseca, asociada al interés personal y a la autodeterminación, favorece un aprendizaje profundo y sostenido, mientras que la motivación extrínseca muestra efectos positivos limitados en el tiempo. Además, factores como la autoeficacia, el estilo docente y el apoyo familiar influyen significativamente en el fortalecimiento de la motivación. Se concluye que la motivación académica es un fenómeno complejo, determinado por interacciones personales y contextuales, cuya comprensión permite diseñar estrategias pedagógicas más eficaces, inclusivas y centradas en el estudiante.

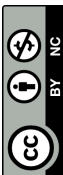
Palabras clave: motivación académica; rendimiento escolar; educación secundaria; autoeficacia; teoría de la autodeterminación.

Abstract

The present study addresses the relationship between motivation and academic performance in high school students, considering its relevance in the comprehensive development of adolescents. Through a qualitative literature review, research published between 2015 and 2024 in indexed databases such as Scopus and Web of Science was analyzed. The findings indicate that intrinsic motivation, associated with personal interest and self-determination, favors deep and sustained learning, while extrinsic motivation shows positive effects limited in time. In addition, factors such as self-efficacy, teaching style and family support significantly influence the strengthening of motivation. It is concluded that academic motivation is a complex phenomenon, determined by personal and contextual interactions, whose understanding allows the design of more effective, inclusive and student-centered pedagogical strategies.

Keywords: academic motivation; school achievement; secondary education; self-efficacy; self-determination theory.

¹ Unidad Educativa "Río Coca"; Ecuador, Orellana; <https://orcid.org/0009-0005-5815-3901>; marjorieel.penañiel@educacion.gob.ec
² Unidad Educativa "Río Coca"; Ecuador, Orellana; <https://orcid.org/0009-0006-0077-1624>; miriam.sarango@educacion.gob.ec
³ Unidad Educativa "Río Coca"; Ecuador, Orellana; <https://orcid.org/0009-0004-1208-2514>; marivel.espinoza@educacion.gob.ec
⁴ Unidad Educativa "Río Coca"; Ecuador, Orellana; <https://orcid.org/0009-0004-2662-2817>; marianap.vera@educacion.gob.ec



1. Introducción

En el contexto educativo contemporáneo, el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria constituye una de las principales preocupaciones de educadores, padres y responsables de políticas educativas, dado su impacto directo en el desarrollo personal, social y profesional de los individuos. Diversos estudios han intentado identificar los factores que influyen en el desempeño académico, entre los cuales la motivación se destaca como una variable psicológica determinante, tanto en su dimensión intrínseca como extrínseca (Ryan & Deci, 2020). La motivación, entendida como el impulso que dirige y sostiene el comportamiento hacia metas específicas, desempeña un papel fundamental en la forma en que los estudiantes se enfrentan a las tareas escolares, regulan su aprendizaje y perseveran ante las dificultades. Sin embargo, a pesar del creciente cuerpo de literatura que vincula motivación y rendimiento académico, aún persisten discrepancias teóricas y empíricas respecto a la naturaleza y el grado de esta relación, especialmente en el nivel de secundaria.

La adolescencia, etapa correspondiente al nivel educativo secundario, se caracteriza por profundos cambios cognitivos, emocionales y sociales que influyen directamente en las dinámicas de aprendizaje. Durante este periodo, los estudiantes experimentan una reconfiguración de sus metas personales, su autoestima académica y sus expectativas frente al futuro, lo cual puede repercutir positiva o negativamente en su rendimiento académico (Eccles & Roeser, 2011). La falta de motivación en esta etapa ha sido asociada con consecuencias como bajo rendimiento, deserción escolar, ausentismo y conductas disruptivas (Martin, 2010). Por otro lado, niveles adecuados de motivación se relacionan con mayor compromiso escolar, mejores estrategias de aprendizaje y mayor éxito académico (Wigfield et al., 2015). En este sentido, identificar los factores motivacionales específicos que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria puede proporcionar herramientas clave para el diseño de intervenciones pedagógicas eficaces.

Entre los factores que afectan la motivación de los estudiantes se encuentran las expectativas familiares, las prácticas docentes, el entorno escolar, las relaciones interpersonales, el sentido de autoeficacia, así como el contexto socioeconómico y cultural (Wentzel & Miele, 2016). La motivación intrínseca, caracterizada por el interés genuino y la satisfacción en el aprendizaje, ha mostrado ser más eficaz en el fomento del rendimiento académico sostenido, mientras que la motivación extrínseca, basada en recompensas o sanciones externas, puede tener efectos positivos a corto plazo pero limitados en el tiempo. Asimismo, teorías como la de la autodeterminación postulan que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas —autonomía, competencia y vinculación— es fundamental para promover una motivación de calidad que impacte positivamente en el rendimiento académico. No obstante, existen diferencias significativas en cómo estos factores

motivacionales se manifiestan según el contexto geográfico, cultural y socioeconómico, lo cual requiere estudios específicos en distintas poblaciones.

La relevancia de examinar la relación entre motivación y rendimiento académico en estudiantes de secundaria radica en su potencial para transformar prácticas educativas y políticas escolares. Una comprensión profunda de esta interacción puede contribuir a diseñar ambientes de aprendizaje más inclusivos, motivadores y centrados en el estudiante, con el fin de mejorar sus logros académicos y reducir las tasas de abandono escolar. En este sentido, una revisión bibliográfica sistemática y crítica de los estudios más recientes y relevantes permitirá establecer el estado actual del conocimiento, identificar brechas en la investigación y proponer líneas futuras de estudio fundamentadas empírica y teóricamente (Santander-Salmon, 2024).

La viabilidad de este estudio radica en la abundancia de literatura científica disponible en bases de datos indexadas como Scopus y Web of Science, lo cual permite acceder a investigaciones empíricas y teóricas de alta calidad metodológica. Además, el enfoque de revisión bibliográfica favorece una síntesis rigurosa de hallazgos que puede orientar tanto la práctica educativa como futuras investigaciones. Desde un punto de vista metodológico, este tipo de estudio no requiere la implementación de instrumentos en campo, lo que reduce los costos y tiempos de ejecución sin comprometer la validez del análisis (Madrid-Gómez et al., 2023).

El objetivo de este artículo es analizar, a partir de una revisión sistemática de la literatura científica reciente, la influencia que ejerce la motivación en el rendimiento académico de estudiantes de secundaria, identificando los principales modelos teóricos, factores motivacionales relevantes y hallazgos empíricos que sustentan dicha relación. Asimismo, se pretende establecer implicaciones prácticas para el ámbito educativo, proponiendo estrategias que fortalezcan la motivación estudiantil con el fin de optimizar los resultados académicos. Esta revisión se fundamentará en estudios publicados en revistas científicas indexadas entre los años 2015 y 2024, con énfasis en investigaciones realizadas en contextos educativos comparables.

En suma, la motivación representa una variable crucial para comprender y mejorar el rendimiento académico en la educación secundaria. Su estudio, desde una perspectiva integradora y basada en evidencias, puede aportar soluciones concretas a uno de los retos más persistentes del sistema educativo: asegurar el éxito académico de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones de origen o entorno.

2. Materiales y Métodos

La presente investigación adopta un enfoque exploratorio de tipo cualitativo, centrado en la revisión bibliográfica como método principal para el análisis y la síntesis de información relevante sobre la influencia de la motivación en el

rendimiento académico de estudiantes de nivel secundario. Esta metodología permite una comprensión profunda y sistemática del estado actual del conocimiento sobre el tema, facilitando la identificación de tendencias, teorías, modelos y hallazgos empíricos significativos en el ámbito educativo.

La selección de las fuentes bibliográficas se realizó a través de una búsqueda exhaustiva en bases de datos científicas de alto impacto, tales como Scopus, Web of Science (WoS), ScienceDirect y ERIC, las cuales garantizan la calidad, actualidad y pertinencia de las publicaciones académicas incluidas. El período de búsqueda se delimitó entre los años 2015 y 2024, con el objetivo de asegurar la actualidad de los estudios analizados y su relevancia frente a las condiciones educativas contemporáneas.

Para el desarrollo del proceso de revisión se establecieron criterios de inclusión y exclusión. Los criterios de inclusión contemplaron artículos publicados en revistas indexadas, con revisión por pares, que abordaran específicamente la relación entre motivación (ya sea intrínseca o extrínseca) y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria. Asimismo, se consideraron tanto estudios de enfoque teórico como empírico, siempre que aportaran elementos clave al análisis del fenómeno. Por otro lado, se excluyeron artículos duplicados, publicaciones que no estuvieran disponibles en texto completo, documentos centrados exclusivamente en niveles educativos distintos al secundario (como primaria o educación superior), y aquellos cuyo foco principal no fuera la motivación en el contexto educativo.

El procedimiento de revisión incluyó la lectura crítica de los resúmenes y, posteriormente, del texto completo de los artículos seleccionados, con el fin de garantizar su pertinencia con respecto a los objetivos del estudio. Se utilizó un sistema de codificación temática para organizar los contenidos, identificar patrones recurrentes y establecer categorías de análisis que facilitarían la interpretación de los hallazgos. Entre las categorías consideradas se incluyeron: tipos de motivación, factores que influyen en la motivación estudiantil, teorías motivacionales aplicadas al contexto escolar, efectos de la motivación sobre el rendimiento académico y propuestas de intervención educativa.

La estrategia de búsqueda se complementó con el uso de operadores booleanos (AND, OR, NOT) y términos clave en inglés y español, tales como academic performance, secondary students, motivation, intrinsic motivation, extrinsic motivation, academic achievement, educational psychology, y student engagement. Esta combinación permitió ampliar el espectro de resultados sin sacrificar la especificidad del tema investigado.

Finalmente, la información recopilada fue sistematizada mediante matrices de análisis comparativo, lo cual permitió contrastar los enfoques metodológicos, teóricos y contextuales de los distintos estudios. Esta sistematización fue fundamental para la elaboración de una síntesis crítica que no solo resume los hallazgos más relevantes, sino que también destaca vacíos de conocimiento,

controversias conceptuales y oportunidades para futuras investigaciones en el campo de la psicología educativa y la pedagogía aplicada. El rigor metodológico adoptado asegura la validez y fiabilidad del presente estudio, en consonancia con los estándares propios de los artículos científicos de revisión bibliográfica.

3. Resultados

3.1. Tipos de motivación y rendimiento académico

El estudio de la motivación en el contexto educativo ha cobrado una relevancia creciente en las últimas décadas, al reconocerse como un elemento central que incide no solo en los resultados académicos, sino también en la calidad del aprendizaje, la permanencia escolar y el bienestar estudiantil. En este marco, una de las distinciones más ampliamente aceptadas es la que diferencia entre motivación intrínseca y motivación extrínseca, tal como lo establece la teoría de la autodeterminación (Self-Determination Theory, SDT), desarrollada por Deci y Ryan (2020). Esta teoría sostiene que la calidad de la motivación varía según el grado en que una conducta es experimentada como autónoma o controlada, lo que tiene consecuencias significativas en el ámbito escolar (Madrid-Gómez et al., 2023).

Desde esta perspectiva, se reconoce que ambas formas de motivación pueden incidir en el rendimiento académico, pero lo hacen de manera diferenciada. Mientras la motivación intrínseca se vincula a un aprendizaje sostenido, profundo y de alta calidad, la motivación extrínseca tiende a generar respuestas más inmediatas y dependientes del entorno, con efectos limitados en el tiempo si no se transforman en formas más autónomas de regulación motivacional.

3.1.1. La motivación intrínseca mejora el compromiso y el rendimiento

La motivación intrínseca se refiere al compromiso con una actividad por el interés y disfrute que esta genera por sí misma. En el contexto escolar, se manifiesta cuando los estudiantes se implican en el aprendizaje por el placer de descubrir, comprender o dominar nuevas competencias, más allá de recompensas externas como calificaciones o reconocimientos (Ryan & Deci, 2020). La literatura científica ha demostrado que este tipo de motivación se relaciona con un conjunto de conductas académicas adaptativas, como la persistencia frente a los desafíos, el uso de estrategias cognitivas profundas y la autorregulación del aprendizaje.

Diversos estudios han confirmado que la motivación intrínseca es un predictor significativo del rendimiento académico. Por ejemplo, el metaanálisis de Howard et al. (2021), basado en la teoría de la autodeterminación, analizó 344 estudios con más de 350.000 participantes, y concluyó que la motivación intrínseca presenta una asociación positiva y consistente con el desempeño académico, incluso cuando se controlan otras variables como la inteligencia o el nivel socioeconómico. Este hallazgo se ve respaldado por investigaciones empíricas que muestran que los estudiantes motivados intrínsecamente no solo obtienen mejores calificaciones,

sino que también reportan mayor satisfacción con su experiencia escolar y menor probabilidad de deserción (Kusurkar et al., 2013).

Además, las condiciones institucionales y pedagógicas desempeñan un papel crucial en el fomento de la motivación intrínseca. Entornos educativos que promueven la autonomía, el sentido de competencia y la conexión social —los tres pilares de la SDT— favorecen una mayor autodeterminación en los estudiantes, lo que repercute positivamente en su compromiso y rendimiento (Niemiec & Ryan, 2009). Por ejemplo, un aula donde el docente permite la toma de decisiones, ofrece retroalimentación constructiva y fomenta relaciones positivas tiende a generar una atmósfera motivadora que estimula el interés genuino por aprender.

Por tanto, la motivación intrínseca no solo mejora el rendimiento en términos de calificaciones, sino que también facilita un aprendizaje significativo, una actitud positiva hacia la escuela y una mayor disposición a asumir retos académicos complejos. Esta relación ha sido validada en diversos contextos culturales, aunque su expresión puede verse modulada por factores individuales, sociales y estructurales.

3.1.2. La motivación extrínseca tiene efectos positivos, pero limitados en el tiempo

La motivación extrínseca se define como el impulso para realizar una actividad con el fin de obtener una recompensa externa o evitar una consecuencia negativa. En el contexto escolar, esto se traduce en conductas como estudiar para conseguir una buena calificación, evitar el castigo de un suspenso o recibir el reconocimiento del docente o de los padres. Aunque en muchos casos este tipo de motivación puede generar mejoras inmediatas en el comportamiento académico —por ejemplo, en la asistencia, la participación o la entrega de tareas—, sus efectos sobre el aprendizaje profundo y sostenido son más limitados (Cerasoli, Nicklin & Ford, 2014).

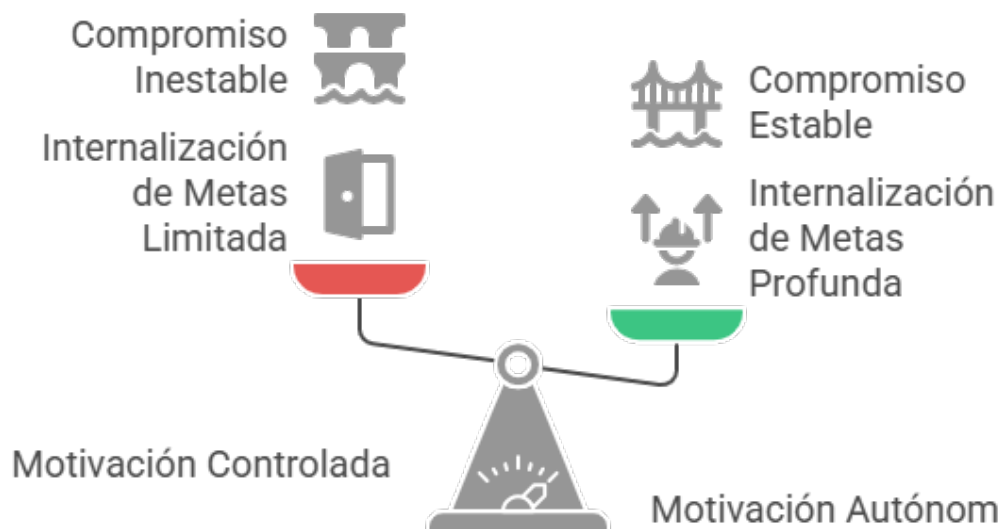
Uno de los problemas centrales de la motivación extrínseca es su dependencia de estímulos externos. Cuando la conducta académica está condicionada únicamente por recompensas o sanciones, existe el riesgo de que, en ausencia de estos incentivos, el compromiso con el aprendizaje se debilite. Este fenómeno ha sido conceptualizado como el "efecto de sobrejustificación", según el cual las recompensas externas pueden erosionar la motivación intrínseca preexistente, especialmente si son percibidas como controladoras. En consecuencia, los estudiantes pueden llegar a realizar las actividades escolares con una orientación meramente instrumental, sin desarrollar un vínculo genuino con el conocimiento (Reeve, 2016).

No obstante, es importante matizar que la motivación extrínseca no es una categoría homogénea. La teoría de la autodeterminación propone un continuo de regulación motivacional que distingue entre formas más controladas (como la motivación externa e introyectada) y formas más autónomas (como la motivación identificada e integrada). Estas últimas implican un proceso de internalización, en el que el

estudiante adopta las metas externas como propias, lo que permite un compromiso más estable y significativo con el aprendizaje. Por ejemplo, un estudiante puede inicialmente estudiar para obtener una buena calificación (motivación externa), pero con el tiempo llegar a valorar la importancia de adquirir conocimientos útiles para su futuro profesional (motivación identificada) (Agudelo-Valdeleón, 2024), en la figura 1 nos demuestra que el tipo de motivación influye directamente en la estabilidad del compromiso y la profundidad con que se asumen las metas.

Figura 1

Equilibrio entre motivación controlada y autónoma en el compromiso personal



Nota: La imagen representa el contraste entre la motivación controlada asociada a un compromiso inestable y la motivación autónoma, que promueve una internalización profunda de objetivos, resaltando la importancia de equilibrar ambos enfoques para un desarrollo sostenido (Autores, 2024).

Desde una perspectiva educativa, esto implica que las estrategias pedagógicas no deben limitarse a ofrecer incentivos, sino que deben orientar al estudiante hacia una comprensión del valor inherente de las actividades académicas. La clave está en facilitar la transición desde formas controladas hacia formas autónomas de motivación, a través de intervenciones que promuevan la reflexión, la conexión con los intereses personales y el desarrollo de metas significativas (Santander-Salmon, 2024).

En suma, la motivación extrínseca puede desempeñar un papel funcional en determinadas etapas del proceso educativo, especialmente en contextos donde la motivación intrínseca es baja o no se ha desarrollado completamente. Sin embargo, para alcanzar un rendimiento académico de calidad y sostenido en el tiempo, resulta imprescindible complementar y transformar esta motivación hacia formas más autodeterminadas.

3.2. Factores que influyen en la motivación

La motivación académica de los estudiantes, en particular durante la educación secundaria, está sujeta a la influencia de múltiples factores que interactúan de

manera compleja en los planos individual, interpersonal y contextual. Desde un enfoque sistémico, esta motivación no puede ser concebida como una cualidad exclusivamente interna del alumno, sino como el resultado de la interacción dinámica entre creencias personales, relaciones significativas y condiciones del entorno escolar y familiar (Wentzel & Miele, 2016). Entre los factores más investigados se encuentran la autoeficacia académica, el estilo docente basado en la autonomía, y el apoyo familiar, los cuales se configuran como pilares fundamentales en el sostenimiento de una motivación intrínseca robusta y sostenida.

3.2.1. La autoeficacia académica refuerza la motivación intrínseca

La autoeficacia académica, concebida como la creencia del estudiante en su capacidad para ejecutar con éxito las tareas escolares, constituye un predictor clave del comportamiento motivacional. Las creencias de autoeficacia determinan no solo el nivel de esfuerzo que el individuo está dispuesto a invertir en una tarea, sino también la persistencia ante las dificultades y la resiliencia frente al fracaso. Estas creencias, cuando son positivas y realistas, tienden a reforzar una orientación motivacional intrínseca, al generar una percepción interna de competencia, uno de los tres elementos centrales postulados por la teoría de la autodeterminación.

Desde la evidencia empírica, Honicke y Broadbent (2016), en una revisión sistemática de estudios cuantitativos, encontraron que la autoeficacia académica tiene una correlación positiva moderada-alta con el rendimiento académico ($r = 0.35$ a 0.45) y se asocia consistentemente con niveles más altos de motivación autodeterminada. Esta relación se explica en parte por el hecho de que los estudiantes con alta autoeficacia tienden a adoptar metas de aprendizaje (mastery goals) en lugar de metas de rendimiento, enfocándose en la mejora personal y el dominio de los contenidos, lo cual favorece el uso de estrategias cognitivas profundas como la autorregulación, la metacognición y la elaboración.

Por su parte, Putwain et al. (2012) demostraron que la autoeficacia media el efecto del estrés académico sobre la motivación. Estudiantes con altos niveles de autoeficacia eran menos propensos a experimentar una disminución de su motivación ante situaciones evaluativas, lo cual sugiere un efecto amortiguador que protege la motivación intrínseca frente a factores de riesgo psicosocial. Además, desde la neurociencia educativa, se ha demostrado que la autoeficacia activa circuitos neuronales relacionados con el sistema de recompensa, como el estriado ventral, lo que refuerza positivamente la conducta motivada.

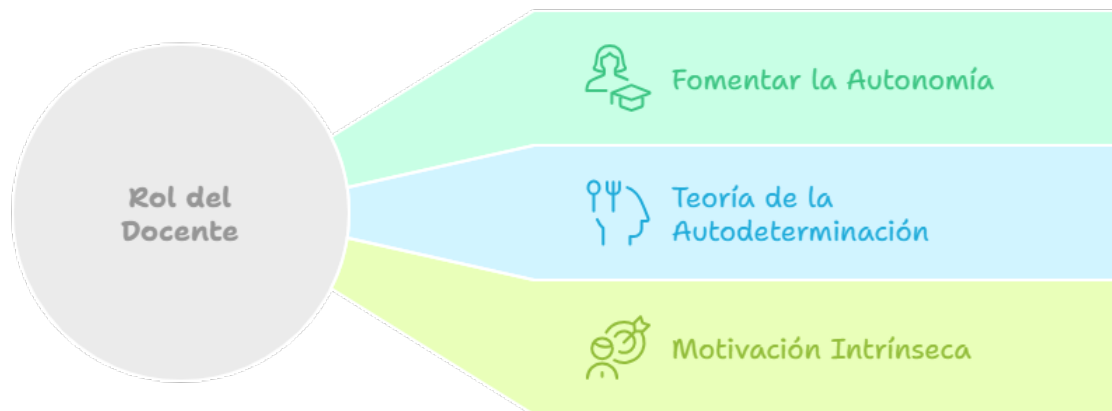
Es importante destacar que la autoeficacia no es una cualidad innata, sino que puede desarrollarse mediante experiencias de éxito, observación de modelos competentes, persuasión verbal positiva y manejo adecuado de estados fisiológicos. Por ello, su fortalecimiento debe constituir un objetivo explícito de las prácticas pedagógicas, integrándose en la retroalimentación docente y en el diseño de tareas progresivas y significativas (Santander-Salmon, 2024).

3.2.2. Docentes que fomentan la autonomía aumentan la motivación estudiantil

El docente, como agente pedagógico y socializador, tiene un rol determinante en la configuración del clima motivacional del aula. En particular, la capacidad del educador para fomentar la autonomía del estudiante —entendida como la posibilidad de elegir, decidir y expresar sus ideas en un entorno seguro— se ha consolidado como uno de los factores más eficaces para promover la motivación intrínseca (Reeve, 2016). Este enfoque se enmarca en la teoría de la autodeterminación, la cual sostiene que la satisfacción de la necesidad psicológica de autonomía es un requisito esencial para el surgimiento de una motivación autodeterminada (Ryan & Deci, 2020), en la figura 2 demuestra que el papel del docente es clave para despertar la motivación intrínseca mediante el fomento de la autonomía y principios de autodeterminación

Figura 2

El docente como motor de la motivación estudiantil



Nota: La imagen destaca cómo el rol del docente influye directamente en la motivación del estudiante, promoviendo entornos donde se valora la autonomía, se aplican los fundamentos de la teoría de la autodeterminación y se cultiva un aprendizaje genuino desde el interior del estudiante (Autores, 2024).

La investigación de Jang, Kim y Reeve (2016) mostró que los estudiantes que percibían a sus docentes como promotores de la autonomía —a través de prácticas como ofrecer opciones significativas, explicar el propósito de las tareas, evitar el control excesivo y mostrar empatía— reportaban niveles significativamente más altos de compromiso cognitivo, afectivo y conductual. A su vez, estas prácticas tenían un efecto directo sobre la motivación intrínseca, mediado por la percepción de competencia y la valoración subjetiva del aprendizaje.

Además, Haerens et al. (2015) hallaron que los docentes con formación en estrategias motivacionales basadas en la autodeterminación lograban aumentar de manera significativa la motivación autónoma de sus estudiantes. Este hallazgo pone de manifiesto la importancia de incluir en la formación inicial y continua del profesorado contenidos vinculados al desarrollo motivacional, habilidades

socioemocionales y gestión del aula desde una perspectiva centrada en el estudiante.

En contextos educativos diversos, el apoyo a la autonomía se ha vinculado también con una menor incidencia de comportamientos disruptivos, mayor satisfacción escolar y una mejora general en el rendimiento académico. Por tanto, promover la autonomía en el aula no es solo una cuestión de estilo docente, sino una estrategia eficaz basada en evidencia empírica para construir entornos de aprendizaje motivadores, resilientes y transformadores (Agudelo-Valdeleón, 2024).

3.2.3. El apoyo familiar fortalece el interés por el estudio

El entorno familiar, especialmente durante la adolescencia, desempeña un papel crítico en el desarrollo de la motivación académica. El apoyo familiar, entendido como la combinación de afecto, involucramiento activo en la educación del hijo, monitoreo adecuado y establecimiento de expectativas razonables, ha demostrado ser un predictor significativo de la motivación intrínseca, incluso más allá del efecto de factores escolares (Fan & Williams, 2009).

Por otro lado, investigaciones desarrolladas en contextos occidentales también han corroborado esta tendencia. Wang y Sheikh-Khalil (2013), en una muestra representativa de adolescentes estadounidenses, encontraron que el involucramiento parental —especialmente cuando se manifiesta a través del diálogo, el refuerzo emocional y la valorización de la educación— mejora el rendimiento académico tanto directa como indirectamente, al fortalecer la motivación intrínseca. Además, el apoyo familiar actúa como un factor de protección frente a variables de riesgo como el bajo nivel socioeconómico, el estrés escolar y la disrupción familiar.

Cabe señalar que no todo tipo de involucramiento parental produce efectos positivos. Cuando el apoyo se torna excesivamente controlador, normativo o condicionado a resultados, puede generar en el estudiante una percepción de presión que disminuye su sentido de autonomía y, con ello, su motivación intrínseca (Soenens & Vansteenkiste, 2010). Por ello, es fundamental que las intervenciones escolares orientadas a la familia promuevan un acompañamiento basado en el respeto, la escucha activa y el refuerzo positivo, más que en el control o la imposición.

En consecuencia, el fortalecimiento de la alianza escuela-familia, a través de programas de orientación parental y mecanismos de comunicación efectivos, se presenta como una estrategia clave para fomentar una motivación académica saludable y sostenida en los estudiantes de secundaria.

4. Discusión

La presente revisión bibliográfica confirma que la motivación representa un eje estructural en la explicación del rendimiento académico durante la etapa secundaria, actuando como un mediador fundamental entre las disposiciones

individuales del estudiante y los contextos educativos y sociales en los que se desenvuelve. La distinción conceptual y empírica entre motivación intrínseca y extrínseca, planteada por la teoría de la autodeterminación, se revela no solo como una herramienta analítica pertinente, sino también como un marco orientador para diseñar estrategias pedagógicas eficaces. Tal como señalan Ryan y Deci (2020), la motivación de tipo intrínseco está asociada con resultados académicos más duraderos, con mayor profundidad cognitiva y con una actitud más positiva hacia el aprendizaje, en contraste con la extrínseca, cuya eficacia se limita generalmente a resultados inmediatos y a menudo dependientes de la presencia continua de reforzadores externos.

La evidencia revisada refuerza la tesis de que la motivación intrínseca no solo se vincula a la calidad del rendimiento académico, sino que constituye un catalizador del desarrollo personal y emocional del estudiante. Investigaciones como las de Howard et al. (2021) y Kusurkar et al. (2013) revelan que los estudiantes intrínsecamente motivados no solo obtienen mejores calificaciones, sino que también presentan una mayor estabilidad emocional, una actitud resiliente frente a los desafíos académicos y un mayor sentido de autoeficacia. Este último aspecto es particularmente relevante, ya que se identificó que la autoeficacia académica no solo potencia la motivación intrínseca, sino que también actúa como una variable moderadora en contextos de estrés escolar, reduciendo la probabilidad de desmotivación en situaciones evaluativas adversas (Putwain et al., 2012; Honicke & Broadbent, 2016).

En este sentido, resulta insoslayable el papel del docente como mediador y facilitador del entorno motivacional. La literatura coincide en que aquellos profesores que adoptan un enfoque de enseñanza basado en el apoyo a la autonomía contribuyen significativamente al fortalecimiento de la motivación autodeterminada de sus alumnos (Reeve, 2016; Jang, Kim & Reeve, 2016). La disposición del docente a fomentar la participación activa del estudiante, ofrecer retroalimentación significativa y validar emocionalmente sus experiencias, se traduce en una percepción de mayor competencia y control por parte del alumno, lo que refuerza la internalización de las metas de aprendizaje. La investigación de Haerens et al. (2015) sostiene que la formación docente en prácticas motivacionales no solo tiene impacto en la motivación, sino también en el rendimiento académico global y en la reducción de la conducta disruptiva, lo que subraya la necesidad de integrar la pedagogía motivacional en los programas de desarrollo profesional docente.

A nivel microsociedad, el entorno familiar emerge como un determinante clave en la configuración del perfil motivacional del estudiante. La revisión indica que el apoyo emocional, el acompañamiento académico y la comunicación efectiva entre padres e hijos son elementos predictivos de una motivación intrínseca elevada y sostenida (Fan & Williams, 2009). No obstante, es importante destacar que no todo

involucramiento parental produce efectos positivos: cuando este se manifiesta de forma controladora o basada en expectativas rígidas, puede tener efectos contrarios, generando presión, ansiedad y, en última instancia, desmotivación (Soenens & Vansteenkiste, 2010). Esto refuerza la idea de que el apoyo familiar debe ser ejercido desde una lógica de autonomía y reconocimiento, no desde el control ni la imposición normativa.

Desde una perspectiva integradora, puede afirmarse que la motivación académica en estudiantes de secundaria es un fenómeno multidimensional y relacional, cuyo análisis requiere considerar simultáneamente factores personales, contextuales e institucionales (Madrid-Gómez et al., 2023). Las intervenciones que busquen mejorar el rendimiento académico no deben centrarse únicamente en técnicas de enseñanza o en la oferta de recompensas externas, sino que deben apuntar a construir un ecosistema educativo que promueva el sentido, la agencia y el compromiso del estudiante. En este marco, el fortalecimiento de la autoeficacia, el diseño de entornos pedagógicos que fomenten la autonomía, y la implicación positiva de las familias constituyen estrategias fundamentales que, aplicadas de forma articulada, pueden potenciar una motivación intrínseca sostenida, condición necesaria para el aprendizaje profundo y la formación integral del estudiante (Agudelo-Valdeleón, 2024).

Finalmente, esta revisión ha puesto en evidencia la robustez empírica del modelo motivacional basado en la autodeterminación, pero también ha revelado la necesidad de ampliar el análisis a contextos sociales diversos. Las investigaciones futuras deberían considerar variables diferenciales como la cultura, el género, el nivel socioeconómico y las condiciones estructurales de las instituciones educativas, a fin de avanzar hacia modelos explicativos más inclusivos y contextualizados. Asimismo, se sugiere una mayor articulación entre los hallazgos teóricos y las prácticas educativas concretas, promoviendo un enfoque educativo centrado no solo en el rendimiento, sino en el bienestar motivacional del estudiante.

5. Conclusiones

La presente revisión bibliográfica ha permitido consolidar una comprensión profunda y crítica sobre la influencia de la motivación en el rendimiento académico de estudiantes de nivel secundario. A partir del análisis exhaustivo de la literatura científica, se constata que la motivación constituye un componente esencial en los procesos de aprendizaje, no solo como un factor impulsor del esfuerzo y la persistencia, sino como una variable central en la construcción del sentido y la apropiación del conocimiento por parte del estudiante.

Los hallazgos indican que la motivación intrínseca, basada en el interés personal y el disfrute del proceso de aprendizaje, se asocia de manera consistente con un rendimiento académico más sólido, sostenido y cualitativamente superior. En contraste, la motivación extrínseca, si bien puede generar resultados inmediatos,

presenta limitaciones cuando no es acompañada por procesos de internalización y desarrollo de autonomía. Esta distinción subraya la importancia de promover prácticas educativas que estimulen la autodeterminación y el compromiso genuino del alumnado.

Asimismo, se ha evidenciado que la autoeficacia académica, el estilo docente y el entorno familiar son factores determinantes en el fortalecimiento de la motivación intrínseca. Los estudiantes que creen en sus capacidades, que se sienten acompañados por docentes que promueven su autonomía y que cuentan con el apoyo emocional y académico de sus familias, tienen mayores probabilidades de implicarse activamente en su aprendizaje y de alcanzar un rendimiento académico destacado.

Las conclusiones extraídas de este estudio permiten afirmar que la motivación académica no es un fenómeno aislado ni estrictamente individual, sino el resultado de un entramado complejo de interacciones personales, pedagógicas y contextuales. Por ello, cualquier intervención orientada a mejorar el rendimiento escolar debe considerar la dimensión motivacional como una prioridad, incorporando enfoques que favorezcan el desarrollo de la autoeficacia, la autonomía y el sentido de pertenencia.

Finalmente, se destaca la necesidad de que futuras investigaciones profundicen en el análisis de la motivación desde enfoques interseccionales y contextualmente situados, que consideren las particularidades socioculturales, económicas y estructurales que inciden en el comportamiento académico de los adolescentes. Solo a través de una mirada integral y contextualizada será posible diseñar políticas educativas más equitativas, inclusivas y eficaces.

CONFLICTO DE INTERESES

“Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses”.

Referencias Bibliográficas

- Agudelo-Valdeleón, O. L. (2024). El impacto de la neuropsicopedagogía en la mejora del aprendizaje. *Journal of Economic and Social Science Research*, 4(2), 226–245. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v4/n2/109>
- Alcivar Soria, E. E. (2021). La influencia del liderazgo en el clima organizacional de los docentes universitarios: un estudio exploratorio. *Journal of Economic and Social Science Research*, 1(4), 28–42. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v1/n4/40>
- Avila-Orjuela, D. A., & Rodríguez-Leuro, A. I. (2024). La pasantía internacional: ¡Abrir el libro del mundo!. *Journal of Economic and Social Science Research*, 4(2), 246–257. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v4/n2/110>
- Avilez-Figueroa, C. M., Apráez-Márquez, S. X., Herrera-Enríquez, V. N., Guiscasho-Chicaiza, D. R., & Gualoto-Díaz, M. C. (2024). Estrategias innovadoras para

- fomentar el pensamiento crítico en niños de educación preescolar a través de la ciencia. *Journal of Economic and Social Science Research*, 4(4), 56–72. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v4/n4/132>
- Cerasoli, C. P., Nicklin, J. M., & Ford, M. T. (2014). Intrinsic motivation and extrinsic incentives jointly predict performance: A 40-year meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 140(4), 980–1008. <https://doi.org/10.1037/a0035661>
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). *Schools as developmental contexts during adolescence*. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225–241. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00725.x>
- Fan, W., & Williams, C. M. (2009). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *Educational Psychology*, 30(1), 53–74. <https://doi.org/10.1080/01443410903353302>
- Haerens, L., Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Soenens, B., & Van Petegem, S. (2015). Do perceived autonomy-supportive and controlling teaching relate to students' motivational experiences through unique pathways? *Psychology of Sport and Exercise*, 16, 26–36. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.08.013>
- Honick, T., & Broadbent, J. (2016). The influence of academic self-efficacy on academic performance: A systematic review. *Educational Research Review*, 17, 63–84. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.11.002>
- Howard, J. L., Bureau, J. S., Guay, F., Chong, J. X. Y., & Ryan, R. M. (2021). Student motivation and associated outcomes: A meta-analysis from self-determination theory. *Perspectives on Psychological Science*, 16(6), 1300–1323. <https://doi.org/10.1177/1745691620966789>
- Jang, H., Kim, E. J., & Reeve, J. (2016). Why students become more engaged or more disengaged during the semester: A self-determination theory dual-process model. *Learning and Instruction*, 43, 27–38. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.01.002>
- Kusurkar, R. A., Croiset, G., Galindo-Garré, F., & ten Cate, O. (2013). Motivational profiles of medical students: Association with study effort, academic performance and exhaustion. *BMC Medical Education*, 13, 87. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-13-87>
- Madrid-Gómez, K. E., Arias-Huánico, J. M., Zevallos-Parave, Y., Camposano-Córdova, A. I., & Yaulilahua-Huacho, M. (2023). Entre el Autoconocimiento y la Autoestima: Explorando el Programa “Súbete a mi Auto” en el ámbito Universitario. Editorial Grupo AEA. <https://doi.org/10.55813/egaea.l.2022.54>
- Martin, A. J. (2010). *Building classroom success: Eliminating academic fear and failure*. Bloomsbury Publishing.
- Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice.

Theory and Research in Education, 7(2), 133–144.
<https://doi.org/10.1177/1477878509104318>

- Putwain, D. W., Sander, P., & Larkin, D. (2012). Academic self-efficacy in study-related skills and behaviors: Relations with learning-related emotions and academic success. *Educational Psychology*, 39(3), 376–399.
<https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2012.02084.x>
- Reeve, J. (2016). Autonomy-supportive teaching: What it is, how to do it. In W. Liu, J. Wang, & R. M. Ryan (Eds.), *Building autonomous learners* (pp. 129–152). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-287-630-0_7
- Rosero-Cardenas, W. I., Ruiz-Gaona, P. G., Sislema-López, R. N., Tocagon-Cabascango, J. F., & Tituaña-Sánchez, L. G. (2024). El Futuro del Aprendizaje: Preparando a los Estudiantes de Primaria para el Mundo Digital. *Journal of Economic and Social Science Research*, 4(4), 73–88.
<https://doi.org/10.55813/gaeal/jessr/v4/n4/133>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). *Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions*. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860.
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Santander-Salmon, E. S. (2024). Métodos pedagógicos innovadores: Una revisión de las mejores prácticas actuales. *Revista Científica Zambos*, 3(1), 73-90.
<https://doi.org/10.69484/rcz/v3/n1/13>
- Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2010). A theoretical upgrade of the concept of parental psychological control: Proposing new insights on the basis of self-determination theory. *Developmental Review*, 30(1), 74–99.
<https://doi.org/10.1016/j.dr.2009.11.001>
- Vimos-Buenaño, K. E., Viteri-Ojeda, J. C., Naranjo-Sánchez, M. J., & Novillo-Heredia, K. H. (2024). Uso de la inteligencia artificial en los procesos de investigación científica, por parte de los docentes universitarios. *Journal of Economic and Social Science Research*, 4(4), 215–236.
<https://doi.org/10.55813/gaeal/jessr/v4/n4/143>
- Wang, M. T., & Sheikh-Khalil, S. (2013). Does parental involvement matter for student achievement and mental health in high school? *Child Development*, 85(2), 610–625. <https://doi.org/10.1111/cdev.12153>
- Wentzel, K. R., & Miele, D. B. (Eds.). (2016). *Handbook of motivation at school* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315773384>
- Wigfield, A., Gladstone, J., & Turci, L. (2015). *Beyond cognition: Reading motivation and reading comprehension*. *Child Development Perspectives*, 10(3), 190–195. <https://doi.org/10.1111/cdep.12184>