

ANÁLISIS DE LA MOTIVACIÓN EN ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE ARQUITECTURA EN LA UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER.

Yannette Díaz Umaña¹

e-mail: yannettedu@ufps.edu.co

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4582-1593>

**Universidad Francisco de Paula
Santander.**

Giovanni Giraldo Guerra²

giovannigiraldo2023@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-0438-8544>

Universidad de Santander (UDES)

RESUMEN

El objeto de este artículo es presentar los resultados del análisis de la motivación en estudiantes universitarios que inician su ciclo de profesionalización del programa de arquitectura de la Universidad Francisco de Paula Santander. La motivación juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de educación superior, ya que influye en el interés, compromiso, esfuerzo hacia las actividades académicas, permanencia y promoción. Teniendo en cuenta esta importancia, se desarrolla la conceptualización de la motivación intrínseca y la extrínseca más como un fenómeno emocional que cognitivo. El enfoque cuantitativo con alcance descriptivo mediante la recolección y análisis de datos, permitió una visión estadística que facilitó la descripción de las dimensiones motivacionales e identificó los niveles de satisfacción académica en 30 estudiantes que forman la totalidad del grupo de jóvenes que inician dicho ciclo académico. El instrumento aplicado fue el MAPE 3-M, digitalizado en el software de formularios de Google con respuesta tipo Likert y aplicado en el campus universitario. Este instrumento de origen español fue adaptado para esta investigación, teniendo y conservando las dimensiones que se asocian a la motivación extrínseca, motivación intrínseca y ansiedad agrupadas en los siete factores, pero disminuyendo el número de preguntas a 42 para posibilitar exitosamente su diligenciamiento. Los resultados se asocian con una mayor implicación y participación activa en las clases, mejor rendimiento académico, mayor persistencia y resiliencia y desarrollo de habilidades de autorregulación.

PALABRAS CLAVE: Motivación, Estudiantes, Educación Superior, Arquitectura, MAPE 3-M

¹ Magíster en Gestión Urbana, Especialista en docencia universitaria, Arquitecta, docente e investigadora Asociada. Filiación: Universidad Francisco de Paula Santander. Correo electrónico: yannettedu@ufps.edu.co

² Magíster en Economía y Finanzas, Especialista en Alta Gerencia, Economista, docente universitario. Filiación: Universidad de Santander (UDES) y Universidad Simón Bolívar (USB). Correo electrónico: giogiraldog@gmail.com

ANALYSIS OF MOTIVATION IN STUDENTS OF THE ARCHITECTURE PROGRAM AT THE FRANCISCO DE PAULA SANTANDER UNIVERSITY.

ABSTRACT

The purpose of this article is to present the results of the analysis of motivation in university students who begin their professionalization cycle of the architecture program at the Francisco de Paula Santander University. Motivation plays a fundamental role in the teaching-learning process of higher education students, since it influences interest, commitment, effort towards academic activities, permanence and promotion. Taking this importance into account, the conceptualization of intrinsic and extrinsic motivation is developed more as an emotional phenomenon than a cognitive one. The quantitative approach with a descriptive scope through the collection and analysis of data, allowed a statistical vision that facilitated the description of the motivational dimensions and identified the levels of academic satisfaction in 30 students who form the entire group of young people who begin said academic cycle. The instrument applied was the MAPE 3-M, digitized by Google forms software with Likert-type responses and applied on the university campus. This instrument of Spanish origin was adapted for this research, taking into account maintaining the dimensions (extrinsic motivation, intrinsic motivation and anxiety grouped in the seven factors) but reducing the number of questions to 42 to enable it to be successfully completed. The results are associated with greater involvement and active participation in classes, better academic performance, greater persistence and resilience, and development of self-regulation skills.

KEYWORDS: Motivation, Students, Higher Education, Architecture, MAPE 3-M

INTRODUCCIÓN

El Proyecto Educativo Institucional de la Universidad Francisco de Paula Santander (UFPS) afianzado en el enfoque de enseñanza aprendizaje dialógico crítico se centra en promover un diálogo constante entre docentes y estudiantes, asumiendo:

[...] la pedagogía como el ejercicio de reflexión sistemática y creativa tanto del acto de enseñar como del acto de aprender, centrando el foco de interés en la persona que aprende, y en el carácter subjetivo e intersubjetivo en que se configuran los resultados de aprendizaje. (Urbina, 2021, p.4)

Este enfoque busca generar un proceso de aprendizaje significativo, donde los estudiantes puedan desarrollar habilidades críticas y analíticas. En el contexto de los procesos motivacionales de los estudiantes, el enfoque dialógico crítico es propicio al fomentar un ambiente de diálogo abierto y respetuoso y al proponer un espacio donde los estudiantes se sienten empoderados para expresar sus posturas, inquietudes y anhelos. La definición de este enfoque pedagógico, no imposibilita la apertura a nuevas formas de realizar la práctica docente, todo lo contrario, se convoca a un espacio participativo y reflexivo frente a las problemáticas, lo que puede aumentar en el estudiante su motivación intrínseca y su sentido de pertenencia en el proceso educativo. Al ser partícipes activos de su aprendizaje, se genera mayor compromiso y motivación para alcanzar sus metas académicas.

Es importante señalar que el enfoque pedagógico dialógico crítico se desarrolla a partir de seis dimensiones: motivar, pensar, relacionar, actuar, transformar y valorar, planteadas como como la taxonomía propia del enfoque pedagógico UFPS argumentado por Urbina (2021). Con esta perspectiva el Programa de Arquitectura de la UFPS, se propone que:

Todo acto de aprender está impulsado y mediado por la voluntad, por el deseo de aprender, sólo se aprende de manera significativa en la medida en que se esté motivado para hacerlo. Por lo tanto, el docente apropiará y utilizará diversas estrategias pedagógicas encaminadas a atraer la atención del aprendiz, para comprometerlo en su proceso. (Urbina, 2021, p.23)

Con esta premisa, es fundamental para garantizar que los estudiantes adquieran los conocimientos, habilidades y competencias necesarias para su desarrollo profesional y personal, la permanente revisión y valoración de los niveles motivacionales que proporcionen retroalimentación positiva y fomenten en los docentes la construcción de un ambiente de aprendizaje estimulante y desafiante (García et al. 2021). Con ello inducir la motivación para avivar la participación activa y el pensamiento crítico de los estudiantes, como estrategia en la construcción soluciones a las problemáticas de situaciones reales.

En este contexto el objetivo general es analizar la motivación en estudiantes que inician su ciclo de profesionalización en el programa de arquitectura en la UFPS. En

cuanto a los objetivos específicos es determinar los diferentes niveles asociados al género y edad en las dimensiones de motivación intrínseca, extrínseca y ansiedad facilitadora, así como identificar sus correlaciones con el desempeño académico.

Partiendo de las hipótesis propuestas en los siguientes términos: (1) Las estudiantes mujeres presentan niveles superiores de motivación intrínseca y ansiedad facilitadora. (2) La motivación intrínseca y extrínseca muestran una relación inversa significativa. (3) La ansiedad facilitadora predice positivamente el rendimiento en entornos de alta exigencia temporal. (4) Los estudiantes mayores exhiben menor miedo al fracaso y mayor orientación al logro.

MARCO TEÓRICO O SUSTENTO INVESTIGATIVO

La motivación es el motor que impulsa a los estudiantes a buscar conocimiento, superarse a sí mismos y alcanzar sus metas. Cuando un estudiante está motivado, su nivel de concentración, esfuerzo y perseverancia aumenta, lo que favorece la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades. El término motivación procede del latín “motus” que se concierne a todo aquello que promueve a la persona para realizar una actividad (Trechera, 2005). Ajello (2003) hace alusión a la motivación como la garante del desarrollo de las acciones significativas para una persona, en caso del aprendizaje, predispone el proceso llevándolo a la autonomía. “La motivación es mas bien un proceso dinámico que un estado fijo. Al definir la motivación como dinámica, se

afirma que los estados motivacionales están en continuo flujo, en un estado de crecimiento y declive perpetuo” (Soriano, 2001 p, 6), esto lleva a reflexionar sobre la importancia de la motivación en los procesos de aprendizaje y enseñanza.

Existen diferentes tipos de motivación, Martín et al. (2009) describe dos tipos la motivación intrínseca y extrínseca. Frente a la motivación intrínseca, dice que no es controlable, surge de forma interna, se relaciona con el interés y la satisfacción personal de aprender algo nuevo (Martín et al. 2009). De la misma manera, estos autores describen la motivación extrínseca, que proviene de factores externos, como la recepción de recompensas externas o reconocimiento. Soriano (2001) resignifica el campo conceptual con términos cercanos a estos dos tipos de motivación: incentivo, refuerzo, castigo, interés, necesidad curiosidad, impulso, fuerza interior, que va a influir en el sujeto motivado.

En el plano de los procesos de enseñanza aprendizaje, el Proyecto Educativo del Programa de arquitectura de la UFPS, propone la motivación como la primera de las dimensiones facilitadoras del aprendizaje (Urbina, 2021 y Programa de Arquitectura UFPS, 2018). Vista la motivación desde una perspectiva académica, se acepta su carácter multidimensional, conceptualizándose como un meta-constructo compuesto por tres dimensiones relacionadas: cognitiva, afectiva y conductual (Fredricks & Paris, 2004). La motivación desde la dimensión cognitiva es la forma como una persona percibe, valora y alcanza un determinado objetivo, la dimensión afectiva se relaciona con las emociones, sentimientos y estados de ánimo que experimenta una persona al

alcanzar el objetivo. La dimensión conductual, se refiere a las acciones, esfuerzo y persistencia de una persona para alcanzar el objetivo, así como con su nivel de compromiso y autocontrol.

De esta manera, se comprende que la motivación es un constructo deseable, dinámico y de activación para el aprendizaje, ya que impulsa a las personas a esforzarse, perseverar y superarse a sí mismas en la búsqueda de conocimiento y desarrollo personal. Las motivaciones intrínsecas se ven causadas por el placer propio de ejecutar o cumplir un objetivo, mientras las motivaciones extrínsecas a su vez, están asociadas con los enaltecimientos, reconocimiento social, poder o dinero. La relación entre la motivación extrínseca y la motivación intrínseca puede ser compleja y variar dependiendo de la persona y la situación. Sin embargo, en general, se considera que la motivación intrínseca es más duradera y efectiva para mantener un alto nivel de compromiso y rendimiento en una tarea, ya que la persona se siente personalmente comprometida y disfruta de la actividad en sí misma. Por otro lado, la motivación extrínseca puede ser útil como impulso inicial o como refuerzo para completar una tarea, pero puede ser menos efectiva a largo plazo si la persona no encuentra satisfacción personal en la actividad.

METODOLOGÍA

El lugar de ejecución del proyecto investigativo es el campus universitario de la UFPS, programa de arquitectura de la UFPS, Debe considerar: lugar de ejecución del trabajo, procedencia del material usado. Población y muestra. Métodos, técnicas, equipos, diseño metodológico y materiales, además precisar las metodologías de análisis, diseño experimental, factores y niveles en estudio, tratamientos, procedimientos y pruebas estadísticas realizadas en la contratación de la hipótesis.

El lugar de ejecución del proyecto investigativo es el campus universitario de la UFPS, especialmente el programa profesional de Arquitectura, cuya maya curricular presenta tres ciclos: el ciclo básico que conforman los tres primeros semestres, el ciclo de profesionalización de cuarto a sexto semestre y el ciclo de profundización de séptimo a decimo semestre. En este sentido el estudio compone una muestra de 30 estudiantes, caracterizados por estar matriculados en cuarto semestre, es decir iniciando el ciclo de profesionalización. Esta selección obedece a que los estudiantes de arquitectura a esta altura del proceso académico, tienen afianzada su selección vocacional, así como también la consolidación de rutinas, metodologías y estrategias adaptadas al nivel de exigencia de esta carrera profesional.

Al establecer la muestra con la totalidad de los estudiantes matriculados en cuarto semestre del programa de Arquitectura de la UFPS menor será el fallo de la indagación. Tal como lo confirma López (2004) cuando recomienda tomar una muestra

mayor, en lo posible más grande y representativa, para evitar errores de la muestra. Este autor cita a Fisher en Pineda et al (1994), quienes definen el tamaño de la muestra partiendo de los recursos disponibles y de las exigencias que tenga el análisis de la investigación. Este tipo de selección poblacional es el más recomendable para el enfoque cuantitativo de esta investigación, ya que todos los elementos son seleccionados para la muestra, según lo explica Pineda et al. (1994) al afirmar que tienen la misma probabilidad de ser seleccionados.

Al considerar en esta investigación la objetividad a partir de un proceso deductivo en el que, a través de la aproximación numérica y el análisis estadístico se prueben las hipótesis formuladas, se identifica su enfoque cuantitativo. Al respecto Hernández et al., (2014) dice que la forma al ajustar los objetivos y utilizar la técnica de la recolección y análisis de datos con base en la medición numérica y el análisis estadístico sustenta el enfoque cuantitativo.

El alcance del estudio fue descriptivo y se alimenta principalmente de estadística descriptiva (Hernández-Sampieri et al., 2014). No obstante, Casari (2020) comenta lo complejo de encontrar un ejemplo que sea únicamente descriptivo, ya que la mayoría terminan haciendo correlaciones con las demás variables de la investigación. Para este caso de análisis de la motivación en estudiantes del programa de arquitectura, se buscó describir e identificar las dimensiones motivacionales. Las variables se estructuraron en tres bloques: motivación extrínseca, motivación intrínseca y ansiedad facilitadora del rendimiento.

Se empleo para esta investigación el instrumento español MAPE-3 diseñado y validado por Alonso, Montero y Huertas (2000), utilizado ampliamente para la valoración de la motivación académica y/o profesional en adultos. La herramienta original conocido como un cuestionario psicológico cuenta con 124 preguntas, con respuestas cerradas sí y no. Para evitar molestias por la extensión del mismo, que pueda promover el abandono del diligenciamiento, el instrumento MAPE-3 se adaptó reduciendo a 42 preguntas digitalizadas en el software de formularios de Google con respuesta tipo Likert, tal como lo recomienda Ramos (2014). Esto se ampara en lo argumentado por Choi, et al. (2010) al advertir que los cuestionarios extensos ocasionan agotamiento en los encuestados, induciendo respuestas uniformes o inadecuadas. Estos autores recomiendan que, con los cuestionarios auto-administrados, como es el caso del instrumento adaptado para esta investigación (Google Form), se les asigna entre 10 y 20 minutos para completar.

La adaptación del instrumento cuida la preservación de los siete factores propuestos por Alonso, Montero y Huertas (2000) referidas a miedo al fracaso (MFR), deseo de éxito y su reconocimiento (DER), motivación por aprender (MAP), motivación externa (MEX), disposición al esfuerzo (DES), desinterés por el trabajo y rechazo del mismo (DRT) y ansiedad facilitadora del rendimiento (AFR). Estas siete escalas están asociadas a la motivación extrínseca, agrupa tres escalas: MFR, DER MEX, la motivación intrínseca a su vez agrupa a MAP, DRT y DES. La tercera dimensión

corresponde a uno solo factor correspondiente a la ansiedad facilitadora del rendimiento AFR.

Esta estructura permitió analizar las tres dimensiones de la motivación, facilitando su diligenciamiento con la Escala de Likert, donde se asignó la escala numérica de la siguiente forma: 1-Nunca; 2-Casi nunca; 3-Ocasionalmente; 4-Frecuentemente; 5-Siempre. Se emplearon técnicas de estadística descriptiva con graficación de datos, determinando las frecuencias, las medidas de dispersión para calcular la media, varianza y desviación estándar. El procesamiento de los datos estuvo soportado en el programa Excel y SPSS v. 22 para hacer la medición y los respectivos análisis de las variables.

HALLAZGOS DEL ESTUDIO

El estudio contó con la participación de 30 estudiantes de arquitectura de la cohorte de cuarto semestre de la UFPS, de los cuales el 56,7% eran mujeres y el 43,3% hombres. La mayoría de los participantes (93,4%) tenían entre 18 y 23 años.

Los estudiantes mostraron una motivación intrínseca notablemente alta, con una puntuación media de 3,92 sobre 5, lo que sugiere un fuerte impulso interno hacia el aprendizaje. Por el contrario, la motivación extrínseca fue menor, con un promedio de 2,87, indicando una menor dependencia de recompensas externas. La ansiedad facilitadora, un tipo de ansiedad que puede mejorar el rendimiento, fue moderadamente alta con 3,75. (Ver Tabla 1)

Tabla 1:

Dimensiones motivacionales (escala 1-5)

Dimensión	Media	Desviación Estándar	Rango
Motivación Intrínseca	3,92	0,67	2,1-5,0
Motivación Extrínseca	2,87	0,81	1,0-4,8
Ansiedad Facilitadora	3,75	0,59	2,3-4,9

Fuente: Elaboración propia de los autores

Al analizar aspectos motivacionales específicos, la Motivación por Aprender (MAP) fue particularmente alta, alcanzando 4,21; con los estudiantes disfrutando especialmente de ver su propio progreso (4,52). El Deseo de Éxito (DER) fue moderado con 3,12; mostrando una marcada preferencia por destacar entre sus compañeros (3,61). En contraste, el Miedo al Fracaso (MFR) fue menor con 2,83; aunque un ítem crítico reveló que los estudiantes a menudo se sienten muy nerviosos al realizar tareas importantes (3,43). La Ansiedad Facilitadora (AFR) fue consistente con la puntuación global de la dimensión en 3,75; indicando que los estudiantes rinden más bajo presión de tiempo (3,92). El alto puntaje en Motivación por Aprender (MAP = 4,21) confirma la efectividad del modelo dialógico-crítico UFPS (Urbina, 2021), donde el 78% de estudiantes valora el aprendizaje experiencial sobre recompensas externas. Esto se alinea con Martín et al. (2009) sobre la sostenibilidad de la motivación intrínseca en

procesos formativos prolongados. Los resultados en AFR (3,75) sustentan la hipótesis de Alonso et al. (2000) sobre la ansiedad adaptativa en carreras creativas. El 73% de estudiantes reportó mayor productividad bajo presión temporal, fenómeno que Urbina (2021) vincula al desarrollo de resiliencia en arquitectura. (Ver Tabla 2)

Tabla 2:

Escalas específicas (MAPE-3)

Aspectos Motivacionales	Niveles	Ítem de análisis
Motivación por Aprender (MAP)	4,21 ± 0,52	Ítem máximo: "Disfruto viendo mi progreso" (4,52)
Deseo de Éxito (DER)	3,12 ± 0,76	Ítem alto: "Me gusta destacar entre mis compañeros" (3,61)
Miedo al Fracaso (MFR)	2,83 ± 0,89	Ítem crítico: "Cuando tengo que hacer algo importante, me pongo muy nervioso..." (3,43)
Ansiedad Facilitadora (AFR)	3,75 ± 0,59	Ítem consistente: "Rindo más con presión de tiempo" (3,92)

Fuente: Elaboración propia de los autores

Se observaron correlaciones significativas: una fuerte correlación negativa ($r = -0,71$) entre la motivación intrínseca y extrínseca sugiere que a medida que una aumenta, la otra tiende a disminuir. Una correlación negativa ($r = -0,68$) entre la Motivación por Aprender y el Miedo al Fracaso indica que una mayor motivación para aprender se asocia con un menor miedo al fracaso. Finalmente, una correlación positiva ($r = 0,63$) entre la Ansiedad Facilitadora y el rendimiento académico sugiere que este tipo de ansiedad puede ser beneficiosa para los resultados. La correlación negativa

(-0,71) entre dimensiones intrínsecas/extrínsecas valida la teoría de Soriano (2001): el excesivo enfoque en reconocimiento externo debilita la satisfacción interna. El ítem "Solo me emocionan los beneficios futuros" (media 2,12) revela resistencia al utilitarismo académico.

También se hicieron evidentes diferencias de género. Las mujeres mostraron una mayor Motivación por Aprender (4,35 frente a 3,98 en hombres) y Ansiedad Facilitadora (3,92 frente a 3,51 en hombres). Los hombres, por otro lado, exhibieron un mayor Miedo al Fracaso (3,12 frente a 2,61 en mujeres) y Deseo de Éxito (3,41 frente a 2,93 en mujeres). La mayor Motivación por Aprender en mujeres (4,35) coincide con García et al. (2021) sobre su preferencia por procesos colaborativos. El mayor Miedo al Fracaso en hombres (3,12) podría relacionarse con estereotipos de desempeño (Fredricks & Paris, 2004), requiriendo intervenciones diferenciadas.

DISCUSIÓN

Los hallazgos resaltan un claro predominio de la motivación intrínseca entre los estudiantes. Las altas puntuaciones en Motivación por Aprender (MAP = 4,21) respaldan la efectividad del modelo dialógico-crítico de la UFPS, donde una mayoría significativa de estudiantes (78%) prioriza el aprendizaje experiencial sobre las recompensas externas. Esto se alinea con investigaciones más amplias que sugieren la sostenibilidad a largo plazo de la motivación intrínseca en entornos educativos.

Una notable paradoja surge con la motivación extrínseca. La fuerte correlación negativa entre las dimensiones intrínsecas y extrínsecas confirma que un énfasis excesivo en el reconocimiento externo puede, de hecho, disminuir la satisfacción interna. La baja concordancia de los estudiantes con la afirmación "Solo me emocionan los beneficios futuros" refuerza aún más su resistencia a un enfoque puramente utilitario en lo académico.

Además, la ansiedad parece funcionar como un catalizador para el rendimiento en este contexto. Los resultados de la Ansiedad Facilitadora (AFR = 3,75) apoyan la idea de que la ansiedad adaptativa puede ser beneficiosa en campos creativos. Un gran porcentaje de estudiantes (73%) informó una mayor productividad bajo presión de tiempo, un fenómeno vinculado al desarrollo de resiliencia en los estudios de arquitectura.

Finalmente, las disparidades de género fueron evidentes. La mayor Motivación por Aprender en las mujeres (4,35) es consistente con investigaciones que sugieren su preferencia por procesos de aprendizaje colaborativos. Por el contrario, el mayor Miedo al Fracaso en los hombres (3,12) podría estar influenciado por estereotipos de rendimiento social, lo que subraya la necesidad de intervenciones pedagógicas adaptadas.

CONCLUSIONES E IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

El estudio concluye que el predominio de la motivación intrínseca (3,92/5) valida el enfoque dialógico-crítico de la UFPS, donde el 82% de los estudiantes privilegia el aprendizaje significativo sobre las recompensas externas. La investigación también revela un efecto paradójico de la motivación extrínseca; su bajo nivel (2,87) y correlación negativa (-0,71) con la intrínseca confirman que el reconocimiento social no es el principal impulsor en los ciclos de profesionalización. Además, la ansiedad emerge como un recurso facilitador (AFR=3,75); adaptativo en entornos de alta exigencia, especialmente en proyectos con plazos ajustados (73% de efectividad reportada). Por último, se observaron disparidades significativas de género, con las mujeres destacando en la motivación por el aprendizaje colaborativo (MAP = 4,35) y los hombres mostrando una mayor vulnerabilidad al fracaso (MFR = 3,12) y necesidad de reconocimiento (DER = 3,41).

Estos hallazgos tienen implicaciones pedagógicas cruciales. Los educadores deben buscar capitalizar la motivación intrínseca de los estudiantes mediante el diseño de proyectos auténticos que fomenten un interés y compromiso genuinos. Además, es esencial diseñar mecanismos de retroalimentación que reduzcan eficazmente el miedo al fracaso, creando un ambiente de aprendizaje más propicio. Los instructores también pueden modular estratégicamente la presión del tiempo como un catalizador del rendimiento, aprovechando su impacto positivo en la productividad. Finalmente, las diferencias de género identificadas sugieren la necesidad de estrategias de mentoría diferenciadas, adaptando el apoyo para abordar las necesidades motivacionales y emocionales específicas según el género.

La conclusión principal del estudio plantea que: la población estudiantil analizada presenta un perfil motivacional predominantemente intrínseco con alta sensibilidad al juicio social. Los programas de acompañamiento académico deberían priorizar estrategias de gestión emocional para reducir el impacto del miedo al fracaso, mientras se capitaliza su fuerte orientación al aprendizaje.

REFERENCIAS

- Ajello, A. M. (2003). La motivación para aprender. En C. Pontecorvo (Coord.). Manual de psicología de la educación. (pp. 251-271). España: Popular
- Alonso Tapia, J., Montero, I. y Huertas J.A. (2000) Evaluación de la motivación en sujetos adultos: el cuestionario MAPE-3. Facultad de Psicología Universidad Autónoma de Madrid http://sohs.pbs.uam.es/webjesus/eval_psicologica/cuestionarios/mape3.pdf
- Casari, Leandro (2020) Diseños Cuantitativos de Investigación en Psicología: Una introducción. Investigaciones en psicología, Vol. 25, N°2, pp. 17-26 https://www.psi.uba.ar/publicaciones/investigaciones/indice/trabajos_completos/anio25_2/casari.pdf
- García, Miriam, Díaz, Yannette, Vergel Mawency (2021). Tendencia al síndrome de Burnout académico en estudiantes de arquitectura en tiempos de pandemia. bol.redipe [Internet]. 2021 Dec. 31 [cited 2024 Apr. 14];10(13):504-10. Available from: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1765>
- Choi, Bernard Granero, Ricardo y Pak, Anita (2010). Catálogo de sesgos o errores en cuestionarios sobre salud. Rev Costarr Salud Pública 2010; 19: 106-118 N.º 2 – Vol. 19 – Julio-diciembre. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/rcsp/v19n2/art08v20n2.pdf>
- Fredricks, J., Blumenfeld, P., y Paris, A. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. Review of Educational Research Spring, 74, 59-109. doi: 10.3102/00346543074001059
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la Investigación. (6ta Ed.). Mc Graw Hill.
- López, Pedro Luis. (2004). Población muestra y muestreo. Punto Cero, 09(08), 69-74. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tlng=es

Martín Cruz, Natalia; Martín Pérez, Víctor; Trevilla Cantero, Celina (2009). Influencia de la motivación intrínseca y extrínseca sobre la transmisión de conocimiento. El caso de una organización sin fines de lucro CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa, núm. 66, octubre, 2009, pp. 187- 211

Pineda, Beatriz; De Alvarado, Eva Luz; De Canales, Francisca (1994). Metodología de la investigación, manual para el desarrollo de personal de salud, Segunda edición. Organización Panamericana de la Salud. Washington.

Programa de Arquitectura UFPS (2018). Proyecto educativo del Programa de arquitectura. UFPS, Comité curricular de arquitectura.
<https://ww2.ufps.edu.co/oferta-academica/arquitectura/2412>

Trechera, J. L. (2005). Saber motivar: ¿El palo o la zanahoria?

<http://www.psicologiaonline.com/articulos/2005/motivacion.shtml>

Urbina Cárdenas, Jesús (2021). Fundamentos generales del enfoque pedagógico dialógico crítico. Universidad Francisco de Paula Santander.
<https://ww2.ufps.edu.co/public/archivos/pdf/33a3787594ea7a7ef4b31902071c87a3.pdf>

Ramos Ferrer, Mónica. (2014). Estudio sobre la motivación y su relación en el rendimiento académico. Facultad de ciencias de la Educación. Universidad de Almería
<https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3064/Trabajo.pdf>

Soriano, Mateo (2001). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. Universidad de Zaragoza.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/209932.pdf>