

**Trabajo de fin de grado**

---

# **La motivación y el rendimiento académico en la Educación Primaria**

---

**Facultad de Educación**

**GRADO DE MAESTRO/A EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**CONVOCATORIA: Junio 2022**

**AUTORAS:**

**Silvia Hernández Arteaga - [alu0101206240@ull.edu.es](mailto:alu0101206240@ull.edu.es)  
Carla Rodríguez Castellano - [alu0101208626@ull.edu.es](mailto:alu0101208626@ull.edu.es)**

**Tutorizado por: Francisco Javier Batista Espinosa - [fbatista@ull.edu.es](mailto:fbatista@ull.edu.es)**

**Curso académico: 2021/22**

## RESUMEN

En este trabajo de final de grado se presenta una revisión teórica que estudia el concepto de motivación y lo que envuelve a esta, abordando aspectos como los tipos de motivación existentes, los factores que influyen en esta y algunas de las teorías que han surgido alrededor de dicho concepto a lo largo de la historia. Todo ello, con el fin de buscar la relación estrecha que se da entre la motivación y el rendimiento escolar/académico. De esta manera, se centrará en estudiar cuál es el peso que tiene el factor motivacional en los resultados que el alumnado presenta, analizando a su vez tanto el rendimiento escolar/académico como los factores de los que este depende, con el objetivo de entender en qué medida el profesorado puede actuar para formar parte en el proceso de motivación de los/as estudiantes y así lograr que se muestren motivados durante el aprendizaje e incrementar su motivación intrínseca para asegurar su éxito académico y evitar fenómenos como el fracaso escolar.

**Palabras clave:** motivación, rendimiento escolar/académico, motivación intrínseca, motivación extrínseca, factores, teorías.

## ABSTRACT

This final project presents a theoretical revision which studies the concept of motivation and its environment, paying attention to some of its characteristics such as its different types, the main factors that play a role on it and the variety of theories that have analyzed this concept during history. With this project we pretend to find the close relationship between motivation and the student performance at school or university. By this way, we will focus on the role that motivation plays on the student performance, analyzing not only the student performance itself but also the factors that affect it, with the aim to understand in which way teachers can take part in the students' motivation so they can stay motivated during the learning process and increase the intrinsic motivation of them in order to achieve the academic success and avoid school failure.

**Key words:** motivation, student performance, intrinsic motivation, extrinsic motivation, factors, theories.

## ÍNDICE

<b>1. Introducción</b>	<b>5</b>
<b>2. Objetivos</b>	<b>7</b>
<b>3. Marco teórico</b>	<b>8</b>
<b>3.1. Definición de motivación</b>	<b>8</b>
<b>3.2. Definición de rendimiento escolar</b>	<b>9</b>
<b>3.3. Factores que intervienen en el rendimiento escolar o académico</b>	<b>10</b>
<b>3.4. Tipos de motivación</b>	<b>12</b>
<b>3.5. Factores de la motivación</b>	<b>14</b>
<b>3.5.1. Factores internos: aspectos afectivo-motivacionales</b>	<b>15</b>
<b>3.5.1.1. Autoconcepto</b>	<b>15</b>
<b>3.5.1.2. Emociones</b>	<b>16</b>
<b>3.5.1.3. Metas de aprendizaje</b>	<b>16</b>
<b>3.5.2. Factores externos</b>	<b>17</b>
<b>3.5.2.1. El docente</b>	<b>17</b>
<b>3.5.2.2. Los iguales</b>	<b>17</b>
<b>3.5.2.3. Los contenidos de trabajo</b>	<b>18</b>
<b>3.5.2.4 Las familias</b>	<b>19</b>
<b>3.6. Teorías sobre la motivación</b>	<b>19</b>
<b>3.6.1. Teorías no cognitivas</b>	<b>20</b>
<b>3.6.1.1. Teoría psicoanalítica de Freud</b>	<b>20</b>
<b>3.6.1.2. Teoría del conductismo</b>	<b>21</b>

<b>3.6.1.3. Jerarquía de Necesidades Humanas de Maslow</b>	<b>21</b>
<b>3.6.2. Teorías cognitivas</b>	<b>24</b>
<b>3.6.2.1. La motivación de logro</b>	<b>24</b>
<b>3.6.2.2. Teoría expectativa-valor</b>	<b>25</b>
<b>3.6.2.3. Autoeficacia Percibida de Bandura</b>	<b>25</b>
<b>3.6.2.4. Teoría de la autodeterminación</b>	<b>25</b>
<b>4. Metodología</b>	<b>26</b>
<b>5. Resultados</b>	<b>30</b>
<b>6. Conclusión y discusiones</b>	<b>39</b>
<b>7. Referencias</b>	<b>41</b>

## 1. Introducción

En la actualidad, tal y como afirma Llanga (2019) la falta de motivación en la enseñanza se ha convertido en uno de los problemas que más afecta a la educación, teniendo consecuencias tan extremas como el fracaso escolar, un fenómeno que no deja de ser común en la sociedad. Por un lado, el profesorado se queja de que no cuenta con un alumnado que se muestre motivado a la hora de aprender mientras que los padres intentan conseguir un entorno abierto y efectivo a dicho proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, se puede observar que los/as estudiantes no logran sentirse estimulados en la escuela, lo que provoca que su rendimiento escolar no sea el esperado. Por lo tanto, la motivación se convierte en un aspecto esencial en la enseñanza que afecta y preocupa a todos los miembros de la comunidad educativa.

Este trabajo surge de la necesidad de revisar lo que distintos autores han estudiado acerca de los siguientes términos y la posible relación existente entre ellos, unida a la escasez de referencias bibliográficas disponibles acerca de este tópico. De modo que, a lo largo de este trabajo se estudian una serie de conceptos que giran en torno a la motivación y al rendimiento académico para así buscar la relación entre estos dos elementos. Con motivación, se hace referencia al motor de cada individuo a la hora de ejecutar una conducta con el fin de alcanzar unas metas mientras que el rendimiento escolar se corresponde con el resultado de aprendizaje de cada persona.

Para abordar estos conceptos con mayor exhaustividad así como la relación existente entre ellos, se analizan algunos términos como el autoconcepto, la motivación intrínseca frente a la extrínseca, las emociones y las metas de aprendizaje. Dichos aspectos están presentes en todos y cada uno de los aprendices, aunque varían en función de cada individuo.

Asimismo, con el fin de entender la relación entre la motivación y el rendimiento académico, se parte de teorías como la pirámide de Maslow o de la influencia del entorno de los/as estudiantes en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, apreciando que las familias, los docentes y los compañeros de clase son agentes determinantes en la motivación de los menores a la hora de aprender.

De este modo, el presente trabajo busca revisar un conjunto de recursos y fuentes bibliográficas con el fin de entender los conceptos de motivación y rendimiento académico y la existencia de la relación entre ellos, analizando los factores que intervienen en ambos. En este sentido, se concretan los tipos de motivación, estudiándolos en profundidad para comprobar su influencia en el rendimiento escolar. Todo ello se llevará a cabo mediante la extracción de conclusiones de los estudios científicos realizados en torno a esta temática. Para ello, se han consultado una gran variedad de recursos entre los cuales se destacan libros de texto y revistas digitales.

## 2. Objetivos

Mediante la realización de este trabajo se ha pretendido alcanzar una serie de objetivos, entre los que se diferencian algunos de carácter general y otros de carácter más específico, siendo estos los siguientes:

### Objetivos generales:

- Revisar la bibliografía existente acerca de este objeto de estudio.
- Conocer los conceptos de motivación y de rendimiento académico.
- Comprender la relación entre la motivación y el rendimiento escolar.
- Fomentar el conocimiento de la relación entre la motivación y el rendimiento académico.

### Objetivos específicos:

- Investigar sobre los distintos factores que intervienen en la motivación.
- Investigar sobre los distintos factores que intervienen en el rendimiento escolar.
- Relacionar los diferentes tipos de motivación con el rendimiento escolar.
- Extraer conclusiones de los estudios científicos realizados acerca del tema central de este trabajo.

### 3. Marco teórico

#### 3.1. Definición de motivación

La motivación, del latín *motivus* (relacionado con el movimiento), se define, en términos generales, como aquello que mueve o tiene eficacia o virtud para mover. En efecto, la RAE define el verbo *motivar* como “*Influir en el ánimo de alguien para que proceda de un determinado modo*” y “*Estimular a alguien o despertar su interés*” en dos de sus acepciones. Sin embargo, la motivación ha sido siempre un término difícil de conceptualizar y definir, convirtiéndose en el objeto de estudio de numerosas investigaciones en el campo de la psicología a lo largo de la historia y habiendo sido abordado desde muchas otras disciplinas. Por ello, a lo largo del presente trabajo, se recogen diversos significados que han sido otorgados a este concepto.

Se podría comenzar definiendo a la motivación como “*la palanca que mueve toda conducta, lo que nos permite provocar cambios tanto a nivel escolar como de la vida en general*” (García, F. y Doménech, F., 2002, p 24). A su vez, López, J. (2006), habla de este término como una característica propia de la psicología humana que contribuye al nivel de compromiso del individuo, dado que se trata de un proceso que ocasiona, activa, orienta dinamiza y conserva el comportamiento de las personas para la consecución de objetivos esperados.

Ciertos autores como Sánchez et al. (2020) plantean que las personas poseen unos deseos básicos que influyen en la motivación y que provocan que se tenga mayor interés hacia unas cosas antes que hacia otras. De esta manera, Carrillo et al. (2009) defienden que el interés por una actividad nace por una necesidad que actúa como mecanismo que incita al individuo a la acción, pues cada vez que aparece una, esta rompe el estado de equilibrio del cuerpo produciendo un estado de tensión, insatisfacción e inconformismo. Esto provoca que la persona desarrolle un comportamiento que descargue dicha tensión, volviendo de nuevo al estado inicial. Por lo tanto, se puede afirmar que ante un contexto o situación determinada, es el factor de la motivación el que determina no solo el nivel o la energía con la que se actúa sino también en la dirección en la que se hace.

Aspectos como las actitudes, percepciones, expectativas y representaciones que presenten los/as alumnos/as de sí mismos, de la tarea a desarrollar y de los objetivos que quieren conseguir, son factores esenciales que guían al estudiante durante su proceso de aprendizaje y en el logro de un rendimiento académico excelente. Tal y como defienden Camacho et al. (2020) en el proceso de aprendizaje, es esencial no solo poder aprender, sino también querer hacerlo, además en dicho proceso, es importante tener en cuenta aspectos como las metas, intenciones, creencias y percepciones del estudiante.

### **3.2. Definición de rendimiento escolar**

A diferencia del término *motivación*, el rendimiento académico no ha recibido una atención exclusiva en los estudios realizados, sino que siempre ha estado relacionado con otras problemáticas o conceptos, resultando así más complejo de definir. A esto, se le suma que en ocasiones, numerosos/as autores/as se refieren a este concepto mediante denominaciones como “aptitud escolar”, “desempeño académico” o “rendimiento escolar”. No obstante, cabe puntualizar que existe una diferencia semántica entre todas estas palabras, pues aunque se suelen emplear como sinónimos, Lamas (2015) habla de *rendimiento académico* cuando se refiere al ámbito universitario y de *rendimiento escolar*, cuando se trata del ámbito de la educación básica regular y alternativa. Por ello, dada la variedad de definiciones, se especificarán algunas:

Ferrel et al. (2014), citados por Acevedo (2019) definen el rendimiento académico como un indicador o unidad de medida del aprendizaje que un estudiante logra en la escuela. De este modo, son varios los autores que coinciden en la idea de que el rendimiento académico es el resultado de ese proceso de aprendizaje provocado por la actividad didáctica del maestro/a y producido en el/la alumno/a. Así, Lamas (2015), recoge la idea de Caballero, C. et al. (2007) de que el “*rendimiento académico implica el cumplimiento de las metas, logros y objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante, expresado a través de calificaciones*” (p.3).

Por otro lado, Martínez-Otero (2007) asegura que el rendimiento académico es el producto que da el estudiante en el colegio y que suele expresarse mediante las calificaciones escolares. Una idea similar es la que defienden Torres, L. y Rodríguez, N. (2006), quienes lo definen como el nivel de conocimiento demostrado en un área o materia, “*comparado con la norma, y que generalmente es medido por el promedio escolar*” (pp. 3-4).

El fin último del rendimiento escolar, no debería estar relacionado con la evaluación o con el logro de unas ciertas calificaciones, en efecto, el objetivo debería centrarse en la adquisición de un aprendizaje (nuevos conocimientos conceptuales, procedimentales o actitudinales) o incluso de nuevas habilidades o aptitudes que permitan mejorar la calidad como estudiantes y como futuros ciudadanos. De este modo, Lamas (2008) afirma que la finalidad principal del rendimiento escolar o académico es lograr que el aprendizaje tenga lugar, lo que resulta en una meta educativa.

### **3.3. Factores que intervienen en el rendimiento escolar o académico**

En este sentido, hablar de rendimiento escolar o académico, obliga a su vez a comentar los factores de los que este depende, para así poder realizar un estudio más exhaustivo del mismo. En la mayoría de la literatura, los estudios y las investigaciones llevadas a cabo sobre el rendimiento escolar, se suelen analizar los factores que determinan el fracaso escolar; no obstante, estos son los mismos que a su vez fomentan el éxito escolar, según Torres y Rodríguez (2006). Así, Garrido et al. (2013) analizan la relación existente entre el rendimiento académico y aspectos como las estrategias de aprendizaje, el clima escolar o la motivación, siendo este último el eje central del presente trabajo.

Tras analizar el estudio de Torres y Rodríguez (2006) así como el realizado por Garrido et al. (2013), se concluye que dentro del factor motivación, aspectos como la valoración de la tarea y la percepción de autoeficacia son los que más se relacionan con un mejor o peor rendimiento, presentando una relación positiva entre estos. Lo que quiere decir que, cuanta mayor puntuación tengan, mejor rendimiento académico conseguirá el estudiante. Por otra parte, en lo referente a las estrategias de aprendizaje, es el factor esfuerzo el que mejor predice positivamente el rendimiento, dándose de nuevo, una relación positiva entre

ambos: a mayor esfuerzo, mayor calificación. Finalmente, tal y como Garrido et al. (2013) defiende, dentro del factor clima escolar, el aspecto que mejor puede dar información acerca del rendimiento sería la percepción del centro por parte del alumno/a, ya que en caso de ser buena, ayudará a mejorar los resultados de este.

Asimismo, el estudio realizado por Garrido et al. (2013), mostró que la motivación actúa de mediador en la conexión estrategias de aprendizaje-rendimiento y clima escolar-rendimiento, por lo que si hay motivación, estas estrategias estarán asociadas con el rendimiento; por el contrario, en caso de que esa motivación sea inexistente, dicha asociación sería nula. El mismo proceso ocurre cuando se trata del clima escolar.

Torres y Rodríguez (2006) realizan una clasificación que incluye factores sociales y culturales, factores escolares, factores familiares y factores personales. En primer lugar, en cuanto a los *factores sociales y culturales*, es imprescindible tener en cuenta la clase social, la cual depende de aspectos como el ingreso familiar o el acceso a la educación tanto de la persona como de sus padres. En este sentido, se trata de una variable asociada a fenómenos como el fracaso escolar o a la repetición de algún curso. En segundo lugar, respecto a los *factores escolares*, señalan el ambiente escolar como uno de los aspectos que más influyen en el desempeño académico de los estudiantes. Dentro de esto, se incluirían elementos como el profesorado o la administración de la institución educativa (es decir, sus normas, políticas, ideales, estrategias...). De este modo, la labor del maestro/a requiere un esfuerzo extra, pues no solo incluye la transmisión de saberes de distinta índole, sino también la contribución al desarrollo de capacidades, habilidades y actitudes en el/la alumno/a, lo cual es fundamental para el logro de un rendimiento académico o escolar satisfactorio.

En tercer lugar, destacan los *factores familiares*, dado que la percepción que tengan los menores acerca de aspectos como: la valoración positiva o negativa de sus familiares hacia ellos, la comunicación de estos con sus hijos/as, sus expectativas futuras y su preocupación por ellos/as, también juegan un papel relevante en el rendimiento escolar. Del mismo modo, hay más factores que influyen en este, entre los que se encuentran: la forma en la que el/la niño/a percibe su ambiente familiar, la importancia que sus padres le dan a la realización de las tareas y al estudio en el hogar, el tiempo que pasa en el colegio o el apoyo familiar. De modo que, tal y como plantean Bénitez y Gómez-Mármol (2019), la LOMCE 8/2013 de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa, incluye a las familias como

principales responsables de la educación de sus hijos, siendo esencial su participación en el proceso de enseñanza y aprendizaje en concordancia con el resto de agentes educativos. En efecto, Gómez y Valadez (2010), citados por Bénitez y Gómez-Mármol (2019) plantean la idea de que el aprendizaje se desarrolla en un medio sociocultural en el que tanto la familia como el entorno son factores relevantes. La familia influye en el aprendizaje del niño porque la educación de cualquier persona no puede reducirse al entorno escolar. Por lo que, según el punto de vista de Bénitez y Gómez-Mármol (2019) y el de Gómez y Valadez (2010), se confirma que la visión o imagen que las familias le transmitan a sus hijos acerca de aspectos como la cultura, la educación, los docentes y la escuela, determinarán su influencia en el proceso de aprendizaje.

Finalmente, otros autores como Lamas (2008), argumentan que en el rendimiento cobran importancia factores como el nivel intelectual, la personalidad, la motivación, las aptitudes, los intereses, los hábitos de estudio, la autoestima o incluso la relación profesor-alumno.

Tal y como se puede observar, tanto Lamas (2008) como Garrido et al. (2013) coinciden en la idea de que, entre otros factores de igual relevancia, la motivación tiene un rol esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y por consiguiente, también en los resultados y en el rendimiento escolar que presenta el alumnado.

### **3.4. Tipos de motivación**

La mayoría de autores y autoras han decidido abordar en sus investigaciones dos tipos de motivación, siendo estas la motivación intrínseca y la extrínseca.

Se puede hablar de motivación intrínseca donde el estudiante busca mejorar su capacidad. En este caso, acorde a lo expuesto por Lamas (2008) y Nieto-Marquez et al. (2021) existe la posibilidad de que un estudiante que esté motivado de manera intrínseca, tenga una mayor predisposición a la hora de aplicar un esfuerzo, así como realizar procesamientos más completos y empleará estrategias más útiles durante la realización de la tarea. Por lo que siguiendo en la línea con lo anteriormente expuesto, el resultado de

aprendizaje sería más significativo para los estudiantes que posean una motivación intrínseca ya que se produce una activación de distintos procedimientos cognitivos.

Por otro lado, se define la motivación extrínseca como aquella que se centra en la obtención de unos resultados o premios. En este caso, el escolar trata de cumplir con la aprobación de sus familiares o profesores, la obtención de una recompensa y una buena nota numérica. Lamas (2008) defiende que aquellos escolares sobre los que prevalece este tipo de motivación, eligen enfrentarse a tareas más sencillas que les proporcionan recompensas debido a su fácil cumplimentación.

En este sentido, Reeve (2010) cita a una variedad de autores que exponen la existencia de dos caminos que se pueden tomar a la hora de disfrutar de una actividad: de forma intrínseca o extrínseca. Una actividad como tocar el piano, por ejemplo, puede ser desarrollada por una persona que está interesada y que empieza a disfrutar al realizarla porque le ayuda a involucrarse en algo y así lograr satisfacer necesidades psicológicas como las de competencia. Es decir, esta persona toca el piano con el objetivo de disfrutar y pasárselo bien al mismo tiempo que practica y trabaja en mejorar sus habilidades musicales, lo que le ayuda a experimentar un sentimiento de libertad. Por el contrario, esta misma actividad también puede disfrutarla alguien que gane dinero con ello o que lo emplee como oportunidad para ganar un premio o una beca o incluso para impresionar al resto.

Asimismo, Reeve (2010) defiende la idea de que la motivación intrínseca nace espontáneamente de las necesidades psicológicas y de los esfuerzos innatos de crecimiento, de forma que cuando las personas se mueven por una motivación intrínseca, lo hacen por su propio interés y por esa sensación de reto que le proporciona dicha actividad. En este sentido, las personas tienen motivación intrínseca debido a que tienen necesidades psicológicas dentro de sí, las cuales, a la hora de ser cubiertas mediante el apoyo que proporcionan el ambiente y las personas que lo constituyen así como en la realización de tareas atractivas, resultan en una experiencia satisfactoria.

En efecto, hay algo en la propia actividad que provoca que las personas se sientan libres, eficientes o cercanos en términos emocionales, de manera que las dinámicas que realizan les parecen interesantes, divertidas o les gusta llevarlas a cabo, por ejemplo.

Tal y como Reeve (2010) expone, al tratarse de una motivación natural que surge de manera espontánea, es de esencial importancia que como docentes, se potencie y se nutra la misma, pues aporta una variedad de beneficios que contribuyen a la hora de formar y educar buenos estudiantes y ciudadanos. Entre estos se encuentran algunos como la persistencia, la creatividad, la comprensión conceptual o el bienestar subjetivo.

Al contrario que la intrínseca, la motivación extrínseca se define como aquella que proviene de los incentivos y las consecuencias o recompensas en el ambiente, como por ejemplo alimento, dinero, alabanzas o atención, entre otros. De este modo, el individuo participa en una actividad por las consecuencias que esta puede aportar y no por experimentar las satisfacciones inherentes que le proporciona la misma. Si se actúa con el fin de obtener una buena nota, ganar un trofeo o impresionar a alguien, se hace porque la conducta está motivada extrínsecamente: se quiere ganar consecuencias atractivas y evitar aquellas que no lo son. Así, *“la motivación extrínseca surge de un contrato conductual de “haz esto y obtendrás aquello”; existe como una motivación de “para lograr” (como “haz esto para lograr aquello”). “Esto” es el comportamiento solicitado, y “aquello” es el incentivo o consecuencia extrínseca”* (Reeve, J., 2010, p.84).

Finalmente, es importante destacar que poder percatarse de cuándo un individuo está motivado de manera intrínseca o extrínseca es un proceso complicado. De esta manera, es posible que a primera vista, ambas conductas parezcan iguales; no obstante, la principal diferencia entre ambos tipos de motivación está en la fuente que da energía y dirige la conducta del individuo, pues en el caso de la incentivación intrínseca, la motivación reside en la satisfacción de una necesidad psicológica que produce dicha actividad; mientras que en la extrínseca, la motivación proviene de los incentivos y consecuencias que provee la actividad.

### **3.5. Factores de la motivación**

Al tratar el concepto de motivación existe una separación entre los factores internos y externos que influyen en esta. A su vez, dentro de cada uno de estos tipos se encuentra una cantidad de variables que los constituyen.

### **3.5.1. Factores internos: aspectos afectivo-motivacionales.**

En lo que concierne a los factores internos existe una distinción entre los aspectos cognitivos y los afectivo-motivacionales. En efecto, según González et al. (1996) “*el aprendizaje se caracteriza como un proceso cognitivo y motivacional a la vez*”. (García, F. y Doménech, F., 2002, p 25). Tal y como plantean García y Doménech (2002) se deben distinguir entre el “poder hacer” que alude a las capacidades, conocimientos y habilidades de los estudiantes a la hora de aprender y entre el “querer hacer” que se asocia a la disposición de los escolares para afrontar una situación de aprendizaje. De modo que las percepciones y expectativas que tenga el aprendiz sobre sí mismo y sobre la tarea que debe de abordar, determinarán su conducta en el proceso de aprendizaje.

En concreto, el presente trabajo se centrará en los aspectos afectivo-motivacionales. García y Doménech (2002) argumentan que al centrarse en estos es importante mencionar tres componentes que lo conforman, siendo estos los siguientes: el autoconcepto, las emociones y las metas de aprendizaje. De modo que la relación que se de entre estos tres factores determinarán una gran parte de la motivación del estudiante.

**3.5.1.1. Autoconcepto.** Del Blanco (2014) define el autoconcepto como la percepción del estudiante sobre su capacidad en la escuela. Además, Bandura (1977) citado por García y Doménech (2002) puntualiza que a partir de la confianza que tiene un individuo sobre sus capacidades, está prediciendo los resultados de su conducta. De modo que se generan expectativas o bien positivas o bien negativas que determinarán su motivación y rendimiento.

Asimismo, González y Tourón (1992) también señalan que la autoestima de cada individuo influye enormemente en los resultados escolares. James, quien es considerado como el padre de la investigación acerca del autoconcepto, expone que “*las imágenes que el individuo tiene en los diferentes dominios suscitan diversas emociones y sentimientos que van desde la autoapreciación hasta el autodescontento*”. (citado por González y Tourón, 1992, p 37). De modo que James asegura que la percepción de uno mismo varía únicamente en función de lo que se quiera ser y hacer.

En efecto, este psicólogo argumenta que la autoestima aumentará a medida que disminuyan las pretensiones o aumente el éxito. Se puede, por lo tanto, concluir que, según afirman García y Doménech (2002), para entender el rendimiento escolar de un estudiante, es fundamental tener en consideración no solo sus aptitudes reales, sino también las creencias y percepciones que tiene sobre sí mismo a la hora de desarrollar las tareas.

**3.5.1.2. Emociones.** A raíz del segundo concepto característico de los factores internos, que se remite a las emociones, surge la aparición del término de inteligencia emocional, según Goleman (1996). Los autores García y Doménech (2002) definen la inteligencia emocional como el hecho de “*conocer las propias emociones y regularlas tanto personalmente como socialmente*”. Añadiendo que este tipo de inteligencia se asocia con el proceso motivacional, puesto que un sujeto que es inteligente emocionalmente es capaz de incrementar y mejorar su motivación.

En lo que respecta al ámbito escolar, Costa et al. (2021) sugiere que es de especial importancia confesar que las emociones juegan un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo una gran influencia en la motivación académica y en las estrategias cognitivas durante el proceso de aprendizaje. Además, el proceso de enseñanza-aprendizaje conlleva la interacción entre seres humanos.

**3.5.1.3. Metas de aprendizaje.** Atendiendo al tercer concepto que se corresponde con las metas del aprendizaje, se han podido distinguir dos tipos de afrontar el aprendizaje con las tareas que este conlleva. Según González (1996) citado por García y Doménech (2002) las metas de aprendizaje seleccionadas pueden ser abordadas de manera intrínseca o extrínseca. El primer tipo de metas están relacionadas con el proceso de aprendizaje, concretamente, en la resolución de tareas y en la motivación del alumnado por querer aprender y adquirir nuevos conocimientos, o en el otro caso, se destaca aquellos estudiantes que rinden adecuadamente en el ámbito escolar tan solo con la finalidad de obtener recompensas. Esta idea se relaciona con la definición de los conceptos de motivación intrínseca y extrínseca.

### 3.5.2. Factores externos

Prestando atención a los factores de tipo externo, García y Doménech (2002) proponen organizarlos en tres grupos. El primero de ellos está relacionado con el profesor, el segundo con los iguales y el tercero con los contenidos o las tareas. Dichos autores aseguran que las variables personales expuestas anteriormente están condicionadas por el entorno en el que el estudiante lleva a cabo su aprendizaje.

**3.5.2.1. El docente.** García y Doménech (2000) aclaran que el docente constituye un rol de modelo para la clase, lo que hace que los estudiantes le den especial importancia tanto a sus opiniones como al trato procedente de este. En efecto, existe un comportamiento del docente hacia los escolares, un comportamiento que rara vez es homogéneo ya que suele variar en función de la motivación de los aprendices. Los/as estudiantes con alto porcentaje de motivación se ven perjudicados ya que según Antolín (2014), el profesorado suele comportarse de distinta manera con estos alumnos en comparación con el resto de la clase, incluso hasta el punto de infravalorar sus capacidades y por ello, ofreciéndoles las soluciones a las tareas. Esto tiene como consecuencia un retroceso en la autonomía del escolar y en la cumplimentación adecuada de sus actividades y tareas.

Ante esta realidad, Antolín (2014) añade que los estudiantes son conscientes de este comportamiento diferenciado por parte de sus maestros, lo que desencadena la ausencia de preguntas cuando no entienden algún contenido debido a la desconfianza que se ha generado por dicho trato. Por lo tanto, se estaría produciendo una situación totalmente contraria a la que se pretende alcanzar a través de la educación.

**3.5.2.2. Los iguales.** El papel que juegan los iguales también es influyente en la motivación de los menores. Según exponen García y Doménech (2002) los compañeros y compañeras de clase no sólo favorecen el aprendizaje de destrezas sociales sino también ofrecen una gran cantidad de información que sirve para desarrollar, mantener o modificar el autoconcepto tanto en el ámbito escolar como en el social. En efecto, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, el Ministerio de Cultura de Colombia y la Fundación Carvajal (2014) aseguran que *“el ambiente es visto como algo que educa a los niños; en verdad es considerado un tercer educador”*. (Castro, M. y Morales, M., 2015, p. 13). De ahí la

importancia de que exista una buena convivencia en el aula y una fuerte cohesión grupal, idea que sostienen Castro y Morales (2015) defendiendo que los menores necesitan sentirse parte del entorno en el que crecen y estar cómodos en este.

Para que esto pueda darse, es necesario que haya respeto y que los individuos hagan uso del diálogo a la hora de resolver los conflictos que puedan producirse en el aula. Algunas muestras de respeto como la disposición a ayudar a los/as compañeros/as, la escucha activa, el respeto del turno de palabra y la aceptación de la opinión de los demás, favorecerá enormemente la convivencia entre los escolares y, por ende la motivación de cada individuo. Se debe tratar de mostrarles a los estudiantes que el proceso de enseñanza es un trabajo conjunto de la comunidad educativa donde la cooperación tendrá un gran protagonismo. Castro y Morales (2015) exponen que debe de haber un clima en el que exista la colaboración y la cooperación entre los distintos agentes educadores y en el que cada uno desempeñe su función para así lograr un objetivo común: la adquisición de nuevos conocimientos.

**3.5.2.3. Los contenidos de trabajo.** Finalmente, se destaca una gran relación entre la motivación y los contenidos de trabajo. García y Doménech (2002) afirman que es esencial que se dé un aprendizaje significativo en el que los menores tengan la oportunidad de darle un sentido a estos nuevos conocimientos, y por tanto, permanecer más motivados. De modo que, tal y como afirman Mc Robbie y Tobin (1997) citados por Lamas (2008) cuando el estudiante asume las actividades que realiza en el aula como un contenido atractivo, relevante y útil, se muestra un mayor interés que facilita el proceso de aprendizaje.

Para que esto suceda García y Doménech (2002), consideran fundamental que las situaciones de aprendizaje sean presentadas de manera que al estudiante le resulte atractiva estudiarla. Por ello, se debe de tener en cuenta la situación desde la que parte el aprendiz, es decir, que no exista demasiada distancia entre los conocimientos previos que este dispone y los nuevos que está a punto de adquirir. Además, estos autores aclaran que la distancia no puede ser excesiva ni mínima. Esto se explica ya que, en caso de que así sea, podría producirse una desmotivación por parte del escolar, ya sea porque cree que no tiene posibilidades de asimilar el nuevo aprendizaje o porque ya conoce en gran medida el nuevo contenido a aprender y se aburre. Por este motivo, es importante que los docentes conozcan los distintos niveles de la clase con la que trabaja, para así poder adecuar los contenidos.

Siguiendo en la línea de lo expuesto anteriormente, González et al. (1996), citado por Antolín (2014), presentan la idea de que los estudiantes están desmotivados debido a que no conciben la utilidad de los contenidos que se estudian en el aula, y, además, no sienten ningún interés hacia ellos. De modo que a la hora de estudiar nuevos contenidos, es imprescindible que los escolares aprecien la importancia de trabajarlos puesto que si no, no se produciría un aprendizaje óptimo de los mismos.

**3.5.2.4 Las familias.** A pesar de que se haya identificado la relación de la motivación con tres principales factores tal y como son los profesores, los iguales y los contenidos de trabajo; otros autores han incluido también a las familias como un agente relevante en este proceso. Según aseguran Torres y Rodríguez (2006), la percepción que los menores tienen acerca de sus familias, y la importancia que estas le dan al proceso educativo, entendiéndolo como la realización de las tareas escolares en casa y la asistencia a la escuela, son determinantes en su visión de la educación. De hecho, Romagnoli y Cortese (2016) afirman que el hecho de que los padres y las madres se involucren en el entorno educativo, permite que los niños y las niñas perciban que sus familias creen que el trabajo escolar, considerando la escuela como un lugar muy importante para la vida.

En definitiva, a través de las investigaciones llevadas a cabo por García y Doménech (2002), se ha percibido que existen dos tipos de factores que influyen en la motivación de los alumnos, siendo estos los factores internos y externos. El primero de ellos se corresponde con algunos aspectos propios de cada individuo mientras que el segundo tipo alude a un conjunto de agentes y factores que influyen en el rendimiento escolar de los aprendices.

### **3.6. Teorías sobre la motivación**

Tal y como se ha venido desarrollando, la motivación se trata de uno de los factores que más influyen en el rendimiento escolar, por ello, es importante conocer cómo funciona y de qué forma se puede actuar sobre ella como docentes. De este modo, las teorías que han surgido a lo largo de la historia acerca de la motivación constituyen elementos importantes en

el entendimiento de esta como concepto, por lo que es imprescindible conocer algunas de ellas y saber aprovecharlas para lograr emplearlas en beneficio del aprendiz. En efecto, se destacan dos tipos de teorías al respecto: las teorías no cognitivas y las teorías cognitivas.

### **3.6.1. Teorías no cognitivas**

Según Antolín (2014) este tipo de teorías defienden la idea de que la conducta de las personas tienen causas intrínsecas a estas, como los impulsos internos, que son necesidades que incluyen el concepto de empuje como motor de la conducta. Este empuje podría ser de origen innato al individuo o haber sido adquirido a lo largo de su vida. Algunos ejemplos de este tipo de teorías son las siguientes.

**3.6.1.1. Teoría psicoanalítica de Freud.** En primer lugar, Antolín (2014) menciona la teoría psicoanalítica de Freud, la cual afirma que lo que determina y mueve a la conducta de los individuos son dos tipos de instintos inconscientes: sexo y agresión (vida y muerte). En este sentido, en su artículo *Pulsiones y destinos de pulsión* (1915), Freud describía las características de las pulsiones, distinguiendo dos tipos: las pulsiones de autoconservación y las pulsiones sexuales.

Esta teoría responde a un modelo homeostático, es decir, es una de las teorías que explican que las conductas de los seres humanos nacen por desequilibrios fisiológicos como es el caso del hambre o la sed. Riveron et al. (2006) citado por Antolín (2014), explica que la homeostasis consiste en un mecanismo orgánico y psicológico de control cuyo fin es mantener el equilibrio dentro de las condiciones fisiológicas internas del organismo y de la psiquis. Por lo tanto, se trata de un proceso regulador de un conjunto de elementos (temperatura, tensión, cantidad de glucosa en sangre...) que deben mantenerse entre unos determinados límites para que la vida del organismo no corra peligro. En esta misma línea, Antolín (2014) describe *la teoría de la reducción del impulso*, presentada por C.L. Hull, en la cual la motivación varía según las necesidades biológicas de cada persona .

**3.6.1.2. Teoría del conductismo.** En segundo lugar, Antolín (2014) menciona *la teoría del conductismo*, estudiada por autores como Pavlov o Watson, en la que la conducta humana se ve impulsada por elementos que están ajenos al propio individuo, los cuales pueden ser previos, es decir, estímulos, o posteriores, o sea, refuerzos. Por lo tanto, la conducta se produce cuando hay un estímulo previo que provoca una respuesta.

Hablar de este tipo de teorías obliga a pararse a analizar el condicionamiento operante, así, Reeve (2010) lo define como el proceso mediante el cual un individuo aprende a operar de forma eficaz en su entorno, refiriéndose con *operar de forma eficaz* a llevar a cabo comportamientos que provoquen consecuencias atractivas como el dinero o la aprobación y evitando aquellos que produzcan consecuencias desagradables como el rechazo social.

Asimismo, el condicionamiento operante está estrechamente relacionado con las teorías del incentivo, entendiendo como incentivo un suceso ambiental que atrae o repele a alguien de acercarse o alejarse de continuar con una acción determinada. De esta manera, los incentivos siempre van un paso por delante del comportamiento, por lo que crean en el individuo una expectativa de que se dirige a una consecuencia atractiva o desagradable.

**3.6.1.3. Jerarquía de Necesidades Humanas de Maslow.** Todas estas teorías han realizado aportaciones importantes al estudio de la motivación, no obstante, es la Jerarquía de Necesidades Humanas de Maslow (1956), la que constituye una de las teorías más reconocidas relacionadas con este campo. De este modo, Carrillo et al. (2009) explican que, según Maslow, todas las acciones de los individuos están orientadas a satisfacer ciertas necesidades, las cuales organiza por medio de una pirámide según su nivel de prioridad. Así, las necesidades básicas o simples se sitúan en la base de la pirámide, mientras que aquellas más relevantes o fundamentales se encuentran en la cima; en este sentido, los cuatro primeros niveles constituyen *las necesidades de supervivencia* y el nivel superior se define como *motivación de crecimiento* o *necesidad de ser*.

Antolín (2014) añade que, a medida que las necesidades más básicas o elementales se van satisfaciendo, se desarrolla el interés por lograr aquellas superiores, las cuales son más complejas, en otras palabras, una vez que las necesidades de déficit (es decir, las más básicas que se sitúan en la base de la pirámide) son satisfechas, nacen nuevos deseos y necesidades de un carácter más elevado (nivel superior de la pirámide). De este modo, una persona solo es capaz de prestar atención a aquellas necesidades consideradas superiores cuando ya ha satisfecho las inferiores, lo que se traduce en que, el fin último de todos los seres humanos es cumplir dichas necesidades superiores, aunque es común que cualquier sujeto pueda ocupar o mantenerse en más de un nivel al mismo tiempo.

Tal y como Antolín (2014) describe, la pirámide de Maslow jerarquiza las necesidades humanas de la siguiente manera:

- **Necesidades básicas:** Aquellas fundamentales para mantener la supervivencia y que como consecuencia de ello, es primordial satisfacerlas de manera urgente, evitando las postergaciones prolongadas. Entre estas necesidades de naturaleza fisiológica se encuentran ejemplos como la respiración, la alimentación, el descanso, el sexo o la homeostasis. La ausencia de estas o la prolongación de su satisfacción puede derivar en un comportamiento violento por parte del individuo.
- **Necesidades de seguridad y protección:** La seguridad física, familiar, de empleo o de recursos, entre otras, son ejemplos de necesidades que ofrecen tranquilidad al sujeto, ya que le hacen sentirse seguro y protegido. Disponer de una educación, vivienda o transporte, son necesidades que nacen cuando las fisiológicas ya están resueltas.
- **Necesidades sociales o de afiliación:** En este sentido, el ser humano es un ser social, lo cual provoca que este tenga una necesidad casi innata de establecer relaciones con sus iguales, formar parte de una comunidad o sentir que pertenece a un grupo. La amistad, el afecto o la intimidad sexual son algunas de las necesidades de este carácter.
- **Necesidades de estima o de reconocimiento:** Dentro de estas, Maslow habló de dos tipos de necesidades, las de *estima alta* y las de *estima baja*. En las primeras, se

encuentran aquellas que se corresponden con la necesidad del respeto a uno mismo, de forma que se introducen sentimientos como la confianza, la competencia o la independencia. Por otro lado, en las segundas, se hace referencia al respeto hacia el resto de individuos: la necesidad de atención, reputación, reconocimiento o el aprecio son algunas de las necesidades que se incluyen en estas. Así, no lograr satisfacer este tipo de necesidades, desencadena, en muchos casos, una autoestima baja y un sentimiento de inferioridad, pues suponen un requisito imprescindible para que la persona prospere y evolucione, dominando su vida tanto en lo personal como en lo profesional.

- **Autorrealización:** Este último nivel fue denominado por Maslow de varias formas como motivación de crecimiento o necesidad de ser y constituye la necesidad psicológica más trascendental del ser humano, encontrándose en la cúspide de la pirámide. En efecto, Maslow creía que todo aquel individuo que consiga satisfacerla, hallará a su vez el sentido o la justificación de su vida, puesto que se trata del crecimiento personal. Sin embargo, hasta que uno no alcanza todos los niveles previos y los satisface, al menos, en su mayoría, no puede llegar a esta necesidad.

A su vez, Reeve (2010) llega a tres conclusiones:

- Las necesidades que se encuentran en la base, conocidas como necesidades de supervivencia, provocan una mayor sensación de fuerza y urgencia, dominando por tanto, los motivos más fuertes. Por el contrario, las necesidades de autorrealización, relacionadas con las necesidades de crecimiento, situadas en la cima, son las más débiles, siendo definidas por Maslow como *“pulsiones relativamente silenciosas que se pasan por alto con facilidad en la vorágine de los asuntos cotidianos”*.
- A medida que la necesidad se encuentra en un puesto más bajo en la jerarquía, más pronto aparecen en el desarrollo. De este modo, necesidades como la seguridad o la protección son características de animales no humanos y de niños, mientras que las necesidades más altas, como la estima, son exclusivamente humanas, lo que quiere decir que los jóvenes solo

experimentan las necesidades más inferiores en la jerarquía y los adultos pueden llegar a experimentar el rango completo de necesidades.

- Las necesidades en la jerarquía se satisfacen de manera secuencial, es decir, para satisfacer las necesidades superiores, es esencial haber satisfecho previamente las necesidades más bajas. Por lo tanto, estas se cumplen siguiendo un orden de menor a mayor, desde la base de la pirámide hasta su cima.

### **3.6.2. Teorías cognitivas**

Por otro lado, en este grupo de teorías, Antolín (2014) incluye a todas aquellas que aceptan que la conducta humana, no solo busca satisfacer únicamente necesidades de tipo biológico, basándose por tanto, en una motivación extrínseca, sino que también intenta satisfacer necesidades psicológicas. Es en este tipo de teorías en las que el concepto de motivación intrínseca juega un rol importante, dado que estas defienden la idea de que los individuos no solo se ven impulsados por factores externos, sino que en ocasiones, nacen conductas voluntarias e intencionales con el fin de desarrollar otras capacidades como el rendimiento.

**3.6.2.1. La motivación de logro.** Dentro de este grupo, se destacan en primer lugar, las teorías que centran el foco en el concepto *motivación de logro*, relacionado con la disposición de una persona a esforzarse para alcanzar y desarrollar una tarea y así lograr el rendimiento. Reeve (2010) considera a la teoría de motivación de logro como una *miniteoría* que se originó con la finalidad de explicar cómo las personas responden a los estándares de excelencia y por tanto, el motivo por el que algunos individuos muestran entusiasmo y aproximación al mismo tiempo que otros exhiben ansiedad y evitación ante dichos estándares. A su vez, Antolín (2014) expone el estudio de McClelland, en el que la motivación de logro se forma por estos dos elementos: la tendencia de aproximación al éxito y la tendencia de evitación del fracaso, los cuales son considerados rasgos de personalidad que han sido adquiridos y que se mantienen durante el tiempo, y que a su vez, son los

responsables de que los individuos se sientan orgullosos cuando logran un objetivo y avergonzados cuando no lo alcanzan.

**3.6.2.2. Teoría expectativa-valor.** En segundo lugar, Antolín (2014) incluye la teoría expectativa-valor, formulada por Atkinson, en la cual la fuerza del motivo de logro continúa dependiendo de esta aproximación al éxito o evitación del fracaso, aunque hace un estudio más exhaustivo de estas dos tendencias.

**3.6.2.3. Autoeficacia Percibida de Bandura.** Por otro lado, también es importante mencionar la teoría de la Autoeficacia Percibida presentada por Bandura, quien comienza a tener en consideración otro tipo de factores cognitivos como las expectativas, las intenciones, las anticipaciones y las autoevaluaciones. De esta manera, Palenzuela (1984) expone parte de la teoría del aprendizaje social de Bandura, en la que se ubican las raíces de la autoeficacia percibida, en la que las expectativas pueden ser de dos tipos: *expectativas de eficacia*, que hacen referencia al convencimiento que posee una persona para poder ejecutar una conducta concreta de manera eficaz y *expectativas de resultado*, que son los juicios de un individuo sobre sí mismo a través de una conducta por la que se alcanzarán las metas finales que este se haya impuesto. Las personas, no solo deben disponer de los conocimientos y habilidades necesarias, sino también de estas expectativas de autoeficacia para poder conseguir un rendimiento adecuado en una tarea. Por lo tanto, tienen una gran incidencia en la motivación y la conducta de las personas, sobre todo en lo relacionado con el rendimiento académico y el éxito profesional, según Bandura (1997) citado por Antolín (2014).

**3.6.2.4. Teoría de la autodeterminación.** Finalmente, Antolín (2014) y Reeve (2010) incluyen como ejemplo de este grupo de teorías cognitivas, *la teoría de la autodeterminación*, también conocida como *la teoría de la motivación intrínseca*, en la que autores como Decy y Ryan argumentan que la base de la automotivación de una persona reside en dichas necesidades psicológicas, por lo que la motivación intrínseca se define como la tendencia de una persona hacia el interés espontáneo y la asimilación de nuevos conocimientos, experiencias y aptitudes.

En este sentido, mientras estos Decy y Ryan colocan a la competencia, la autonomía y al hecho de relacionarse como las tres necesidades psicológicas de carácter innato que, una

vez satisfechas, provocan el incremento de la automotivación y la salud mental; otros como Cirino, incluyen hasta cinco condiciones que, en caso de satisfacerse, favorecen la motivación intrínseca. Así, habla de necesidades de competencia, reconocimiento y aceptación, autonomía, interés y curiosidad. No obstante, Antolín (2014) y Reeve (2010), coinciden en la idea de que si estas necesidades se ven frustradas y no se es capaz de alcanzarlas, tanto la motivación como el bienestar se verán disminuidos.

#### 4. Metodología

Para la realización del presente trabajo, se han consultado una gran variedad de documentos localizados en diferentes bases de datos. Concretamente, se han revisado artículos, libros electrónicos y Trabajos de Fin de Grado publicados en Google Académico, PuntoQ, Dialnet, eLibro y SciELO que abordan el tema de la motivación en el ámbito educativo, el rendimiento escolar o académico y la relación existente entre ambos.

En este sentido, la búsqueda llevada a cabo en cada base de datos fue doble. Por un lado, la relacionada con la motivación, los diferentes tipos en los que esta se divide y los factores que en ella influyen y por otro, la referida al estudio del rendimiento escolar o académico como concepto, prestando atención también a los posibles factores de los que depende. Las palabras claves que se emplearon fueron: “motivación - motivation”, “rendimiento académico - student performance”, “motivación y educación - motivation & education”, “tipos de motivación - motivation types”, “motivación y rendimiento académico - motivation & student performance”, “factores de la motivación - motivation factors”, “factores del rendimiento académico - student performance factors” y “agentes educativos - education agents”. Del mismo modo, como se puede observar, se empleó el operador booleano “and” para así recuperar documentos que contengan únicamente los dos conceptos tratados al mismo tiempo. En cuanto al intervalo de años entre los que se sitúa la bibliografía consultada, en un principio se situó en una franja de 20 años (2002-2022). Posteriormente, dicha franja fue ampliada ya que resultó necesario tener en cuenta a los autores más clásicos que establecen las bases de la psicología. Por ello, el intervalo se vio ampliado, recurriendo a dos documentos procedentes de 1984 y 1992 respectivamente.

Cabe mencionar que la estrategia de búsqueda ha variado según las bases de datos consultadas, cambiando las palabras claves en función de los resultados encontrados, que en ocasiones eran insuficientes. Además, cada revisora, de manera individual, analizó la calidad de los documentos seleccionados, prestando especial atención a los títulos y los resúmenes de los mismos.

Por otro lado, en cuanto a los criterios que se han utilizado a la hora de llevar a cabo la búsqueda de información, se destacan artículos en inglés o español:

1. Relacionados con el ámbito educativo y/o psicológico.
2. Fundamentados exhaustivamente por una gran cantidad de referencias bibliográficas.
3. Publicados en revistas con indicios de calidad y revisión por pares.
4. Titulados y resumidos correctamente y en relación con el tema abordado.

Por el contrario, en lo relacionado a los criterios de exclusión que llevaron a rechazar numerosos documentos bibliográficos, se exponen :

1. Estudios centrados en el rendimiento académico de estudiantes de ESO, Bachillerato o formación más avanzada (formación profesional, universidad...) que no contribuyesen al objeto de estudio.
2. Estudios relacionados con la motivación desde otros puntos de vista alejados del aprendizaje.
3. Estudios redactados en idiomas que no fuesen el inglés o el español.
4. Estudios cuyo título y/o resumen no incluye los contenidos a tratar en este trabajo.
5. Estudios científicos publicados en forma de resumen ya que no cuentan con toda la información necesaria para realizar una revisión teórica correctamente.

En cuanto a las búsquedas realizadas en las bases de datos previamente mencionadas, estas proporcionaron un total de 200.000 resultados disponibles en la web. Dentro de esta cifra, tras aplicar los criterios establecidos de selección o rechazo, se identificaron 43 estudios, dentro de los cuales, 13 fueron rechazados tras leer su resumen/abstract. Entre los motivos del rechazo se encuentran que dichos artículos no presentaban la suficiente información acerca de los temas; no se abordan dichos conceptos desde una perspectiva que estuviese dentro del interés del presente trabajo (ya que estudiaban la motivación y el rendimiento escolar desde otras áreas como la Educación Física o el Matemáticas) o se centraban demasiado en la enseñanza superior o universitaria. En este sentido, aunque es cierto que se ha recurrido a este último tipo de documentos, siempre se ha hecho extrayendo aquella información de carácter general que puede ser aplicada a cualquier edad (aspectos psicológicos relacionados con el comportamiento); por ello, en aquellos casos en los que los documentos no aportaban ninguna información de este carácter, se descartaron los mismos. Por otro lado, es importante destacar el factor de que en algunas ocasiones surgieron problemas de tipo informático, debido a que muchos de los documentos que se intentaban consultar, no podían ser abiertos desde ningún dispositivo, puede que por algún error web.

De este modo, se eligieron 30 documentos, que en un primer momento resultaron interesantes. Posteriormente, después de revisarlos de manera exhaustiva y leer el texto completo, se descartaron 12 de ellos debido a que no cumplían en su totalidad con dichos criterios y a que no contribuían a desarrollar el objeto de estudio. Por lo que, finalmente fueron 18 los estudios elegidos para abordar esta revisión sistemática.

## 5. Resultados

Tras el rechazo de aquellos artículos que no cumplían con los criterios previamente establecidos y realizar una búsqueda de diferentes documentos que sí cumplieran con los requisitos establecidos, se obtuvieron los siguientes resultados. Estos pueden clasificarse en seis categorías, siguiendo los ejes temáticos abordados en este trabajo. Además, se ha realizado un breve resumen de aquellos artículos que han sido elementales en esta revisión, tratando de identificar las ideas principales de cada texto. A continuación se pueden observar los estudios, artículos y otros documentos que han sido seleccionados en nuestro metanálisis:

**Tabla 1**

*Concepto de motivación*

<b>Título:</b>	<b>Palabras clave:</b>	<b>Autor/es:</b>	<b>Año:</b>	<b>Dimensiones:</b>
Motivación, aprendizaje y rendimiento.	Motivación, factores de la motivación, aprendizaje, rendimiento.	García y Domenech	2002	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concepto de motivación.</li> <li>- Variables contextuales: La situación educativa.</li> <li>- Variables personales.</li> <li>- El autoconcepto.</li> <li>- Las metas de aprendizaje.</li> <li>- Las emociones.</li> </ul>
Aportaciones de la teoría de las atribuciones causales a la comprensión de la motivación para el rendimiento escolar.	Rendimiento escolar, motivación, éxito escolar, fracaso escolar, aspectos cognitivos, aspectos afectivos, teoría de las atribuciones causales.	García	2006	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudio de la motivación para el rendimiento.</li> <li>- La teoría de las atribuciones causales, un marco cognitivo para la motivación del rendimiento.</li> </ul>
Influencia de la robótica educativa en	Robótica, motivación, aprendizaje cooperativo,	Sánchez, Serrano y Rojo	2020	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Robótica educativa en Educación</li> </ul>

la motivación y el trabajo cooperativo en Educación Primaria: un estudio de caso.

educación primaria.

Primaria.

La motivación y el aprendizaje.	Resultados del aprendizaje, desempeño escolar, motivación, aprendizaje.	Carrillo, Padilla, Rosero y Villagómez	2009	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concepto de motivación.</li> <li>- Mecanismos que regulan el aprendizaje.</li> </ul>
Innovación e investigación en deporte y educación para una enseñanza eficaz.	Innovación educativa, educación física, aprendizaje.	Camacho, Guerrero, Martín	2020	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar.</li> </ul>

**Tabla 2**

*Factores de la motivación*

<b>Título:</b>	<b>Palabras clave:</b>	<b>Autor/es:</b>	<b>Año:</b>	<b>Dimensiones:</b>
Motivación, aprendizaje y rendimiento.	Motivación, factores de la motivación, aprendizaje, rendimiento.	García y Domenech	2002	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concepto de motivación.</li> <li>- Variables contextuales: La situación educativa.</li> <li>- Variables personales.</li> <li>- El autoconcepto.</li> <li>- Las metas de aprendizaje.</li> <li>- Las emociones.</li> </ul>
El autoconcepto y la motivación escolar: una	Autoconcepto académico, motivación de logro académico.	Del Blanco	2014	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definición de la motivación.</li> <li>- El autoconcepto.</li> <li>- Los factores de la motivación.</li> </ul>

revisión bibliográfica.				
Autoconcepto y rendimiento escolar. Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje.	Autoconcepto, rendimiento, motivación, aprendizaje.	González y Tourán	1992	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El autoconcepto y la motivación académica</li> <li>- Las relaciones entre cognición y motivación: el aprendizaje autorregulado.</li> </ul>
Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula.	Emociones, aprendizaje, docente, sistema escolar, formación integral.	Costa-Rodríguez, Palma-Leal y Salgado-Farías	2021	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La función de las emociones.</li> <li>- Emociones en el aprendizaje.</li> <li>- Educación emocional e inteligencia emocional.</li> </ul>
Motivación y rendimiento escolar en educación primaria.	Motivación, tipos de motivación, rendimiento, rendimiento académico, aprendizaje cooperativo, autoestima.	Antolín	2014	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concepto de motivación.</li> <li>- Tipos de motivación.</li> <li>- Definición de rendimiento.</li> <li>- Fracaso escolar.</li> <li>- Niveles de motivación.</li> </ul>
Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva	Ambiente, aprendizaje, aula, calidad de la educación.	Castro y Morales	2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los factores que intervienen en la motivación.</li> <li>- La motivación según el contexto.</li> <li>- Características de los espacios en los</li> </ul>

de los niños y niñas escolares.				que se produce la motivación. - Ambiente, conductas y relaciones interpersonales.
¿Cómo la familia influye en el aprendizaje y rendimiento escolar?	Familias, aprendizaje, relaciones, educación.	Romagnoli y Cortese	2015	- Nivel de compromiso y participación - Nivel de expectativas. - Participación familiar en actividades.

En efecto, García y Domenech (2002), destacan la relevancia del factor motivación en el proceso de aprendizaje y en el rendimiento escolar de los estudiantes. En este sentido, analizan de manera exhaustiva los elementos personales y contextuales que componen la motivación y de qué manera estos repercuten en el aprendizaje. Asimismo, prestan atención a los aspectos motivacionales y cognitivos de manera conjunta y consideran el rol que juega el contexto del menor que está aprendiendo en el desarrollo de su motivación hacia dicho aprendizaje. Por otro lado, abordan de manera más profunda las distintas variables, tanto personales como contextuales, que influyen en el proceso motivacional, al mismo tiempo que distinguen entre factores de tipo interno y externo.

### Tabla 3

*Concepto de rendimiento.*

<b>Título:</b>	<b>Palabras clave:</b>	<b>Autor/es:</b>	<b>Año:</b>	<b>Dimensiones:</b>
Revisión de la literatura. Relación entre inteligencia emocional y rendimiento escolar.	Inteligencia emocional, rendimiento académico, emociones, autorregulación.	Acevedo	2019	- Importancia de la inteligencia emocional. - El rendimiento escolar, factores asociados. - Inteligencia emocional y rendimiento académico.

Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico.	Aprendizaje autorregulado, motivación, estrategias de aprendizaje.	Lamas	2008	- Aspectos motivacionales implicados en el aprendizaje.
Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios.	Rendimiento escolar, contexto familiar.	Torres y Rodríguez	2006	- Rendimiento escolar. - Rendimiento escolar y contexto familiar.
Sobre el rendimiento escolar.	Rendimiento académico, factores, indicadores.	Lamas	2015	- Enfoques de aprendizaje y rendimiento académico. - La investigación sobre el rendimiento académico.
La buena educación: reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista. <i>Claves del rendimiento escolar.</i>	Rendimiento académico, fracaso, enseñanza, resultados.	Martínez-Otero	2007	- La comprensión del rendimiento académico. - Condicionantes del rendimiento académico.

**Tabla 4**

*Factores que influyen en el rendimiento.*

<b>Título:</b>	<b>Palabras clave:</b>	<b>Autor/es:</b>	<b>Año:</b>	<b>Dimensiones:</b>
Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios.	Rendimiento escolar, contexto familiar, aprendizaje.	Torres y Rodríguez	2006	- Rendimiento escolar. - Factores sociales y culturales. - Factores escolares. - Factores familiares. - Factores personales. - Contexto familiar.

				- Rendimiento escolar y contexto familiar.
Factores que influyen en el rendimiento académico: la motivación como papel mediador en las estrategias de aprendizaje y clima escolar.	Motivación, estrategias de aprendizaje, clima escolar, rendimiento académico.	Garrido, Jiménez, Landa, Páez y Ruiz	2013	- Relación entre rendimiento académico y otras variables. - Motivación. - Estrategias de aprendizaje. - Clima escolar. - Rendimiento escolar.
¿Influye el estilo parental en el rendimiento académico de alumnado de educación primaria?	Familia, calificaciones, estilos de socialización parental.	Bénitez y Gómez-Mármol	2019	- El papel de las familias en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico.	Aprendizaje autorregulado, motivación, estrategias de aprendizaje	Lamas	2008	- Aspectos cognitivos implicados en el aprendizaje.

**Tabla 5**

*Tipos de motivación.*

<b>Título:</b>	<b>Palabras clave:</b>	<b>Autor/es:</b>	<b>Año:</b>	<b>Dimensiones:</b>
Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico.	Aprendizaje autorregulado, motivación, estrategias de aprendizaje.	Lamas	2008	- Aspectos motivacionales implicados en el aprendizaje. - Estilo de aprendizaje, motivación y metacognición.

Relaciones de la motivación con la metacognición y el desempeño en el rendimiento cognitivo en estudiantes de educación primaria.	Rendimiento cognitivo, motivación, metacognición, motivación a metas, logro académico, educación primaria.	Nieto-Márquez, García-Sinausía y Nieto	2021	- La motivación al logro o a metas en el aprendizaje.
---	--	--	------	---

Motivación y emoción.	Necesidades, cogniciones, emociones, motivación, metas, personalidad.	Reeve	2010	- Ciencia motivacional. - Temas en el estudio de la motivación. - Necesidades fisiológicas. - Motivaciones intrínsecas y extrínsecas. - Necesidades psicológicas. - Necesidades sociales.
-----------------------	---	-------	------	--

Lamas (2008) presenta la relación existente entre el aprendizaje autorregulado, la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes. En efecto, se centra en desarrollar el concepto de rendimiento y en explicar algunos de los factores que influyen en él. Además, hace especial hincapié en la idea de promover la autonomía y el éxito de los escolares, apoyando que ellos mismos sean los responsables de guiar su propio aprendizaje mediante el uso de estrategias. Del mismo modo, hace alusión al concepto de motivación y sus diferentes tipos, tratando prioritariamente la distinción entre la motivación intrínseca y extrínseca.

**Tabla 6**

Teorías de la motivación

Título:	Palabras clave:	Autor/es:	Año:	Dimensiones:
Motivación y rendimiento escolar en educación	Motivación, teorías cognitivas, teorías no cognitivas, tipos	Antolín	2014	- Concepto de motivación. - Teorías cognitivas de la motivación. - Teorías no cognitivas de

primaria.	de motivación, rendimiento, rendimiento académico, aprendizaje cooperativo, autoestima.			la motivación. - Tipos de motivación. - Definición de rendimiento. - Fracaso escolar. - Niveles de motivación.
Motivación y emoción.	Necesidades, cogniciones, emociones, motivación, metas, personalidad.	Reeve	2010	- Ciencia motivacional. - Temas en el estudio de la motivación. - Perspectivas históricas y contemporáneas de la motivación. - Necesidades fisiológicas. - Motivaciones intrínsecas y extrínsecas. - Necesidades psicológicas. - Necesidades sociales.
La motivación y el aprendizaje.	Resultados del aprendizaje, desempeño escolar, motivación, aprendizaje.	Carrillo, Padilla, Rosero y Villagómez	2009	- Concepto de motivación.
Una evaluación de la indefensión aprendida: crítica a la reformulación de Abramson, Seligman y Teasdale.	Teoría de la indefensión aprendida, análisis atribucional, significado de la expectativa, motivación cognitivo-social.	Palenzuela	1984	- Teoría de la indefensión aprendida. - Aprendizaje social.

Dentro de este eje temático es importante destacar las aportaciones de Reeve (2010), la cual une los conceptos de motivación y emoción para estudiar a fondo cada uno de ellos, tanto de manera individual como conjunta. De este modo, desde una perspectiva más teórica, contribuye a la comprensión del término motivación tratando cuestiones como el origen de la misma, la manera en la que esta funciona (fisiológicamente hablando) y el por qué de esta.

Por otro lado, en un sentido más práctico, propone maneras de motivarse a uno mismo, al mismo tiempo que hace un repaso por los tipos de motivación, algunas de las teorías más significativas que la explican y la relevancia de las emociones en este proceso. Finalmente, estudia las necesidades fisiológicas, psicológicas y sociales como fuente de las acciones y de la motivación.

## 6. Conclusión y discusiones

Tras la realización de la presente revisión teórica y considerando los diferentes conceptos relacionados con el objeto de estudio, se procede a exponer las conclusiones extraídas del mismo.

En primer lugar, se define *la motivación* como “*la palanca que mueve toda conducta, lo que nos permite provocar cambios tanto a nivel escolar como de la vida en general*” (García, F. y Doménech, F., 2002, p 24). Asimismo, autores como Ferrel et al. (2014) y Acevedo (2019) abordan el término de *rendimiento escolar* como un indicador o unidad de medida del aprendizaje que un estudiante logra en la escuela.

En segundo lugar, se ha llevado a cabo la consulta de algunas de las teorías motivacionales más reconocidas en el ámbito de la psicología, las cuales han sentado las bases de la definición del concepto de motivación. En este sentido, es necesario reconocer que el *psicoanálisis* de Freud, el *conductismo* de Watson o la *pirámide de la motivación* de Maslow son ejemplos de teorías que ayudan a comprender cuál es el origen del comportamiento motivacional.

En tercer lugar, al hablar de estos dos conceptos, es imprescindible mencionar que existe una serie de factores que influyen en ambos. Por un lado, se destacan los factores asociados al rendimiento; en efecto, Torres y Rodríguez (2006) afirman que estos pueden clasificarse en factores socioculturales, escolares, familiares y personales, los cuales determinan en gran medida la calidad del rendimiento escolar o académico. Asimismo, Garrido et al. (2013) añade que el factor motivacional es esencial en el desempeño escolar de los estudiantes, y por tanto, en sus resultados académicos, dado que existe una relación positiva entre ambos: a mayor motivación, mejor rendimiento escolar.

En esta misma línea, la motivación también se ve afectada por numerosos factores; en concreto, engloba las dimensiones cognitivas y afectivo-motivacionales, tal y como plantean González et al. (1996). Este trabajo se ha centrado especialmente en el plano afectivo-motivacional, y por tanto, en los factores de tipo interno, dentro de los cuales García y Domenech (2002) destacan el autoconcepto, las emociones y las metas de aprendizaje. De este modo, se demuestra que la autoestima y las expectativas que tenga el aprendiz sobre sí

mismo, las emociones que le acompañen durante el proceso de aprendizaje y las metas de aprendizaje que pretenden alcanzar determinarán la conducta del escolar. A su vez, en lo que respecta a los factores externos, agentes como el profesor, los iguales y las familias unidos a los contenidos de trabajo, juegan un papel fundamental en la motivación, y por ende, en el desarrollo del aprendizaje por parte de los menores. Tal y como se puede apreciar, estos cuatro aspectos conforman el entorno que rodea al escolar en esta etapa de crecimiento y desarrollo personal. Por lo tanto, la motivación dependerá en gran medida de la actuación y las opiniones del maestro, el trato con sus compañeros, la dedicación de las familias en su aprendizaje y la tipología de las tareas que realizan en el aula.

A lo largo de la historia de la psicología, diversos autores han distinguido entre motivación intrínseca y extrínseca. Desde el punto de vista docente, lo que interesa es potenciar que el alumnado lleve a cabo las distintas actividades en el aula de una manera intrínseca y evitando que las cumplimente únicamente por la obtención de una recompensa o la evasión a un castigo. En este sentido, Lamas (2008) y Nieto-Márquez et al. (2021) exponen que los resultados del aprendizaje serán óptimos en aquellos casos en los que los estudiantes posean una alta motivación intrínseca. Según Reeve (2010), esto demuestra que si se trabaja desde el interés propio de disfrutar no solo el resultado, sino también el proceso de aprendizaje, se producirá de una manera significativa la adquisición de nuevos contenidos o la mejora de habilidades y destrezas, ya que el alumnado se siente más satisfecho con su trabajo. Aprender de forma intrínseca implica, así, obtener beneficios relacionados con la constancia, la creatividad o la comprensión conceptual.

Por todo lo expuesto anteriormente y tras la realización del presente trabajo, se puede afirmar que aquellos alumnos que estén motivados, especialmente aquellos en los que predominan motivos intrínsecos, experimentarán una activación de distintos procedimientos cognitivos. Esto supone que tendrán una mayor predisposición a la hora de esforzarse, dispondrán de un pensamiento más complejo y utilizarán estrategias de mayor utilidad en el desempeño de sus tareas. Existe una diferenciación entre el “poder” y el “querer” hacer, de este modo, querer aprender implica que la persona lleva a cabo sus respectivas tareas, no solo por obligación, sino sobre todo porque disfruta del proceso. En definitiva, alguien que quiere y está motivado por aprender, puede, pero ¿son capaces los docentes de conseguir que su alumnado quiera hacerlo?

## 7. Referencias

- Acevedo Salazar, G. (2019). Revisión de la literatura. Relación entre inteligencia emocional y rendimiento escolar.
- Antolín Alonso, R. (2014). Motivación y rendimiento escolar en Educación Primaria.
- Benítez, M. y Gómez-Mármol, A. G. (2019). ¿ Influye el estilo parental en el rendimiento académico de alumnado de Educación Primaria?. *Trances: Transmisión del conocimiento educativo y de la salud*, 11(3), 479-490.
- Camacho Lazarraga, P. Guerrero Puerta, L. y Martín Barrero, A. (2020). Innovación e investigación en deporte y educación para una enseñanza eficaz. Madrid, Dykinson. Recuperado de:<https://elibro-net.accedys2.bbt.ull.es/es/ereader/bull/147502?page=88>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., y Villagómez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*, 4(1), 20-33.
- Castro, M., y Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 132-163. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.11>
- Costa Rodriguez, C., Palma Leal, X., y Salgado Farías, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 47(1), 219-233.
- García, F. y Doménech, F. (2002). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar.
- García, J. (2006). Aportaciones de la teoría de las atribuciones causales a la comprensión de la motivación para el rendimiento escolar. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (21), 217-232.

- Garrido, M. et al. (2013). Factores que influyen en el rendimiento académico: la motivación como papel mediador en las estrategias de aprendizaje y clima escolar.
- González, M. y Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar. Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Ediciones Universidad de Navarra, S.A. (EUNSA).  
<https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/21388/1/AUTOCONCEPTO%20Y%20RENDIMIENTO%20ESCOLAR.pdf>
- Lamas, H. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. *Liberabit*, 14(14), 15-20. Recuperado en 07 de abril de 2022, de [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272008000100003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272008000100003&lng=es&tlng=es)
- Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y Representaciones*, 3(1), 313-386. doi: [http:// dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74](http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74)
- Llanga, E. et al. (2019). Motivación extrínseca e intrínseca en el estudiante. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (septiembre).
- Martínez-Otero, V. (2007). *La buena educación: reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. Anthropos Editorial.
- Mayor, L., y Tortosa, F. (2005). Perspectivas históricas acerca de la psicología de la motivación. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 8(20-21).
- Navarro, R. (2003). Factores asociados al rendimiento académico. *Revista Iberoamericana De Educación*, 33(1), 1-20. <https://doi.org/10.35362/rie3312872>
- Nieto-Márquez, N. et al. (2021). Relaciones de la motivación con la metacognición y el desempeño en el rendimiento cognitivo en estudiantes de educación primaria. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 37(1), 51-60.

- Palenzuela, D. (1984). Una evaluación de la indefensión aprendida: crítica a la reformulación de Abramson, Seligman y Teasdale. *Análisis y Modificación de Conducta*, 10(26), 483-512.
- Palomo, M. (2014). El autoconcepto y la motivación escolar: una revisión bibliográfica. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 6(1), 221-228.
- Portela, O et al. (2006). La motivación: Concepto, teorías y aplicación escolar. *Valencia: Universidad de Valencia*.
- Reeve, J. (2010). Motivación y emoción. Ciudad de México, México: McGraw-Hill.
- Romagnoli, C. y Cortese, I. (2015). ¿Cómo la familia influye en el aprendizaje y rendimiento escolar? Ficha VALORAS actualizada de la 1a edición “Factores de la familia que afectan los rendimientos académicos” (2007). Disponible en Centro de Recursos VALORAS: [www.valoras.uc.cl](http://www.valoras.uc.cl)
- Sánchez, T. et al. (2020). Influencia de la robótica educativa en la motivación y el trabajo cooperativo en Educación Primaria: un estudio de caso. *Innoeduca: international journal of technology and educational innovation*.
- Soriano, N. (2006). Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 11(2),255-270. ISSN: 0185-1594. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29211204>
- Torres, L. y Rodríguez, N. (2006). Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 11(2),255-270. ISSN: 0185-1594. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29211204>