

ANSIEDAD Y MOTIVACIÓN COMO PREDICTORES DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Nubia Quiñones Barreto
Orcid: 0000-0001-5818-3557
e-mail: nubarroto@hotmail.com
Universidad de Pamplona

Julia Carolina Castro Maldonado
Orcid: 0000-0002-4752-9556
e-mail: castro.juliacarolina@gmail.com
Universidad de Pamplona

Recibido: 02/02/2026

Aprobado: 13/02/2026

RESUMEN

La ansiedad y la motivación se sitúan como variables centrales para comprender el aprendizaje en educación superior. En ese sentido, la ansiedad puede ser reactiva ante evaluaciones, carga académica y expectativas, afectando la atención, la memoria de trabajo y la capacidad de recuperación emocional ante fracasos. Ahora, en contraposición, la motivación intrínseca impulsa la curiosidad, la persistencia y la autorregulación. La presente investigación tuvo como objetivo principal generar constructos teóricos sobre la ansiedad y la motivación como predictores de aprendizaje en estudiantes de la Universidad de Pamplona. Asimismo, el presente estudio se enmarcó desde el paradigma interpretativo y el enfoque cualitativo y como método fenomenológico puesto que contempla al ser humano como un ente indivisible, singular, y único que aborda las circunstancias de manera particularizada y singularizada. Asimismo, el estudio contó con informantes clave los cuales son docentes del programa de psicología de la Universidad de Pamplona. En cuanto a las técnicas de recolección de información fueron los grupos focales y entrevistas semiestructuradas. A modo de hallazgos, la ansiedad durante la adolescencia puede afectar significativamente el desempeño académico al intervenir en procesos atencionales, de memoria y de procesamiento de información. Con respecto a la conclusión, es importante destacar que la dinámica del aprendizaje se distingue por su carácter activo. El sujeto no es un receptor pasivo, sino un agente que busca, pregunta, compara y sintetiza. Esta actividad genera significado emergente, que no existía previamente, y que da lugar a estructuras mentales más complejas.

Palabras clave: Ansiedad, aprendizaje, educación superior, motivación.

Autor 1: Psicóloga, Magister en Psicología Clínica y de la Familia, Docente del Programa de Psicología Universidad de Pamplona, Colombia.

Autor 2: Psicóloga, Especialista en Pedagogía Universitaria, Magister en Gestión de la Calidad de la Educación Superior, Docente del Programa de Psicología Universidad de Pamplona, Colombia.

ANXIETY AND MOTIVATION AS PREDICTORS OF LEARNING IN HIGHER EDUCATION STUDENTS

ABSTRACT

Anxiety and motivation are key variables for understanding learning in higher education. Anxiety can be triggered by assessments, academic workload, and expectations, affecting attention, working memory, and the ability to emotionally recover from setbacks. In contrast, intrinsic motivation drives curiosity, persistence, and self-regulation. The objective of this research was to develop theoretical constructs regarding anxiety and motivation as predictors of learning among students at the University of Pamplona. Furthermore, this study was grounded in the interpretive paradigm and a qualitative approach, employing a phenomenological method, as it views the human being as an indivisible, singular, and unique entity that addresses circumstances in a personalized and singular manner. Additionally, the study relied on key informants, who are faculty members of the psychology program at the University of Pamplona. The data collection techniques used were focus groups and semi-structured interviews. The findings indicate that anxiety during adolescence can significantly affect academic performance by interfering with attention, memory, and information processing. In conclusion, it is important to emphasize that the dynamics of learning are characterized by their active nature. The learner is not a passive recipient, but rather an agent who seeks, questions, compares, and synthesizes. This activity generates emerging meaning that did not previously exist and gives rise to more complex mental structures.

Keywords: Anxiety, learning, higher education, motivation.

INTRODUCCIÓN

La educación y la formación es un derecho que nos concierne a todos y debe estar orientada hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad. En ese sentido, las instituciones educativas configuran el lugar donde se lleva a cabo deliberadamente ciertos cambios que se consideran deseables en los miembros de una sociedad, es la universidad como institución educativa donde el estudiante se forma para ejercer una profesión, prestar un servicio, servir a una sociedad. En este contexto, la educación y las instituciones educativas juega un papel fundamental en la formación de hábitos y costumbres tendientes a un estilo de vida sano, en la que los actores (profesores, padres de familia) en articulación entre la persona y sociedad, tienen la corresponsabilidad de enseñar y formar en la salud integral.

En ese orden de ideas, surgió el interés en estudiar los estados emocionales y la motivación al logro en estudiantes universitarios desde una mirada desde el paradigma de la complejidad, teniendo en cuenta los diferentes procesos sociales e individuales que participan en interfieren en la realización personal. Ahora, desde ese punto de vista el presente estudio tiene como finalidad el acercamiento teórico para abordar la motivación y estados emocionales como la ansiedad, considerando que son múltiples los factores que pueden estar interviniendo en definición, desarrollo y manifestación entre estos las condiciones sociales, culturales, familiares que direccionan las expectativas, metas y proyectos que el estudiante se traza y considera alcanzable. No se puede apartar el contexto educativo de los procesos interpersonales, permeada de

emociones que influyen en el acto educativo, provocando reacciones según la situación de enseñanza y aprendizaje vivenciada.

En este contexto, resulta relevante considerar que el estudiante actual se encuentra inmerso en lo que Zygmunt Bauman (2000) denomina “sociedad líquida”, caracterizada por una constante y acelerada transformación de lo técnico, lo científico, lo económico y lo social. Según Bauman (2000), “todo cambia demasiado aprisa para que el ser humano pueda adaptarse” (p. 43), lo que plantea un desafío continuo para quienes habitan esta realidad. El estudiante universitario, ante tales condiciones, desarrolla mecanismos de adaptación que impactan en su manera de concebirse a sí mismo, de relacionarse, de definir sus intereses y de actuar académicamente. Aunque no se trata de generalizar, estas dinámicas podrían explicar ciertas actitudes como la búsqueda de gratificaciones inmediatas, la falta de compromiso, el interés por experiencias múltiples y efímeras, así como momentos de introspección en los que procura encontrar sentido a su vida.

En ese orden de ideas, es importante mencionar que la educación contemporánea se apoya en la interacción de factores que actúan como andamiaje para el aprendizaje significativo. Entre estos elementos se encuentran las condiciones institucionales, las prácticas docentes, los recursos disponibles y el entorno sociocultural. Por lo tanto, cada componente aporta capas de apoyo que permiten que el estudiante conecte conceptos, experiencias y habilidades previas con nuevos saberes. Este entramado favorece la comprensión profunda y la transferencia a

situaciones reales, más allá de la memorización superficial. Asimismo, la motivación aparece como motor central para activar ese andamiaje. Sin una energía motivacional sostenida, las oportunidades de aprendizaje pueden quedar subutilizadas. La curiosidad, la relevancia percibida y las metas personales influyen en la disposición para estudiar, investigar y participar.

El abandono de la educación superior afecta negativamente el futuro de los estudiantes, sino que también tiene consecuencias significativas en términos económicos y sociales. Los costos asociados a la deserción incluyen la pérdida de inversión en educación y la reducción del capital humano disponible en el país. Además, la educación superior es una posibilidad para que las personas encementan su calidad de vida, por lo tanto, la reducción de deserción puede tener un impacto positivo en la igualdad de oportunidades y reducción de las brechas educativa. (LEE 2023)

En ese sentido, en el presente estudio investigativo se quiere conocer de qué manera el tipo de motivación que prevalece en el estudiante universitario sea esta intrínseca o extrínseca sea una herramienta de apoyo o no para el estudiante con sintomatología ansiosa para comprometerse, esforzarse en la realización de sus estudios, apropiarse más en el empleo de estrategias de aprendizaje, en la consecución de su proyecto de vida. Entre los factores individuales se tendrá en cuenta los aspectos emocionales sintomatología ansiosa, cognitivos, intereses, actitudes y creencias, y factores motivacionales que incluye las intenciones, las expectativas, los

logros de acuerdo con la motivación que prevalezca en los informantes de sea esta intrínseca y/o extrínseca.

Por lo tanto, esta dinámica impacta especialmente al estudiante universitario, quien debe responder a múltiples exigencias: rendir académicamente, dominar las tecnologías de la información, mantenerse actualizado en los avances científicos y proyectarse como un profesional altamente competente. Tales presiones no solo modelan su comportamiento y prioridades, sino que también generan tensiones internas que se expresan en actitudes como la búsqueda de gratificaciones inmediatas, la desconexión con sus verdaderos intereses, y en algunos casos, la presencia de sentimientos de vacío, soledad o contradicción. Estas manifestaciones invitan a replantear los enfoques pedagógicos y a comprender de manera más profunda la complejidad de ser estudiante universitario hoy, desde una mirada que integre lo académico con lo humano, lo individual con lo social, y lo cognitivo con lo emocional.

Figura 1

Motivación y éxito académico universitario



Fuente: Quiñones (2026)

Como objetivo principal el presente estudio se planteó generar constructos teóricos sobre la ansiedad y la motivación como predictores de aprendizaje en estudiantes de la Universidad de Pamplona.

El presente estudio se justifica dada la importancia de la motivación en el aprendizaje y permanencia de los estudiantes universitarios, como el presentado en el artículo investigativo “La desmotivación y su relación con factores académicos y psicosociales de estudiantes universitarios” (Zabala et al., 2020) con esto se muestra, como la ansiedad puede afectar el aprendizaje, el rendimiento académico, la permanencia y deserción de los estudiantes en la universidad y el papel de los factores motivacionales en la retención estudiantil; estos autores concluyeron que la

desmotivación, la falta de expectativas académicas claras y la percepción de baja calidad en la enseñanza pueden contribuir a la deserción.

Asimismo, es importante destacar que el presente estudio investigativo aporta al desarrollo humano desde la psicología y educación que contribuye de forma activa a los procesos de promoción de conductas saludables, prevención de comportamientos de riesgo. Igualmente es importante indicar que la salud mental es abordada de manera integral, lo que implica no separar las dimensiones físicas/biológicas de las psicológicas, sino entender las interacciones entre ellas, es decir una concepción integral del ser humano, que tiene en cuenta la permanente relación con el entorno físico y social que influye en las emociones, pensamientos, comportamientos y el funcionamiento biológico.

Del mismo modo, es crucial reconocer los factores relacionados con las condiciones estresantes que más discrepan en función del perfil de regulación emocional del alumno, así como: el ambiente social negativo, las creencias vinculadas con el rendimiento y la sobrecarga académica (González et al., 2018). En este sentido, es posible que muchos se vean inmersos en circunstancias complejas asociadas a factores psicosociales que posiblemente lleguen intervenir en el accionar del alumno. Uno de los factores presentes es el estrés académico, entendido como “el proceso sistémico de carácter adaptativo y esencialmente psicológico” (Barraza, 2008).

Por lo tanto, el presente estudio ofrece una visión integrada fenomenológica e interaccionista conectando los diferentes factores que brinde un marco explicativo sobre la interacción entre ansiedad y motivación en el aprendizaje universitario y desempeño académico. Dando a conocer la manera como las condiciones sociales y económicas influyen en el tipo de motivación y en la persistencia o abandono de los estudios.

Marco teórico

Teorías del Aprendizaje Procesos Cognitivos

El estudiante universitario A nivel cognitivo son propensos a pensamientos irracionales acerca de sí mismo y del futuro por un lado maximizan sus errores y por otro minimizan sus logros desarrolla pensamientos derrotistas y catastróficos, ante las exigencias académicas no le permite reconocer sus habilidades lo que afectara su desempeño y se constituye en un obstáculo para cumplir sus metas a más largo plazo como es, la de graduarse, ser un excelente profesional, desempeñarse laboralmente en la carrera que selecciono, mejorar su nivel socioeconómico, prestar un servicio a la sociedad con calidad y eficiencia

En ese orden de ideas, la educación evoluciona constantemente, es por ello por lo que se han desarrollado diversas teorías del aprendizaje en función de obtener los mejores logros en la formación de los estudiantes. Entre las principales teorías se encuentran el aprendizaje social de Bandura, teoría de la cognición situada y el aprendizaje, teorías del aprendizaje constructivista y la teoría del aprendizaje

conductista. Teoría de aprendizaje psicología cognitiva. Cada una de estas teorías se integra y cada una aporta información valiosa para poder comprender los procesos de aprendizaje.

Por lo tanto, el aprendizaje es un viaje personal a través del cual se adquiere nuevos saberes, habilidades, actitudes y una mayor comprensión. Del mismo modo, este proceso es esencial para el crecimiento humano y equipa con las capacidades necesarias para adaptarse al entorno y mejorar la calidad de vida. Por lo que, el camino del aprendizaje puede tomar múltiples rutas: desde la educación formal en instituciones académicas o profesionales, hasta la exploración e interacción con el entorno, la observación de otros, experimentación personal y la resolución de desafíos cotidianos. Asimismo, este proceso puede ser consciente o surgir de manera imperceptible, y está influido por nuestros pensamientos, emociones y relaciones con los demás.

Figura 2
Aprendizaje de los procesos cognitivos



Fuente: Quiñones (2026)

Teorías de la Motivación en el aprendizaje

Con referencia al presente apartado, se presenta respaldo empírico de la teoría y su relevancia de estos dos conceptos que como se ha planteado previamente se consideran meta constructos constituidos de diversos subcomponentes que se vinculan e integran y retroalimentan entre sí en una dinámica que varía dependiendo de múltiples factores entre ellos los determinantes sociales y las características propias de cada persona, de las circunstancias entre otros. En este apartado se busca establecer como se da la interrelación entre estado motivación, en el aprendizaje de ciencias y prácticas científicas y, en última instancia, su rendimiento académico en estudiantes de educación superior

En el ámbito educativo, Pico (2017), definen la motivación, como el interés que tiene el estudiante en aprender a aprehender, para así, crear su propio aprendizaje, aplicando actividades activas, dinámicas, y críticas, que le lleven a construir su conocimiento. El educando debe estar preparado para lo que demanda la educación del siglo XXI, basándose en el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender ser, para adquirir un aprendizaje significativo.

En ese sentido, la cantidad y calidad de las estrategias que el estudiante utiliza en su aprendizaje son uno de los factores que identifican a los buenos estudiantes, con excelente rendimiento académico, los valores más empleados por los estudiantes dentro de los factores de motivación son las metas intrínsecas, el valor de la tarea y la autoeficacia, entendida esta última como la creencia que tiene el estudiante sobre su

capacidad para desempeñar las actividades académicas que se le exigen Bandura (1997). Por su parte, se determina que las estrategias de aprendizaje más utilizadas son las de elaboración, organización del proceso y metacognición, sin embargo, se describe además la forma como el estudiante se motiva a estudiar más si responde a sus necesidades según determinados factores externos, como la relación social, competencia o autonomía.

Figura 3
Aspectos clave proceso motivacional



Fuente: Quiñones (2026)

Motivación autorregulada

Con referencia a la regulación motivacional esta se define como los pensamientos y comportamientos implementados activamente por los alumnos, destinados a mejorar, mantener y cambiar su propia motivación cuando se sienten insuficientemente motivados para alcanzar sus objetivos. En la que, dicha síntesis sería útil porque la regulación de la motivación se ha examinado desde diferentes perspectivas y contextos teóricos, lo que ha dado lugar a diferentes definiciones, operacionalizaciones y resultados. Además, se han examinado diversas muestras de estudiantes escolares o universitarios, contextos o entornos de aprendizaje análogos o digitales y variables relacionadas con la regulación de la motivación.

En ese orden de ideas, la regulación de la motivación debe distinguirse de los procesos subyacentes como las atribuciones causales y las valoraciones que influyen en el nivel y la calidad de la motivación, no son necesariamente procesos conscientes, sino que ocurren de forma más o menos automática en respuesta al entorno. Ante ello, Pintrich (1998) plantea que, la autorregulación de la motivación y las creencias motivacionales son fenómenos muy influenciados por variables del ambiente de clase. En este sentido, en estudios realizados con estudiantes de últimos años de secundaria se ha encontrado que cuando el profesor acompaña a los estudiantes en la ejecución de las tareas y fomenta la participación e interacción entre pares.

Por otro lado, tanto las características de las personas como de la tarea o situación, determina la cantidad de esfuerzo. En ese orden de idea, las limitaciones tendrían orígenes o bien neurológicas, o bien de “saturación” de la capacidad cognitiva, relacionada con conflictos emocionales, problemas personales, etc., que estarían acaparando la mayor parte de la capacidad del sistema o el procesamiento selectivo, en la que, nuestra mente selecciona ciertos estímulos, situaciones o tareas, y a la vez elimina o ignora otras (atención selectiva). o las etapas de procesamiento en que algunos planteamientos suponen un procesamiento lineal y secuencial, de manera aditiva, y otros de sustracción. Actualmente, se plantea el sistema cognitivo como un conjunto de módulos de procesamiento, cada uno de los cuales está dedicado, sobre todo, a realizar un tipo especial de transformaciones. Sin embargo, el siguiente supuesto es ahora el más aceptado.

Afecto y emociones en el Aprendizaje: Perspectivas teóricas

En el contexto del aprendizaje, el afecto y las emociones pueden influir en la motivación, el interés y la disposición para aprender. En ese sentido, el Afecto se refiere a las experiencias emocionales positivas o negativas que experimentamos en relación con un estímulo o situación. Las emociones son respuestas fisiológicas y psicológicas ante un estímulo. Ahora, desde diversas posiciones teóricas e investigaciones recientes se ha enfatizado la importancia de atender no sólo a los componentes cognitivos implicados en el aprendizaje, sino también a los componentes afectivos o motivacionales. Por lo que, durante la última década, la emoción ha surgido

como un elemento vital del proceso de aprendizaje, es por ello, que las emociones discretas específicas pueden ser predictoras de los resultados académicos de los estudiantes con una variedad de poblaciones estudiantiles.

Desde ese punto de vista, el término psicología cognitiva implica un conjunto de contenidos que son los que guían la investigación. Esos contenidos hacen referencia a la cognición, es decir, la actividad mental humana y sus productos, o sea el conocimiento. Por su parte, Goleman (2012) señala que, las emociones en el aprendizaje se miran como la capacidad que tiene el ser humano para motivarse a sí mismo, perseverar a pesar de las frustraciones que presenta la vida, controlando los impulsos y regulando el estado del ánimo, evitando angustias que puedan interferir en los pensamientos para la toma de decisiones, abriendo paso a la capacidad de empatizar y confiar en otros.

Metodología

Enfoque

En atención a las demandas de una buena argumentación del presente estudio investigativo, hay que entender que el enfoque de la investigación es de carácter lingüístico, debido a que se enfoca en cómo se comunica, expresa y obtiene el conocimiento, que en este caso es un resurgir de la palabra, del habla y de la expresión de la verdad a partir de un sistema de diálogo diferente a la universalización matemática. Por lo tanto, en esta investigación, surge la necesidad de la formación en

el marco de comprensión de la formación escolar a partir de los preceptos de la neuroeducación, alcanzable, a través, de un proceso de teorización, donde se abordará la naturaleza sustancial de este objeto de estudio, posible a través de la investigación cualitativa Escudero y Cortez (2017).

Asimismo, se debe exponer la forma en la que será abordada la investigación, presentando elementos puntuales a esta sección como, diseño de la investigación, población y muestra, instrumentos y técnicas de recolección de datos, procedimientos seguidos, análisis de datos, entre otros tomado en cuenta para la definición de los pasos durante la investigación.

Paradigma de la Investigación

El paradigma sobre el cual está sustentada la investigación es el paradigma interpretativo, el cual fue definido por Sandin (2003) en que los seres humanos no descubren el conocimiento, sino que lo construyen, elaborar los conceptos, modelos y esquemas para dar sentido a la experiencia. Por lo tanto, la comprensión e interpretación de los fenómenos a partir de los significados de los sujetos que intervienen en el escenario. Es así, como el paradigma interpretativo/naturalista parte de la concepción de la naturaleza y de la realidad social como dinámica, compleja, singular determinada histórica y socioculturalmente que debe ser estudiada de una manera holística y sistémica basada en una lógica dialéctica en el cual las partes son comprendidas desde el punto de vista del todo.

Método de Investigación

El estudio se abordó desde el método fenomenológico. Al respecto, Husserl (1989) considera como una filosofía, un enfoque y un método; del mismo modo enfatiza en la intuición reflexiva para describir la experiencia tal como se vive y, desde su punto de vista, todas las distinciones de nuestra experiencia deben carecer de presuposiciones y prejuicios; en cambio, se deben buscar los fundamentos teóricos que permitan crear una base segura para describir la experiencia y conseguir la realidad del mundo tal y como es. Así, la fenomenología surgió como una necesidad de explicar la naturaleza de las cosas (fenómenos).

Escenario y Actores Sociales

De acuerdo con los postulados de González (2006), el escenario es: “el lugar, donde el investigador ubica su objeto de estudio, y con el que se respalda el acceso a la información”. Esta claridad temática facilita la definición de preguntas de investigación y la selección de informantes o participantes que interactúan en el entorno, enriqueciendo las perspectivas captadas.

Para la realización de esta investigación se seleccionó a la universidad de Pamplona ubicada en el kilómetro 1 vía a Bucaramanga de la ciudad de Pamplona seleccionado a conveniencia por la facilidad de acceso a los informantes clave, que corresponden a los estudiantes y docentes.

Los informantes son los sujetos que sustentarán el estudio, ya que aportarán la información necesaria para alcanzar los objetivos de la investigación. En este marco, los docentes cobran especial relevancia por su interacción directa con las prácticas educativas. Asimismo, cada docente aporta una visión particular sobre el desarrollo de la ansiedad y motivación. Por lo tanto, los actores sociales o informantes seleccionados, fueron cinco docentes del programa de psicología de la Universidad de Pamplona.

Técnica para la Recolección de Información

En consecuencia, los planteamientos que se vienen abordando es preciso definir las técnicas e instrumentos de recolección de información, que debe ser consecuente con la naturaleza de la investigación, del objeto de estudio y la necesidad de identificar el proceso de formación escolar de los estudiantes de la universidad de Pamplona, meta que debe ser alcanzada bajo los principios de la fenomenología, de la investigación interpretativa y, por lo tanto, cualitativa. Desde esta perspectiva, y para argumentar la necesidad de las técnicas para esta investigación, existen recomendaciones como las de Escudero y Cortez (2017), autores que recomiendan lo siguiente:

La implementación de técnicas como la entrevista, de tipo no estructurada, es posible realizar preguntas abiertas que permiten al investigador conocer en detalle las actitudes y comportamientos de los sujetos de estudio, entender cuáles han sido sus experiencias e identificar los aspectos relevantes que no se pueden revelar con cuestionarios de encuestas. (p.46).

Procedimientos para la Interpretación de los Hallazgos

Una vez recabada la información necesaria se procedió al análisis del discurso, el cual, según Martínez (2006), “es un proceso que facilita emerger la estructura teórica probable contenida en el material recolectado”. Este proceso, me permitirá desde mi visión como investigadora, seleccionar las propiedades o atributos más pertinentes para su especificación, logrando armonía e interrelación entre todas las partes que conforman la estructura. Los resultados arrojados los analizare e interpreté a través de la aplicación de las técnicas e instrumentos seleccionados para este estudio, utilizando los procedimientos más adecuados; los cuales, a saber, pueden son: (1) Categorización, (2) Estructuración, (3) Contrastación, (4) Triangulación y (5) Teorización.

Resultados

En el presente estudio investigativo se analizaron los datos obtenidos a través de entrevistas semiestructuradas aplicadas a los informantes clave seleccionados por sus características afines y su experiencia en Universidad de Pamplona; estos participantes, en su mayoría docentes y personal institucional con trayectoria en atención al contexto universitario, aportaron información directa sobre prácticas, concepciones y desafíos vinculados a la comprensión de la motivación en el desarrollo del aprendizaje en contextos universitarios, lo que permitió una aproximación profunda y situada a las realidades locales.

Asimismo, la selección de informantes se orientó a garantizar relevancia y riqueza de la información, buscando voces que representaran distintos roles institucionales y trayectorias profesionales; esta estrategia permitió obtener múltiples perspectivas sobre la ansiedad, la motivación y el aprendizaje, evidenciando tanto concepciones pedagógicas como barreras organizativas, recursos disponibles y prácticas cotidianas que inciden en la atención integral de estudiantes para el desarrollo de la motivación al logro de la motivación en el marco de comprensión de los procesos de formación universitaria.

En ese orden de ideas, el análisis cualitativo se desarrolló mediante la triangulación de los datos de la información, entendida como un procedimiento sistemático para contrastar y validar hallazgos; la triangulación aquí implicó el cruce entre los resultados emergentes de las entrevistas, el marco teórico relevante sobre la

motivación, el aprendizaje, el contexto universitario y la interpretación reflexiva del investigador, con el fin de robustecer la coherencia de las conclusiones y minimizar sesgos derivados de una única fuente o punto de vista.

En cuanto a la fase de análisis siguió la propuesta esquemática de Martínez (2006), iniciando con un esquema inicial de la realidad y la recopilación de información ilustrativa del fenómeno por medio de las entrevistas; posteriormente, cada entrevista fue transcrita a partir de los audios originales y sometida a lectura detallada para identificar segmentos significativos, lo que permitió pasar a la segunda fase: la escritura coherente y lógica de la experiencia vivida, mediante la clasificación y categorización de los datos para su interpretación final. Como resultados se tienen las primicias que a continuación se relacionan:

Vinculación educativa

La urgencia de disminuir el ausentismo y la inactividad se fundamenta en la evidencia de que la falta de participación en la formación universitaria repercute negativamente en el rendimiento académico y la socialización de los jóvenes. En este sentido, cuando los jóvenes no cuentan con oportunidades adecuadas para formarse, el riesgo de desapego académico se incrementa, afectando su desarrollo integral y su capacidad para gestionar emociones, concentrarse en clase y establecer hábitos académicos. Este contexto exige políticas escolares y comunitarias que favorezcan ambientes que inviten a la participación continua y significativa.

Por lo tanto, comprender los factores que fortalecen la independencia en la formación universitaria implica considerar la autonomía percibida, la elección de actividades y la responsabilidad personal. Además, los jóvenes tienden a involucrarse más cuando pueden seleccionar modalidades que resuenen con sus intereses y cuando reciben apoyo para organizar su tiempo, gestionar recursos y asumir metas realistas. Del mismo modo, la percepción de control sobre su proceso de formación universitaria se relaciona directamente con la persistencia y la satisfacción derivada de la experiencia académica. Ante ello, González et al., (2021) dice que la necesidad urgente es reducir el ausentismo y la inactividad de la formación universitaria de los jóvenes, es importante comprender qué factores aumentan la independencia, la motivación, la satisfacción y bienestar de los jóvenes en el marco de desarrollo de la formación profesional, como un elemento que promueve la vinculación educativa en este proceso (p.92).

Desde la perspectiva educativa, la formación universitaria puede convertirse en un puente para la vinculación entre aprendizaje y desarrollo social. por lo que, incorporar la motivación en el currículo, ofrecer diversidad de opciones y garantizar inclusión para jóvenes con distintas capacidades promueve un sentido de pertenencia y responsabilidad compartida. Asimismo, cuando se integran objetivos formativos, evaluación formativa y participación comunitaria facilita que el desarrollo académico universitario aporte a la formación integral y a una cultura de hábitos sostenibles. En tal sentido Vargas (2021) señala que, la motivación en la formación universitaria influye en

las actitudes de los estudiantes, los métodos de actividades y el desempeño de cumplir los procesos académicos. Se analizó la motivación desde una variedad de perspectivas científicas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje necesario para completar la tarea, siendo importante conocer las principales herramientas que se pueden utilizar para evaluar la motivación de los estudiantes (p. 98).

Figura 4

Vinculación educativa



Fuente: Quiñones (2026)

Barreras que impiden la motivación

Con referencia a las barreras significativas en las universidades, se tiene que docentes que enseñan como aprendieron, sin haber recibido formación didáctica y pedagógica. En este sentido, esta situación implica que el conocimiento se transmite desde una experiencia personal y tacita, difícil de comunicar de forma estructurada a los estudiantes. Por lo tanto, la transmisión se vuelve, en muchos casos, un proceso de imitación y repetición sin fundamentación teórica ni metodológica. Por ello, la enseñanza puede carecer de claridad, planificación y objetivos explícitos que faciliten la comprensión y el aprendizaje autónomo. En este escenario, la brecha entre saberes y didáctica se agranda, dificultando la apropiación del contenido por parte del estudiantado.

En ese sentido, Beltrán (2023) señala que uno de las barreras más comunes en las universidades, son los profesionistas que enseñan como aprendieron, careciendo de capacitación didáctica y pedagógica, dicho de otra manera, adquirieron el conocimiento de forma tácita, que es el aprendizaje personal y que se desarrolla en un contexto específico, por lo que es difícil de comunicar, transmitir y formalizar.

Por ello, se enfatiza la necesidad de introducir formación pedagógica y didáctica para docentes universitarios. Se propone incorporar programas de desarrollo profesional que aborden planificación de lecciones, donde se asuman actividades, evaluación educativa y uso de tecnologías didácticas. En ese orden de ideas, la capacitación debe contemplar prácticas pedagógicas basadas en evidencia,

aprendizaje activo y didácticas inclusivas que atiendan la diversidad de estudiantes. Al mismo tiempo al fortalecer estas competencias, se facilita la traducción del saber en aprendizajes más comprensibles y significativos. Por lo que, la exposición se orienta hacia modelos que promuevan la reflexión crítica, la interacción y la construcción colaborativa del conocimiento.

Por otro lado, Es oportuno considerar la triada de Vaello (2007) que plantea como barrera motivacional se tiene el profesor, alumno y currículo, son los elementos implicados en el aula, durante el proceso enseñanza y aprendizaje, además del contexto donde se enmarca. Bajo este enfoque, el profesor, es el que enseña. Asimismo, esta actuación influye multitud de variables personales, estado de ánimo, competencia social, enfoque pedagógico y metodología; es el único miembro que tiene capacidad para intervenir sobre los tres componentes.

En ese orden de ideas, se identifica una barrera motivacional centrada en tres actores clave: profesor, alumno y currículo, junto con el contexto en que se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje. Este marco reconoce que la motivación y el compromiso se negocian en el aula y más allá, influenciados por factores intrínsecos y extrínsecos. Se considera que la interacción entre estos componentes dicta las dinámicas de participación, interés y persistencia ante desafíos académicos. La formulación subraya la importancia de comprender cómo cada elemento puede favorecer o bloquear la motivación del estudiantado y del docente, el enfoque se

orienta a desentrañar las condiciones que sostienen o debilitan la energía motivacional en contextos educativos.

Figura 5

Barreras que impiden la motivación



Fuente: Quiñones (2026)

Formación para la motivación

Con respecto a la formación para la motivación esta es entendida como ese proceso interno esencial que impulsa y orienta la conducta del estudiante hacia metas específicas. Por lo tanto, esta orientación se manifiesta en la disposición para iniciar, mantener y cuidar la formación universitaria, incluso ante obstáculos o momentos de menor interés. Asimismo, la motivación no es estática: se alimenta de metas claras, relevancia percibida y expectativas de éxito, y se refleja en la persistencia, el esfuerzo y

la regularidad de la participación. Por lo que, en la formación universitaria, la calidad de la experiencia motiva directamente la implicación y el aprendizaje social.

En tal sentido, González (2012) señala que, la formación para la motivación es un proceso interno esencial que impulsa y orienta la conducta del estudiante hacia metas específicas, influyendo directamente en su disposición y compromiso; se construye en la interacción entre docentes y alumnos, donde el profesor universitario desempeña un papel clave al fomentar el interés genuino por aprender. Del mismo modo, la motivación se vincula con factores como el entorno familiar, la percepción de competencia, el trabajo cooperativo y la planificación de actividades significativas.

De acuerdo a lo antes referido, la planificación de actividades académicas significativas implica contextualizar las tareas, seleccionar modalidades adecuadas y fijar metas alcanzables. Cuando las propuestas son relevantes y se adaptan a los intereses del alumnado, se facilita la internalización de valores como la disciplina, la constancia y la responsabilidad. El diseño debe incluir progresiones claras, ritmos variados y oportunidades de autoevaluación para sostener la motivación. En este marco, la motivación se asienta sobre una base de autoconocimiento y sentido de propósito. Los estudiantes deben comprender por qué se forman a nivel profesional, qué habilidades desarrollarán y cómo ello impacta en su vida personal y académica.

Por lo tanto, el docente debe promover reflexión, autonomía y resolución de problemas, reforzando una motivación intrínseca que impulse la participación sostenida más allá de premios o estímulos externos. Asimismo, la formación para la motivación

es un proceso dinámico que emerge de la interacción docente y alumno, se nutre de apoyo familiar y se fortalece con prácticas significativas. Su objetivo es lograr una participación comprometida, sostenida y consciente, orientada hacia metas reales y personalmente relevantes. En ese sentido, la formación universitaria se posiciona, así como catalizador de la motivación, el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes.

Por otra parte, Bandhu et al., (2024) señala que la motivación es un proceso dinámico vinculado con la satisfacción de necesidades psicológicas básicas como la formación profesional, la autonomía y la relación con los demás, las cuales influyen en la intención de participar en la actividad académicas. Este impulso puede ser intrínseco, cuando la persona actúa por placer o interés personal, o extrínseco, cuando lo hace por recompensas externas o presión. En el contexto educativo, especialmente en la universidad, la motivación representa un factor determinante para fomentar hábitos académicos y una participación sostenida en el tiempo.

Figura 6

Formación para la motivación



Fuente: Quiñones (2026)

Fundamentos de la identidad vocacional

Con relación a la identidad vocacional esta se ha desarrollado ampliamente en la literatura, proponiéndose como una consolidación clara de las metas, intereses, habilidades y posibilidades ocupacionales que una persona reconoce para sí misma. Adicionalmente, esta definición resalta la dimensión interna y personal de la orientación profesional, donde la autopercepción de lo que se desea y se puede hacer se convierte en eje para las decisiones formativas y laborales. Por lo que, una de las ideas centrales es que la identidad vocacional no es estática, sino un producto de procesos dinámicos que integran experiencias, educación, roles y aprendizajes a lo largo del tiempo.

En un sentido más amplio Kriesi et al., (2024) señala que, la identidad vocacional ha sido estudiada en gran medida, que lo propone como una noción clara de las metas, intereses, habilidades y posibilidades ocupacionales de uno mismo. Esta noción es el fruto de un proceso de creciente diferenciación durante la adolescencia respecto a las otras personas en cuanto a intereses, competencias y valores.

Esta diferenciación implica, a su vez, la internalización de normas, roles y modelos que los actores sociales brindan. A través de la observación, la imitación y la retroalimentación, los jóvenes interiorizan ideas de qué tipos de actividades resultan significativas, qué requisitos se demandan para ciertas profesiones y qué estilos de trabajo corresponden a su modo de ser. Así, la identidad vocacional se entrelaza con la estructura social y las expectativas culturales. La construcción de una identidad vocacional sólida favorece la persistencia y la satisfacción en la trayectoria educativa y profesional.

Desde la dimensión pedagógica, la diversidad de trayectorias sugiere la conveniencia de diseños curriculares que permitan exploración temprana y reevaluación continua. Se recomienda ofrecer experiencias de orientación vocacional, proyectos exploratorios, y espacios de reflexión sobre intereses y habilidades a lo largo de los semestres. Esto podría ayudar a que las decisiones sean informadas y menos impulsivas, reduciendo desistencias o cambios abruptos de carrera. De este modo, la postura de los informantes clave revela un panorama complejo: la claridad vocacional no es estática y se configura a lo largo del tiempo, influida por factores individuales,

familiares y educativos, así como por la interacción con el entorno académico. En ese orden de ideas, la educación debe acompañar este proceso con orientación, experiencias diversas y flexibilidad curricular para sostener elecciones informadas y hacerlo de manera menos incierta.

Figura 7

Fundamentos de la identidad vocacional



Fuente: Quiñones (2026)

Desarrollo de la identidad vocacional

En cuanto a la identidad vocacional esta tiene sus orígenes en la orientación vocacional y profesional, concebida como una intervención destinada a facilitar a los alumnos la información y las herramientas necesarias para una inserción adecuada en el mundo laboral. Del mismo modo, esta función inicial se centraba en orientar a los jóvenes sobre opciones de estudio, perfiles laborales y rutas formativas, con un énfasis principalmente informativo y preparatorio para la toma de decisiones. Con el tiempo, la

orientación vocacional ha evolucionado hacia un enfoque más integral, que no solo informa sobre salidas posibles, sino que acompaña el desarrollo de la identidad personal y profesional del alumnado.

En ese orden de ideas, Fernández (2016) plantea que, la identidad vocacional tiene sus orígenes en la orientación vocacional, profesional o para el desarrollo de la carrera, que surge como necesidad de facilitar a los alumnos la información necesaria para su adecuada inserción en el mundo del trabajo. Desde sus orígenes hasta la actualidad ha experimentado cambios significativos y ha pasado de ser una acción puntual a ser una acción permanente integrada en la dinámica educativa de los centros justificada (p. 78.)

Por lo tanto, hoy, la identidad vocacional se entiende como una acción permanente integrada en la dinámica educativa de los centros. Esto implica institucionalizar prácticas de orientación que se articulan con el currículo, la tutoría, los proyectos de vida y las experiencias de aprendizaje relacionadas con el trabajo y la ciudadanía activa. La orientación ya no es un servicio aislado, sino un componente transversal que favorece la construcción de proyectos personales y profesionales. Este giro hacia la permanencia y la integración con la vida escolar responde a la necesidad de adaptar la formación a entornos laborales dinámicos, impredecibles y cada vez más diversos.

Por otra parte, García et al., (2022) señala que la identidad vocacional es considerada como una necesidad esencialmente humana, de contenido educativo, a través de la cual se decide un proyecto de vida formativo o profesional, realizado por medio de una secuencia de opciones o elecciones que se van planteando ante la necesidad de interpretar las cuestiones fundamentales de la vida, y todo ello enmarcado en los contextos familiar (p. 189).

La afirmación sitúa la identidad vocacional como una necesidad humana fundamental, ligada a la educación y al desarrollo de un proyecto de vida formativo o profesional. Este enfoque implica que la elección vocacional no es un hecho aislado, sino un proceso significativo que emerge de la interacción entre desarrollo personal, conocimientos educativos y metas existenciales. La dimensión educativa aporta herramientas, alfabetización y reflexión necesarias para interpretar quiénes somos y qué sentido tiene nuestra trayectoria profesional. Al proponer una secuencia de opciones o elecciones, se reconoce la naturaleza evolutiva de la identidad vocacional. En ese sentido, los jóvenes y adultos no suelen definir una única ruta fija, sino que atraviesan iteraciones de exploración y compromiso que permiten alinear intereses, valores, habilidades y oportunidades.

Figura 8

Desarrollo de la identidad vocacional



Fuente: Quiñones (2026)

Ansiedad y regulación emocional

Hoy en día, el ambiente universitario se presenta como un nuevo escenario relacional, académico y organizativo para quienes ingresan, con demandas que superan en intensidad a experiencias previas. Por lo tanto, esta transición implica adaptarse a ritmos de estudio, a normas institucionales y a expectativas institucionales que pueden generar incertidumbre y ansiedad inicial. Asimismo, la carga académica, junto con la autonomía creciente, exige replantear hábitos de organización, manejo del tiempo y estrategias de estudio. En este contexto, muchos estudiantes experimentan una brecha entre lo que esperan y lo que encuentran, lo que puede afectar su motivación y su sentido de pertenencia.

La complejidad de las interacciones sociales en el campus, entre docentes, pares y personal, añade capas de presión que deben ser gestionadas con apoyo adecuado. En ese orden de ideas, la percepción de rendimiento y la evaluación continua pueden intensificar la autoexigencia, generando temor al fracaso y repercusiones en la autoestima. A esto se suma la posibilidad de conflictos culturales, familiares o económicos que afectan la estabilidad emocional y la disponibilidad de recursos para el aprendizaje. El entorno universitario para el ingresante representa un choque inicial entre libertad, responsabilidad y nuevas exigencias, con riesgos para la salud mental si no se dispone de estrategias de afrontamiento efectivas. Ante ello, Cuamba y Zazueta (2020) señala que: el ambiente universitario es exigente y cambiante para los alumnos que ingresan en él, lo que puede impactar en su salud mental y en su desempeño académico. En verdad, se trata de una experiencia nueva ante la que el alumno se halla más o menos confuso y que exige poner en marcha habilidades personales de ajuste psicosocial.

Por lo tanto, la ansiedad en el contexto universitario de los estudiantes recorre un espectro que va desde la resiliencia y el apoyo social hasta la presencia de estrés agudo o crónico, depresión leve o ansiedad. El campus debe convertirse en un ecosistema que promueva hábitos saludables y redes de contención, donde la demanda académica no sea fuente exclusiva de malestar. La disponibilidad de servicios de orientación psicológica, asesoría académica y actividades de bienestar puede marcar la diferencia entre una experiencia universitaria manejable y una que

desborde a quien ingresa. Es crucial reconocer que la sintomatología de malestar puede manifestarse de forma diversa: irritabilidad, insomnio, cambios en el apetito, dificultad de concentración o retiro social.

Figura 9

Ansiedad y regulación emocional



Fuente: Quiñones (2026)

Conclusiones

A modo de conclusión, es importante destacar que la dinámica del aprendizaje se distingue por su carácter activo. Por lo que, el sujeto no es un receptor pasivo, sino un agente que busca, pregunta, compara y sintetiza. En este sentido, esta actividad genera significado emergente, que no existía previamente, y que da lugar a estructuras mentales más complejas. Asimismo, la acción cognitiva se expresa a través de la resolución de problemas, la elaboración de explicaciones y la prueba de hipótesis, procesos que fortalecen la internalización de la información. Por ello, el dinamismo es una condición esencial del aprendizaje efectivo.

Por otro lado, es crucial mencionar que el aprendizaje es intrínsecamente interno, anclado en procesos psíquicos que operan dentro del sujeto. Aunque puede haber influencias externas, la internalización de conceptos depende de la apropiación personal, de la interpretación y de la reconciliación con experiencias previas. Este aspecto subraya la importancia de ambientes educativos que faciliten la reflexión, la metacognición y la revisión de ideas previas. La interioridad del aprendizaje no lo aísla de lo social, sino que lo integra en una construcción individual y única.

Por otra parte, es importante mencionar que en los entornos sociales cercanos actúan como potenciadores o moderadores de la sintomatología ansiosa. Estilos de apoyo percibido, expectativas académicas y dinámicas de convivencia pueden aumentar la presión o, por el contrario, proporcionar redes de contención. Cuando la ansiedad se origina o se intensifica por señales sociales, se observa una caída en la

motivación intrínseca y en la confianza para afrontar tareas académicas. Por ello, la calidad de las relaciones y la percepción de apoyo social deben ser objeto de atención preventiva.

Asimismo, la relación entre la carga académica y las expectativas institucionales generan condiciones sociales que influyen en el grado de ansiedad, horarios, presión por calificaciones, competencia entre pares y visibilidad de resultados pueden activar respuestas de estrés. Este asedio social se traduce en deterioro de concentración, memoria de trabajo y capacidades de resolución de problemas, impactando directamente el aprendizaje y el rendimiento. En consecuencia, la gestión de la carga y la comunicación clara de expectativas son elementos clave en la reducción de riesgos ansiosos.

Del mismo modo, los factores sociales relacionados con la seguridad, la precariedad económica y el acceso a recursos influyen significativamente en el bienestar emocional y el aprendizaje. Por lo que, la incertidumbre laboral, la necesidad de trabajar mientras estudian y la falta de recursos para cubrir necesidades básicas elevan la ansiedad y reducen el tiempo y la energía disponibles para estudiar. Asimismo, es crucial que se garantice el acceso a apoyos económicos, servicios de salud mental y espacios de estudio adecuados para mitigar estos efectos.

Por otra parte, se concluye que las intervenciones institucionales deben adoptar un enfoque preventivo y de acompañamiento integral. Como programas de educación emocional, redes de apoyo entre pares y servicios de asesoría psicológica accesibles

son fundamentales para contener la sintomatología ansiosa y favorecer el aprendizaje y la adaptación universitaria. Por lo que, la implementación de políticas de reducción de estrés académico, comunicación transparente y cultura de bienvenida contribuye a un entorno más saludable.

Finalmente, es importante destacar que en las prácticas de enseñanza que conectan aprendizaje con propósito vital fortalecen la salud mental. Por lo tanto, contextos que permiten conectar contenidos con valores personales, metas de vida y servicio social facilitan la creación de un significado que amortigua el estrés. Así, la motivación intrínseca se amplifica cuando las tareas se perciben como significativas y relevantes para el desarrollo personal.

Referencias

- Bandhu, D., Mohan, M., Nittala, N., Jadhav, P., Bhadauria, A., & Saxena, K. (2024). Teorías de la motivación: Un análisis exhaustivo de los factores determinantes del comportamiento humano. *Acta Psychologica*, 244 (104177), 104177. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104177>
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. N. H. Freeman.
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26 (2), 270-289. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-47242008000200012&lng=en&tlng=es.
- Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity Press. Athenea Digital. *Revista De Pensamiento E investigación Social*, 1. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.10>
- Beltran, J. (2023). Estrategias de aprendizaje. *Revista de educación*, N° 332, pp. 55-73.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. [Emotional education and basic life skills]. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. Recuperado de <https://acortar.link/8C1Ole>
- Cuamba, N., & Zazueta, N. (2020). Salud mental, habilidades de afrontamiento y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicumex*, 10 (2), 71–94. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i2.351>
- Escudero, C & Cortez, L. (2018). Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica. Editorial UTMACH. <https://n9.cl/bu9hq>
- García, T., Santoyo, D., Ramos, J., López, Y., Arreola, E., & Juárez, M. (2022). El proceso de identidad vocacional en los estudiantes de la Escuela de Nivel Medio Superior de Celaya. *JÓVENES EN LA CIENCIA*, 16, 1–11. <https://www.jovenesenlaciencia.ugto.mx/index.php/jovenesenlaciencia/article/view/3788>
- Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- González Castro, I., Vázquez García, MA, & Zavala Guirado, MA (2021). Desmotivación y su relación con factores académicos y psicosociales en estudiantes universitarios. *Revista Digital De Investigación En Docencia Universitaria*, 15 (2), e1392. <https://doi.org/10.19083/ridu.2021.1392>
- González, F. (2006). *Investigación cualitativa y subjetividad*. Guatemala: Oficina de los derechos humanos del Arzobispado de Guatemala.
- González, R., Souto, A., González, L., & Franco, V. (2018). Perfiles de afrontamiento y estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 421-433. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.290901>
- Heidegger M. *Introducción a la fenomenología de la religión*. México: Fondo de Cultura Económica; 2006: 233-256.
- Husserl E. *Invitación a la fenomenología*. Barcelona: Paidós; 1998: 13-23

- Kriesi, I., Graf, L., & Schweri, J. (2024). Educación y formación profesional. En Enciclopedia de la adolescencia (pp. 591–604). <https://doi.org/10.1016/B978-0-323-96023-6.00094-4>
- Martínez Miguélez, Miguel. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27(2), 07-33. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200002&lng=es&tlng=es.
- Pico, M. (2017). La importancia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria Obligatoria. https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3589/Pico_Lozano_Marta.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pintrich, P. R. (1998). El papel de la motivación en el aprendizaje académico autorregulado. En S. Castañeda (Coord.), *Evaluación y fomento del desarrollo intelectual en la enseñanza de ciencias, artes y técnicas. Perspectiva internacional en el umbral del siglo XXI* (pp. 229-262). México: Porrúa.
- Sandín, M. (2003) *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana.
- Vaello, J. (2007). *Como dar clases a los que no quieren*. México: Santillana.
- Vargas Ramírez, Salvio. (2021). La motivación de los estudiantes universitarios en la unidad de aprendizaje Estudios de Cultura y Género. Resultados del estudio de campo. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(2), 00040. Epub 21 de abril de 2021. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i2.2552>
- Zabala, M., González, I., & Vásquez, M. (2020). Modelo de innovación educativa según las experiencias de docentes y estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. <https://doi.org/10.23913/ride.v10i20.590>