

Reporte de investigación

Motivación de mujeres universitarias argentinas, estudiantes de Psicología y Ciencias Sociales

Zulma Gabriela Gastaldo^{1*}, Carolina Viviana Rivela¹
y Cinthia Natali Díaz¹

¹Facultad de psicología y Ciencias Sociales. Universidad de Flores (UFLO, Argentina)

*Correspondencia: zulma.gastaldo@uflouniversidad.edu.ar

Recibido: 17 jul. 2024 | Aceptado: 31 dic. 2025 | Publicado: 31 jul. 2026

Resumen

Este estudio sobre la motivación de estudiantes de psicología y ciencias sociales, tuvo la pretensión de explorar las motivaciones para la elección del ingreso e inicio de cursada de las carreras de grado de una universidad privada argentina. La metodología utilizada fue cuali-cuantitativa, de corte transversal, ya que se evaluó en un período acotado de tiempo. Se utilizó la Escala de Motivación Académica (AMS) que toma como base la Teoría de la Autodeterminación (Stover et al., 2012), para explorar los motivos por los que las estudiantes asisten a la facultad. Los principales resultados evidencian que predomina la motivación intrínseca en todas las carreras y regiones estudiadas. Además, en las licenciaturas en sociología y psicología, se destaca la motivación intrínseca orientada al conocimiento y en la de psicopedagogía, las puntuaciones con mayor relevancia fueron las extrínsecas con regulación identificada, junto con la motivación intrínseca orientada al conocimiento.

Palabras clave: motivación, autodeterminación, mujeres universitarias.

Estudo sobre a motivação da mulheres universitárias argentinas, estudantes de psicologia e ciências sociais

Resumo: Este estudo sobre a motivação dos estudantes de psicologia e ciências sociais teve como objetivo explorar as motivações para a escolha de entrar e iniciar um curso superior numa universidade privada da Argentina. A metodologia utilizada foi qualitativa-quantitativa e transversal, uma vez que foi avaliada durante um período de tempo limitado. A Escala de Motivação Acadêmica (EMA), que se baseia na Teoria da Autodeterminação (Stover et al., 2012), foi utilizada para explorar as razões pelas quais os estudantes frequentam a universidade. Os principais resultados mostram que a motivação intrínseca predomina em todos os cursos de graduação e regiões estudadas. Da mesma forma, na licenciatura em sociologia e psicologia, destaca-se a motivação intrínseca orientada para o conhecimento, e na licenciatura em psicopedagogia as pontuações mais relevantes foram a motivação extrínseca com regulação identificada juntamente com a motivação intrínseca orientada para o conhecimento.

Palavras-chave: motivação, autodeterminação, estudantes universitárias.

Study on the motivation of Argentine university women, psychology and social sciences students

Abstract: This study on the motivation of psychology and social sciences students aimed to explore the motivations for choosing to enter and start a degree course at a private university in Argentina. The methodology used was qualitative-quantitative and cross-sectional, as it was evaluated over a limited period of time. The Academic Motivation Scale (AMS), which is based on the Self-Determination Theory (Stover et al., 2012), was used to explore the reasons why students attend university. The main results show that intrinsic motivation predominates in all the degree programmes and regions studied. Likewise, in the bachelor's degree in sociology and psychology, intrinsic motivation oriented towards knowledge stands out, and in the bachelor's degree in psychopedagogy the most relevant scores were extrinsic motivation with regulation identified together with intrinsic motivation oriented towards knowledge.

Keywords: motivation, self-determination, female university students.

Aspectos destacados del trabajo

- La motivación de tipo intrínseca predominó en el grupo estudiado.
- En la Licenciatura en Psicopedagogía prevaleció la motivación extrínseca con regulación identificada.
- El tipo de motivación encontrada, anticipa un buen desarrollo de carrera con buen pronóstico.
- La mayoría de las encuestadas manifestó tener terminados estudios previos hace más de diez años.

Esta investigación se centra en el análisis de las motivaciones que llevan al ingreso universitario de mujeres de 30 a 40 años en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de una universidad privada de Argentina. La universidad objeto del estudio, tiene dos sedes, una en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con anexo en el noroeste del conurbano bonaerense y otra en el interior del país, la ciudad de Cipolletti en la provincia de Río Negro, con anexos áulicos en Neuquén.

Hacer foco en las motivaciones se sustenta en el hecho que, existen motivaciones que aportan recursos de persistencia en las elecciones, lo que proporciona datos de buen pronóstico. Al respecto, Moreno-Murcia y Silvera Torregrosa (2015) definieron dos perfiles motivacionales: uno autodeterminado con puntuaciones bajas en desmotivación, moderadas en regulación extrínseca y altas principalmente en motivación intrínseca de conocimiento, de logro y regulación identificada; y otro, menos autodeterminado con puntuaciones altas en desmotivación, moderadas en regulación extrínseca y bajas en el resto de variables motivacionales, siento la motivación intrínseca al logro la más baja. Concluyen los autores que los estudiantes con un perfil más autodeterminado presentaban procesos de estudio más profundos y estaban más satisfechos con la vida que aquellos que presentaban un perfil menos autodeterminado lo que permite proyectar condiciones de mayor persistencia en el estudio por parte del grupo con perfil autodeterminado. Se espera que la delimitación del perfil predominante en la población estudiada, permitirá un diseño ajustado de intervenciones ante las dificultades, evitando frustraciones y el desgranamiento durante la cursada

Con respecto al género y el rango etario elegido para el presente estudio, la justificación tiene base en las características de la población de la universidad objeto de estudio, mayoritariamente mujeres, la vacancia teórica observada e investigaciones previas en diferentes países que denotan el crecimiento de este perfil estudiantil. Figuera et al. (2015) señalan que, por la flexibilidad de itinerarios en el trayecto universitario, cada vez es más frecuente encontrar en el aula estudiantes maduros, mayores de 25 años, así como se encuentra gran diversidad de perfiles personales.

De acuerdo a la síntesis de datos estadísticos de mujeres en el sistema universitario argentino (Ministerio de Educación de la Nación, 2022) sobre la población

estudiantil de pregrado y grado, en el año 2021, el 62,6% de nuevas inscriptas fueron mujeres. En las carreras de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la universidad, que será objeto de este estudio, se desarrollan carreras con matrícula predominantemente femenina. lo que se corresponde con los estudios que señalan que la participación de las mujeres sigue destacándose en las ciencias de la salud y las ciencias humanas, siendo un número significativamente inferior en las ciencias aplicadas (Rodríguez-Esteban y Padín García, 2022, Rodríguez Méndez et al., 2016).

Se observa que no es abundante el desarrollo teórico, de investigación y técnico para acompañar a este grupo de personas, estando habitualmente el foco puesto en la transición de la escuela secundaria a la universidad, pero no en el grupo de mujeres que ingresa después de más de diez años de culminar sus estudios medios.

El objetivo del presente estudio fue explorar las motivaciones que mueven a las mujeres entre 30 y 40 años para la elección del ingreso e inicio de cursada de las carreras de grado de Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad de Flores (UFLO). Se parte de la hipótesis que la población estudiada contará con un nivel superior de motivación de tipo intrínseca comparado con la motivación de tipo extrínseca y la amotivación.

Se utilizó como recurso central del estudio, la Escala de Motivación Académica (AMS) que toma como base la Teoría de la Autodeterminación (Stover et al., 2012), para explorar los motivos por los que los estudiantes asisten a la facultad. En este estudio, se utilizó la versión adaptada para estudiantes argentinos de la AMS (Stover et al., 2012), mediante la verificación de propiedades psicométricas adecuadas; cuenta con estudios de validez de contenido, de facies, y de constructo, verificado mediante análisis factorial confirmatorio, también cuenta con alfas ordinales que oscilan entre .59 y .82 en el análisis de la consistencia interna de sus escalas. El uso de esta escala permite determinar asociaciones entre la motivación y las variables académicas. Sus subescalas son:

- Motivación Intrínseca hacia las experiencias estimulantes (IMSe). Se toma la clasificación de Vallerand et al. (1989) quienes refieren que este subtipo tiene lugar cuando la persona realiza una actividad para divertirse o experimentar sensaciones estimulantes y positivas derivadas de la propia actividad.
- Motivación intrínseca hacia el logro (IMa), definida como el compromiso en la actividad por el placer y la satisfacción que sucede con el objetivo de superar o alcanzar un determinado nivel (Núñez et al., 2010)
- Motivación intrínseca hacia el conocimiento (IMk), relacionada con conceptos como curiosidad, vinculada al placer que genera el aprender.
- Motivación extrínseca con regulación identificada (EMidr). En este caso, la persona elige las actividades que realiza, reconoce el valor de la actividad aceptando como propia la regulación externa. Si bien esta forma de regulación es volitiva, se diferencia de la motivación intrínseca, porque los comportamientos son separables de los resultados y las acciones no se llevan a cabo sólo por el disfrute que produce (Vansteenkiste et al., 2006).
- Motivación extrínseca con regulación introyectada (EMintr). Comprende la regulación externa internalizada, pero sin aceptarla como propia. En este caso,

los premios y castigos son internos, movidos por la evitación de la culpa y de la ansiedad, o el aumento de la autoestima.

- Motivación extrínseca con regulación externa (EMer), cuenta con el menor grado de autorregulación, los comportamientos se realizan para evitar castigos u obtener recompensas, para satisfacer las demandas externas impuestas por otros. Los individuos vivencian sus acciones como alienadas propias de un locus de causalidad externo.
- Amotivación: Se presenta ante la ausencia completa de motivación, y se experimenta una sensación de falta de propósitos (Stover et al., 2017).

Entre los antecedentes, se destaca el de Bruno et al. (2020), quienes presentaron un trabajo sobre el proceso de construcción y análisis psicométricos de la Escala de Motivación Situacional Académica. Del estudio participaron 364 estudiantes -62.6 % mujeres, 37.4 % varones- de 18 a 35 años de edad de diversas carreras de la Universidad de Buenos Aires de Argentina. Los autores refieren que, en el país, existe un área de vacancia en cuanto a la medición de la motivación situacional, por lo que su propósito fue adaptar y/o construir instrumentos psicométricos para esa finalidad. También se buscó analizar la evidencia de validez de contenido, de constructo y concurrente, y la confiabilidad y, adicionalmente, construir baremos para ser utilizados en población universitaria local.

García Ripa et al. (2018), realizaron una investigación con el objetivo de analizar los motivos de elección de estudios y establecer perfiles motivacionales diferenciados en estudiantes universitarios de nuevo ingreso en una universidad de gestión privada de Argentina. El instrumento utilizado fue un cuestionario ad hoc diseñado y validado para tal fin, estructurado en tres escalas de motivación: Motivos de superación profesional y altruismo; Búsqueda de prestigio y solvencia económica y la última escala fue Motivos de evitación. La población estuvo conformada por la totalidad de los 1156 estudiantes de nuevo acceso a la UCA en el curso académico 2013-2014 de diferentes disciplinas a quienes se les aplicó el cuestionario. Dentro de los resultados obtenidos, se destaca que en el grupo conformado por estudiantes de Humanidades y Sociales, mayoritariamente femenino y con edades mayores a 23 años, se manifestaron mayoritariamente motivos de desarrollo personal y altruismo, en un nivel medio de intención, se encontraron los motivos extrínsecos de búsqueda de prestigio y solvencia económica expresando la decisión de elegir sus estudios para evitar situaciones desagradables a nivel personal.

En 2022, Cobo-Rendón et al. realizaron un estudio con el objetivo de evaluar la capacidad predictiva del engagement y la motivación académica en el ajuste de estudiantado universitario, ajuste entendido como una variable multifactorial, compuesta por dimensiones académicas, personales, sociales e institucionales. Se considera que el ajuste a los estudios universitarios es una habilidad requerida para el manejo de los diferentes desafíos originados en el entorno académico. Se utilizó en el estudio un diseño predictivo transversal, participando del mismo, 512 estudiantes de primer año de una universidad tradicional en Chile. Los resultados indicaron que la motivación autónoma, sustentada por la motivación intrínseca - referente a los motivos para la realización de la actividad son por el interés y disfrute inherente al aprendizaje-, se relaciona y predice positivamente todos los tipos de ajuste a la vida universitaria. En el caso de la motivación controlada,

vinculada a la regulación externa e introyectada, se relacionó inversamente con todos los tipos de ajuste.

Los resultados encontrados (Cobo-Rendón et al., 2022) indicaron que el engagement académico y la motivación autónoma resultaron ser predictores positivos para el ajuste a la vida universitaria. Este dato significa que los estudiantes que se encuentran comprometidos académicamente y cuentan con una motivación interna se integrarán con mayor facilidad al entorno universitario. En el caso de la motivación controlada, sólo predice negativamente el ajuste personal-emocional e institucional. Por lo cual, si los estudiantes están motivados externamente presentarán dificultades para integrarse emocionalmente con las personas de su nuevo entorno e institucionalmente para afrontar las demandas de la universidad (Cobo-Rendón et al., 2022).

En el mismo año, Peña Loaiza et al. (2022), se propusieron como objetivo determinar si existe relación entre los tipos de motivación y la satisfacción con la profesión de psicología clínica, con foco en la diferencia por género. Concluyeron que los estudiantes de la carrera de psicología clínica estudiada, no presentan indicadores de prevalencia del tipo de motivación, intrínseca o extrínseca. Sobre el tema, en México se llevó a cabo una investigación acerca de la motivación intrínseca de universitarios futuros psicólogos (Banda-Castro et al., 2019). Se propuso identificar un modelo de motivación educativa en una muestra de estudiantes que cursan un semestre intermedio de dichos estudios. Para cumplir tal fin, se aplicó un cuestionario a los estudiantes de quinto semestre que se encontraban inscritos. Los hallazgos permitieron afirmar que el modelo de motivación educativa abarca en gran dimensión, el factor de motivación intrínseca con las variables: hacia el conocimiento, hacia el logro y de las experiencias; y del factor de motivación extrínseca teniendo en cuenta la regulación identificada. En cuanto a la amotivación, señalan que no caracterizó a la muestra (Banda-Castro et al., 2019).

Por su parte, Velázquez Narváez y González Medina (2017) exploraron sobre los factores asociados a la permanencia de estudiantes universitarios descubriendo que la motivación interna se encuentra compuesta de acuerdo a los autores por las metas personales, expectativas de éxito y el autoconcepto. Estos resultaron ser factores de riesgo respecto a la permanencia estudiantil con éxito en la licenciatura en enfermería estudiada.

En el caso de la Universidad de Barcelona, Llanes Ordóñez et al. (2021) presentaron una investigación cuyo objetivo es trazar el perfil motivacional, a partir de detectar las variables sociodemográficas y de satisfacción con la experiencia universitaria, que posibiliten explicar y predecir la motivación académica. Dicho análisis fue realizado sobre una muestra de 13939 estudiantes universitarios de diferentes ámbitos de las ciencias de la educación, de Europa y América Latina. Como resultado se obtuvo, respecto a la motivación para elegir la carrera, que los motivos intrínsecos relacionados con la afiliación y el logro fueron significativamente determinantes para la elección, en comparación con los motivos extrínsecos. Al mismo tiempo, la motivación intrínseca también estaba vinculada con una mayor satisfacción con la experiencia universitaria a nivel global (Llanes Ordóñez et al., 2021).

Respecto a la incidencia del género en el tipo de motivación, se realizó un estudio con la aplicación de la AMS en estudiantes argentinos (Oñate et al., 2020), en el cual se evidenció que las mujeres tienen niveles significativamente más elevados de motivación intrínseca en comparación con los hombres; no se encontraron diferencias en la motivación extrínseca que se pueda vincular al género y, en el caso de los hombres se encontró mayor desmotivación que las mujeres. Los autores (Oñate et al., 2020) demostraron que las mujeres presentan un perfil de mayor autorregulación interna, experimentan interés y disfrute, y se perciben competentes y autodeterminadas. En concordancia, respecto a las posibles diferencias vinculadas al género, en una investigación de la Universidad Técnica de Machala, Ecuador, al describir los tipos de motivación y la existencia de diferencia por género en estudiantes de la carrera de psicología clínica, obtuvieron como resultado que no se evidenciaron diferencias estadísticamente significativas, entre hombres y mujeres (Peña Loaiza et al., 2022).

Método

Se planeó un abordaje empírico cuali-cuantitativo, un estudio de corte transversal ya que se evaluó en un período acotado de tiempo, multivariado (Ynoub, 2015).

Para obtener datos sobre motivación se utilizó una escala medición que arrojó información cuantitativa, la Academic Motivation Scale: college version in Argentine Spanish (Stovel et al., 2012). También se realizaron preguntas abiertas y cerradas sobre el tema.

Se empleó un muestreo no probabilístico por cuotas (Ynoub, 2015) y se consideró el tipo de tratamiento y la relevancia de la información necesaria a la hora de fijar la cantidad de casos por cuotas. La población estuvo compuesta por mujeres entre 30 y 40 años cursantes de las carreras de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de una universidad privada argentina. La misma cuenta con sede en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con anexo en San Miguel, provincia de Buenos Aires, y Cipolletti, Río Negro, con anexo áulico en la ciudad de Neuquén, Argentina; en esta última sede, junto a su anexo, se denominará Sede Comahue, para respetar el nombre asignado desde la institución. En todas las sedes se dictan las carreras de psicología y psicopedagogía, con modalidad presencial, y sociología, con modalidad a distancia. El total de la muestra fue de $n=115$ con la siguiente distribución por sede CABA $n=87$; Comahue $n=21$ y Distancia $n=7$ (Tabla 1).

Dimensiones de las escalas	CABA	Comahue	Distancia	Total
Licenciatura en Psicología	70	17	0	87
Licenciatura en Psicopedagogía	17	4	0	21
Licenciatura en Sociología	0	0	7	7
Total	87	21	7	115

Tabla 1. Distribución de la muestra

La estrategia de recolección de datos fue a través de un cuestionario autoadministrado (Ynoub, 2015), diseñado como formulario de Google y enviado mediante correos electrónicos a estudiantes de las carreras de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, mujeres entre 30 y 40 años. En el inicio del cuestionario se incluyó el consentimiento informado que fue requisito para acceder a responderlo.

Resultados

A partir de los datos recabados, mediante el cuestionario aplicado, se obtuvieron los resultados que se clasificarán en los próximos apartados.

Características sociodemográficas

La situación laboral, muestra una mayoría (83,5 %) de trabajadoras, 11,3% son desempleadas y el 5,2% manifiesta estar en otra situación. Dentro de la categoría Otra situación, se incluyen: Ama de casa hasta terminar la carrera o haber trabajado e interrumpido para realizar la carrera.

En cuanto a la situación familiar, las encuestadas manifestaron con quienes conviven: La mayoría convive con la pareja e hijos (42,6%), luego se encuentran las que con su pareja (18,3%) o solas (17,4%) y en menor proporción quienes viven con sus padres (11,3%) o con sus hijos/as (10,4%).

El 61,7% de las mujeres manifestó tener personas a cargo que se distribuían entre el 88,2% Hijos/as, el 4,4% Hijos/as y padres y el 1,5% en cada una de las siguientes categorías: Padres, Hijastra. Hijo y abuela, Sobrina y Perro.

En cuanto a la trayectoria educativa previa, la mayoría contaba con estudios terciarios (39,1%) y sumado a quienes tenían una carrera universitaria concluida (20,9%), se observa que para el 60% de la muestra, esta era su segunda carrera (Tabla 2).

La mayoría de las mujeres encuestadas, manifestaron haber terminado los estudios previos hace más de 10 años (43,5%) y sólo un 7% lo hizo hace menos de 2 años.

Formación previa de acceso a la carrera	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje válido
Estudios secundarios	16,5	19	16,5
Estudios terciarios (tecnatura, profesorado, etc.)	39,1	45	39,1
Otra carrera universitaria sin concluir	22,6	26	22,6
Otra carrera universitaria concluida	20,9	24	20,9
Examen para mayores de 25 años (Ley N° 27.204, Art 7)	0,9	1	0,9
Total	100	115	100

Tabla 2. Formación previa al acceso a la actual carrera

Incidencia del género sobre la edad de ingreso

Ante la pregunta sobre la variable de género y su impacto en la edad de ingreso, la mayoría (70,4%) consideró que no fue relevante.

Tipo de motivación presente

Escala de Motivación Académica. Se exponen a continuación los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la escala AMS.

Se detalla el tipo de motivación de acuerdo a las categorías que se utilizan en la escala descripta (Stover et al., 2012) ordenadas de mayor a menor frecuencia.

El tipo de motivación que se presenta con mayor frecuencia es la modalidad intrínseca en sus orientaciones hacia el conocimiento y hacia el logro y, en tercer lugar, la de tipo extrínseco con regulación identificada.

Se observa que la motivación de tipo intrínseca presenta mayor frecuencia no sólo en la totalidad de la muestra estudiada, sino también en el análisis de cada carrera en particular.

En la comparación entre carreras, la amotivación cuenta con el menor porcentaje de frecuencia en todas las carreras. En la Licenciatura en Sociología y Psicología, se destaca la motivación intrínseca orientada al conocimiento, en la Licenciatura en Psicopedagogía la motivación extrínseca con regulación identificada es la que cuenta con mayor frecuencia; este tipo de motivación extrínseca es la más cercana a la intrínseca de acuerdo a su característica volitiva.

Al estudiar el tipo de motivación por región y modalidad se observa que, en todos los casos prevalece la motivación de tipo intrínseca y en el extremo opuesto se ubica la amotivación con las medias más bajas en las dos regiones y en la modalidad a distancia.

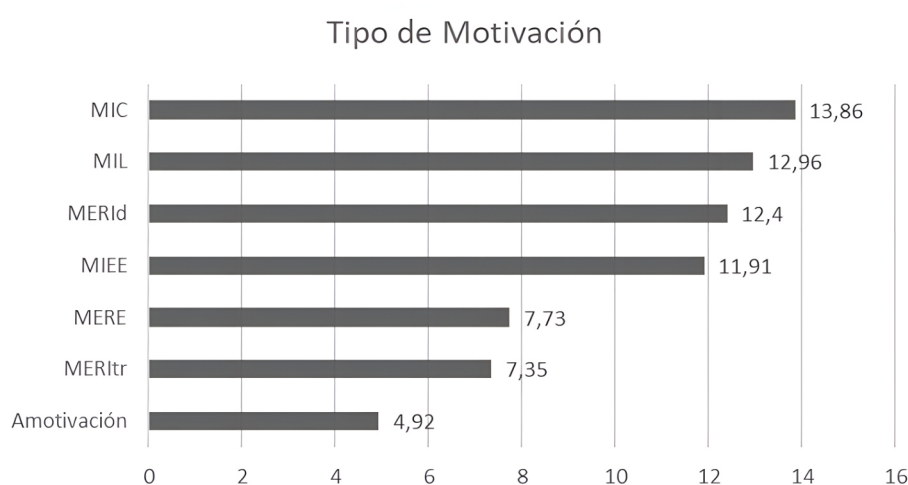


Figura 1. Tipo de motivación (media)

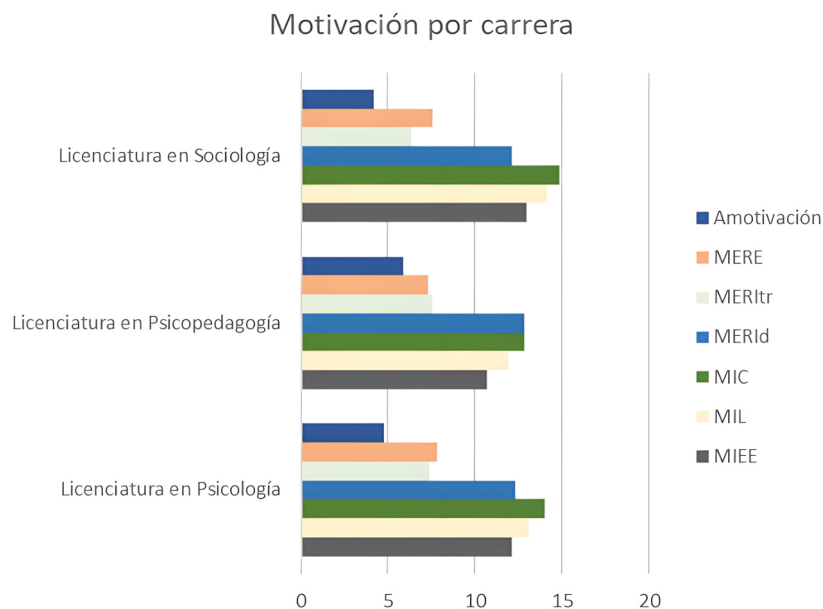


Figura 2. Tipo de motivación por carrera

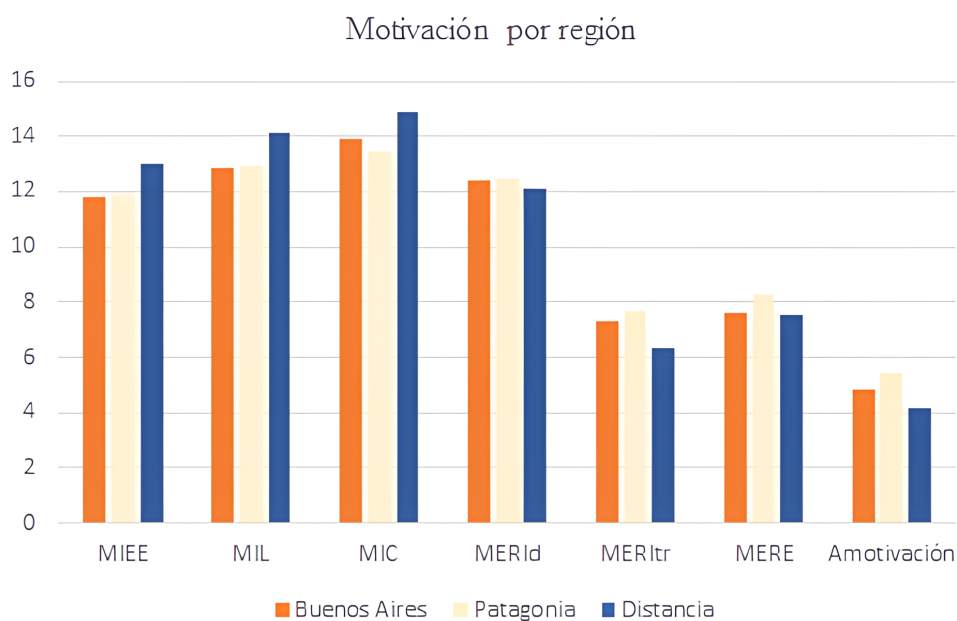


Figura 3. Tipo de motivación por región

Discusión

El estudio acerca de las motivaciones que llevan al ingreso universitario fue estudiado por diversos autores, en diferentes contextos. En el presente estudio, se han encontrado coincidencias con las investigaciones que lo anteceden y hallazgos propios vinculados a la población analizada.

De acuerdo a los datos obtenidos, se observa que la motivación de tipo intrínseca presenta mayor frecuencia no sólo en la totalidad de la muestra estudiada ($n=115$), sino también en el análisis de cada carrera en particular. De acuerdo a la definición de Ryan y Deci (2020) este tipo de motivación se vincula al hacer algo porque es interesante o agradable, motivación que conduce a lograr un aprendizaje de alta calidad y creatividad. La supremacía de la motivación de tipo intrínseca, concuerda con lo hallado en el estudio de Oñate et al. (2020), que reveló que las mujeres tienen niveles significativamente más elevados de este tipo de motivación. Coincide también con el trabajo llevado a cabo en México sobre la motivación intrínseca de estudiantes de psicología (Banda-Castro et al. 2019), que refiere, entre sus hallazgos, que el modelo de motivación educativa abarca principalmente, el factor de motivación intrínseca con las variables: hacia el conocimiento, hacia el logro y de las experiencias y del factor de motivación extrínseca teniendo en cuenta la regulación identificada. Este último tipo se encontró, en el presente estudio, con mucha frecuencia, ubicándose en el tercer lugar de acuerdo a los resultados de la escala aplicada. Se puede inferir, a partir del perfil sociodemográfico, que estas mujeres ya han logrado resolver otros proyectos familiares y laborales y, por ese motivo, pueden dar lugar a una elección que implique un cambio tendiente a satisfacer su desarrollo académico y personal influenciado por intereses intrínsecos.

Sin embargo, los resultados obtenidos se diferencian de las conclusiones detalladas por los ecuatorianos Peña Loaiza et al. (2022), en cuyo estudio observaron que los estudiantes de la carrera de psicología clínica no presentan indicadores de prevalencia del tipo de motivación, intrínseca o extrínseca, y tampoco se hallaron diferencias vinculadas al género.

Con respecto al tipo de carrera y género, el tipo de motivación expresada, en el presente estudio, coincide con el desarrollado por García Ripa et al. (2018), donde se analizaron los motivos de elección de carrera en estudiantes de humanidades y ciencias sociales que, en su mayoría, fueron mujeres y manifestaron motivos vinculados a logro personal y altruismo. Tal como se señaló en la introducción, la participación de las mujeres se destaca en las ciencias de la salud y las ciencias humanas, que reciben la categorización de carreras feminizadas (Rodríguez-Esteban y Padín García, 2022; Rodríguez Méndez et al., 2016), es posible inferir que esta es la razón por la cual los perfiles de motivación por carrera o región son similares.

Al estudiar el tipo de motivación por región y modalidad, se observa que en todos los casos prevalece la motivación de tipo intrínseca y, en el extremo opuesto, se ubica la amotivación con las medias más bajas en las dos regiones y en la modalidad a distancia.

En la comparación entre carreras, la amotivación cuenta con el menor porcentaje de frecuencia en todas ellas. Este dato coincide con lo encontrado por Banda-Castro et al. (2019), quienes afirmaban que la amotivación no era una característica presente en

los estudiantes de psicología evaluados por ellos. Reflexionan que este rasgo indicaba la presencia de un favorable entorno educativo y auguraba un desarrollo de carrera promisorio, ya que, la alta frecuencia de indicadores de amotivación, denotaba ausencia de propósito y percepción de falta de control sobre los acontecimientos (Stover et al., 2012). El bajo autocontrol era contrario a una de las necesidades básicas planteadas por Ryan y Deci (2020), quienes decían que en la teoría de autodeterminación la amotivación resultaba un factor desfavorable para la persistencia en los estudios y que era una de las causas más importantes de la procrastinación.

En la Licenciatura en Sociología y Psicología se destaca la motivación intrínseca orientada al conocimiento. En la Licenciatura en Psicopedagogía es la motivación extrínseca con regulación identificada la que cuenta con mayor frecuencia junto a la motivación intrínseca orientada al conocimiento; este tipo de motivación extrínseca es la más cercana a la intrínseca de acuerdo a su característica volitiva.

Conclusiones

Esta investigación permitió explorar las motivaciones que impulsan a las mujeres, entre 30 y 40 años, a la elección del ingreso y del sostenimiento de cursada de las carreras de grado de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, Universidad de Flores.

Se observa que no es abundante el desarrollo teórico, de investigación y técnico para acompañar a este grupo de personas, ya que el foco está puesto, habitualmente, en la transición de la escuela secundaria a la universidad. Esto deja por fuera el grupo de mujeres que ingresa después de más de diez años o más de culminar sus estudios medios.

Con relación a la indagación de antecedentes vinculados al tema, este análisis brindó la posibilidad de conocer las investigaciones recientes y permitió encontrar convergencias significativas.

Acerca de la motivación intrínseca, es posible afirmar que predominó en los resultados y que la amotivación puntuó menos en todas las carreras. En este sentido, se evidenció que en la Licenciatura en Psicopedagogía las puntuaciones con mayor relevancia fueron las extrínsecas con regulación identificada, junto con la motivación intrínseca orientada al conocimiento.

Para concluir, se desea destacar que el tipo de motivación encontrada en las estudiantes que fueron parte de la muestra de este estudio anticipa un buen desarrollo de carrera y un buen pronóstico para la persistencia, de acuerdo con los autores referentes que fueron base de esta investigación. Sin embargo, lo observado en el perfil de las participantes, marca que hay varios puntos de posibles obstáculos: la mayoría tiene personas a cargo y con trabajos simultáneos al estudio. También se observa, un amplio porcentaje de mujeres que llevan más de diez años sin cursar un estudio formal, por lo cual se espera un proceso de adaptación con necesidad de acompañamiento.

A partir de estos obstáculos y sus posibles consecuencias en la continuidad de los estudios, se evidencia la necesidad de implementar estrategias con implicancias

prácticas. A partir de los resultados obtenidos, se propone una línea de acción con puntos clave de intervención: en el momento previo a la matriculación, en el momento de ingreso y durante el cursado. La intervención consiste en desarrollar programas de acompañamiento en temas de salud mental, tales como: talleres que mejoren aspectos relacionados con los temores y expectativas, el manejo de estrés y el desarrollo de recursos para el bienestar personal y grupal de las estudiantes adultas; acompañamiento personalizado para la detección temprana de la intención de abandono, con el propósito de evaluar los motivos, para la reflexión y consideración de posibles estrategias de sostén, asesoramiento en la inserción profesional y reorientación vocacional en caso de ser requerido.

Como limitaciones, se ha encontrado, la dimensión de la población en la carrera de Licenciatura en Sociología, que, aunque se logró una muestra representativa, los pocos años de existencia impidieron contar con una población más amplia que facilite la variedad de experiencias.

A futuro, se sugiere la ampliación de la población, que incorpore, tanto variedad de carreras, de universidades de gestión pública y privada, como así también distintas zonas geográficas, y que se sostenga una mayoría de 30 años, como rango etario, por las consideraciones neuropsicológicas enunciadas.

Referencias

- Banda-Castro, A. L., Arteaga-Soto, A. V. y Cuevas-Rosales, R. M. (2019). Motivación intrínseca en universitarios de una generación de futuros psicólogos. En I. Real Pérez (Coord.), *Visión académica 2030. Estrategias de universidades mexicanas* (1° ed., pp. 256-270). Incunabula.
- Bruno F., Liporace M. y Stover J. (2020). Escala de motivación situacional académica para estudiantes universitarios: desarrollo y análisis psicométricos. *Interdisciplinaria, Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 37(1), 129-144. [HTTPS://DOI.ORG/10.16888/INTERD.2020.37.1.8](https://doi.org/10.16888/INTERD.2020.37.1.8)
- Cobo-Rendón, R., López-Angulo, Y., Sáez-Delgado, F. y Mella-Norambuena, J. (2022). Engagement, motivación académica y ajuste de estudiantado universitario. *Revista Electrónica Educare*, 26(3), 1-19. [HTTPS://DOI.ORG/10.15359/REE.26-3.15](https://doi.org/10.15359/REE.26-3.15)
- Figuera, P., Torrado, M., Dorio, I. y Freixa, I. (2015). Trayectorias de persistencia y abandono de estudiantes universitarios no convencionales: implicaciones para la orientación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 1-18. [HTTPS://DOI.ORG/10.6018/REIFOP.18.2.220101](https://doi.org/10.6018/REIFOP.18.2.220101)
- García-Ripa, M. I., Sánchez-García, M. F. y Riskey, A. (2018). Perfiles motivacionales de elección de estudios en estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Universitas Psychologica*, 17(3), 1-12. [HTTPS://DOI.ORG/10.11144/JAVERIANA.UPSY17-3.PMEE](https://doi.org/10.11144/JAVERIANA.UPSY17-3.PMEE)
- Llanes Ordóñez, J., Méndez-Ulrich, J.L. y Montané López, A. (2021). Motivación y satisfacción académica de los estudiantes de educación: una visión internacional. *Educación XXI*, 24(1), 45-68. [HTTPS://DOI.ORG/10.5944/EDUCXX1.26491](https://doi.org/10.5944/EDUCXX1.26491)
- Ministerio de Educación de la Nación. (2022). *Síntesis de Información Estadísticas Universitarias 2021-2022*. Secretaría de Políticas Universitarias.
- Moreno Murcia, J.A. y Silvera Torregrosa, Y. (2015). Perfiles motivacionales de estudiantes universitarios. Procesos de estudio y satisfacción con la vida. *Revista Electrónica Universitaria del Profesorado*, 18(3), 169-181. [HTTPS://DOI.ORG/10.6018/REIFOP.18.3.200441](https://doi.org/10.6018/REIFOP.18.3.200441)
- Núñez, J. L., Martín-Albo, J., Navarro, J. G., y Suárez, Z. (2010). Adaptación y validación de la versión española de la Escala de Motivación Educativa en estudiantes de educación secundaria postobligatoria. *Studies in Psychology*, 31(1), 89-100. [HTTPS://DOI.ORG/10.1174/021093910790744590](https://doi.org/10.1174/021093910790744590)
- Oñate, M. E., Blanco, C. E. y Gentile, L. G. (2020). Perfiles de Motivación Académica y su variación según sexo en adultos emergentes universitarios [presentación en congreso]. *XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. [HTTPS://N2T.NET/ARK:/13683/ETDS/Y4F](https://n2t.net/ark:/13683/ETDS/Y4F)
- Peña Loaiza, G. X., Sánchez Padilla, Y. L., Villavicencio Aguilar, C. E. y Cedillo Chalaco, L. F. (2022). Motivación y satisfacción con la profesión elegida en estudiantes de psicología. *Academio (Asunción)*, 9(1), 73-84. [HTTPS://DOI.ORG/10.30545/ACADEMO.2022.ENE-JUN.7](https://doi.org/10.30545/ACADEMO.2022.ENE-JUN.7)

- Rodríguez Méndez, M. del C., Peña Calvo, J. V. y García Pérez, O. (2016). Estudio cualitativo de las diferencias de género en la elección de opciones académicas en los estudiantes del bachillerato científico-técnico. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 28(1), 189–207. [HTTPS://DOI.ORG/10.14201/TEORED2016281189207](https://doi.org/10.14201/TEORED2016281189207)
- Rodríguez-Esteban, A. y Padín García, A. (2022). Diferencias según el género en los intereses académico-profesionales ¿persisten los estereotipos? *REOP: Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 33(1), 148–166. [HTTPS://DOI.ORG/10.5944/REOP.VOL.33.NUM.1.2022.33771](https://doi.org/10.5944/REOP.VOL.33.NUM.1.2022.33771)
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. [HTTPS://DOI.ORG/10.1016/J.CEDPSYCH.2020.101860](https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860)
- Stover, J. B., Bruno, F. P., Uriel, F. E. y Fernández Liporace, M. M. (2017). Teoría de la autodeterminación: una revisión teórica. *Perspectivas en Psicología*, 14(2), 105-115.
- Stover, J. B., de la Iglesia, J., Rial Boubeta, A. y Fernández Liporace, M. (2012). Academic Motivation Scale: Adaptation and psychometric analyses for high school and college students. *Psychology Research and Behavior Management*, 5, 71-83. [HTTPS://DOI.ORG/10.2147/PRBM.S33188](https://doi.org/10.2147/PRBM.S33188)
- Vallerand, R. J., Blais, M. R., Brière, N. M. y Pelletier, L. G. (1989). Construction et validation de l'échelle de motivation en éducation (EME). *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue canadienne des sciences du comportement*, 21(3), 323–349. [HTTPS://DOI.ORG/10.1037/H0079855](https://doi.org/10.1037/H0079855)
- Vansteenkiste, M., Lens, W. y Deci, E. L. (2006). Intrinsic versus extrinsic goal contents in self-determination theory: Another look at the quality of academic motivation. *Educational Psychologist*, 41(1), 19–31. [HTTPS://DOI.ORG/10.1207/S15326985EP4101_4](https://doi.org/10.1207/S15326985EP4101_4)
- Velázquez Narváez, Y. y González Medina, M. A. (2017). Factores asociados a la permanencia de estudiantes universitarios: caso UAMM-UAT. *Revista de la Educación Superior*, 46(184), 117-138. [HTTPS://DOI.ORG/10.1016/J.RESU.2017.11.003](https://doi.org/10.1016/J.RESU.2017.11.003)
- Ynoub, R. (2015). *Cuestión de método*. Cengage Learning.