

III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en
Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos
Aires, Buenos Aires, 2011.

Motivación, depresión y rendimiento académico en estudiantes universitarios.

Martínez, Felipe, Basin, Nicolás, Polti, Ignacio, De La Iglesia,
Guadalupe y Stover, Juliana Beatriz.

Cita:

Martínez, Felipe, Basin, Nicolás, Polti, Ignacio, De La Iglesia, Guadalupe
y Stover, Juliana Beatriz (2011). *Motivación, depresión y rendimiento
académico en estudiantes universitarios. III Congreso Internacional de
Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de
Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del
MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires,
Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-052/923>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRwr/dTM>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso
abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su
producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite:
<https://www.aacademica.org>.*

MOTIVACIÓN, DEPRESIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Martínez, Felipe; Basin, Nicolás; Polti, Ignacio; De La Iglesia, Guadalupe; Stover, Juliana Beatriz
Universidad de Buenos Aires - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

RESUMEN

Se presentan análisis realizados en una muestra de 86 estudiantes universitarios (73,3% mujeres, 26,7% varones; $M = 23,40$, $DE = 4.85$, $Mín = 18$, $Máx = 50$) en relación a variables sociodemográficas, su rendimiento académico, su motivación académica y sus niveles de depresión. Los datos se recolectaron mediante una encuesta sociodemográfica y de rendimiento, la Adaptación UBA/ANPCyT de la Escala de Motivación Académica (Stover, de la Iglesia, Ongarato & Fernández Liporace, 2011; Vallerand, Blais, Briere & Pelletier, 1989) y el Inventario de Depresión de Beck -en su segunda versión- (Beck, Steer & Brown, 2005; Brenlla & Rodríguez, 2005). Los resultados indicaron que los varones presentaban más motivación extrínseca introyectada y externa. Los alumnos cuyos padres no poseían estudios superiores completos se encontraban más amotivados, y quienes no habían tenido aplazos evidenciaban mayor motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes. A diferencia de otros estudios, no se encontraron diferencias en los niveles de depresión según variables sociodemográficas y académicas. Finalmente, se encontraron asociaciones leves pero significativas entre depresión y motivación intrínseca hacia el conocimiento, motivación extrínseca introyectada y amotivación.

Palabras clave

Motivación Depresión Rendimiento Estudiantes

ABSTRACT

MOTIVATION, DEPRESSION AND ACADEMIC ACHIEVEMENT IN COLLEGE STUDENTS

Analysis conducted in a sample of 86 college students (73,3% female, 26,7% male; $M = 23,40$, $SD = 4.85$, $Min = 18$, $Max = 50$) regarding sociodemographic variables, their academic achievement and their depression levels are presented. The data was collected by a sociodemographic and academic questionnaire, the UBA/ANPCyT adaptation of the Academic Motivation Scale (Stover, de la Iglesia, Ongarato & Fernández Liporace, 2011; Vallerand, Blais, Briere & Pelletier, 1989) and Beck's Depression Inventory -second version- (Beck, Steer & Brown, 2005; Brenlla & Rodríguez, 2005). The results indicate that the man presented more introyected and external extrinsic motivation. The students whose parents did not have superior academic degrees were more amotivated, and those who did not have failed any exam showed more intrinsic motivations towards stimulating experiences. Differing from other studies, no differences were found in depression levels regarding sociode-

mographic and academic variables. Finally, low but significant associations were found between depression and intrinsic motivation towards knowledge, introyected extrinsic motivation and amotivation.

Key words

Motivation Depression Achievement Students

INTRODUCCIÓN

En el mundo actual la educación superior es uno de los medios preferenciales para acceder a un mercado laboral cada vez más competitivo y selecto. Dentro de las instituciones educativas, el *rendimiento académico* se ha constituido en una de las variables más relevantes para evaluar los logros personales. Este puede ser definido en un sentido estricto y en uno amplio. El primero toma en cuenta las calificaciones obtenidas que son consideradas evidencia de los conocimientos adquiridos. En un sentido amplio se conceptualiza como el éxito, retraso o abandono en los estudios. Atenerse a ambas acepciones lleva a dar importancia a la eficacia y eficiencia del proceso educativo: que los estudiantes admitidos logren los objetivos finales del programa pero que los alcancen realizando un máximo aprovechamiento de los recursos personales e institucionales (Montero Rojas, Villalobos Palma & Valverde Bermúdez, 2007; Navarro, 2003; Rodríguez, Fita & Torrado, 2004). El origen del rendimiento es multicausal y se halla asociado a tres categorías de determinantes que operan en interrelación: personales, sociales e institucionales (Garbanzo Vargas, 2007). Dentro de las primeras podemos ubicar a variables tales como la motivación académica y la depresión, entre otras.

La teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 1985) plantea un enfoque multidimensional de la *motivación académica* en el que el constructo es entendido como determinado por las distintas razones que guían el comportamiento. Existen tres tipos ubicados en un continuo de autodeterminación: Amotivación, Motivación Extrínseca (ME) y Motivación Intrínseca (MI). La primera refiere a las conductas caracterizadas por una baja autonomía, es decir, individuos que carecen de metas y perspectivas de cambio a futuro. La Motivación Extrínseca, se refiere a comportamientos que tienen un objetivo basado en la obtención de recompensas. Presenta cuatro subdivisiones, ordenadas de menor a mayor según el grado de determinación: ME regulación externa -conductas impuestas por otros que se llevan a cabo

para evitar castigos u obtener recompensas-, ME regulación introyectada -comportamientos que se aceptan, no por surgir de uno mismo, sino a modo de realzar la propia autoestima o evitar la culpa o la ansiedad-, ME regulación identificada -acciones referidas por el sujeto como propias, que en realidad responden a motivos ajenos a su persona- y ME regulación integrada -se da cuando el resultado de un determinado comportamiento se adecua a los valores y necesidades personales-. Por último se encuentra la Motivación Intrínseca, la cual se caracteriza por conductas autónomas realizadas en pos del placer y la satisfacción que genera su ejecución. Se clasifican en: MI orientada hacia el conocimiento -comenzar una actividad por el mero gusto de aprender-, MI orientada hacia el logro -relacionada con acciones en las que se disfruta al superarse o al crear algo-, MI orientada hacia las experiencias estimulantes -se da en tanto que el sujeto realiza una actividad en tanto ésta le aporte sensaciones estimulantes de tipo sensorial, estético, intelectual- (Vallerand, Pelletier, Blais, Briere, Senécal & Vallières, 1992).

Centrándonos ahora en el concepto depresión, el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales -en su cuarta versión revisada- (APA, 2007), propone que para arribar al diagnóstico de Episodio Depresivo Mayor deben identificarse como presentes cinco o más síntomas que deben persistir durante un lapso de al menos dos semanas, estando presentes como condición sinequanon, por lo menos uno de los dos primeros. Ellos son: estado de ánimo depresivo, la mayor parte del día, casi cada día; disminución del interés en todas o casi todas las actividades que anteriormente causaban placer, la mayor parte del día, casi cada día; pérdida o aumento importante de peso, o pérdida o aumento del apetito, casi cada día; insomnio o hipersomnia, casi cada día; agitación o enlentecimiento psicomotor, casi cada día; fatiga o pérdida de energía, casi cada día; sentimientos de inutilidad, o de culpa, excesivos, casi cada día; disminución en la concentración o en la toma de decisiones, casi cada día; y por último, pensamientos recurrentes de muerte, ideación suicida, o tentativa de suicidio.

La relación entre motivación y rendimiento ha sido hallada en varios estudios que dan cuenta de que los estilos de motivación intrínsecos se asocian a menor deserción y mejor rendimiento académico (Fortier, Vallerand & Guay, 1995; Gottfried, 1990; Lepper, Corpus & Iyengar, 2005; Liu, Wang, Tan, Ee & Koh, 2009; Mitchell, 1992; Ratelle, Guay, Vallerand, Larose & Sénécal, 2007; Vallerand & Guay, 1997). Los síntomas depresivos también han sido asociados con el rendimiento académico encontrándose relaciones entre el grado de depresión, el promedio semestral de los estudiantes, el ausentismo y la deserción escolar (Deroma, Leach & Leverett, 2009; Field, 2001; Heiligenstein, Guenther, Hsu & Herman, 1996; Marcotte, Lévesque & Fortin, 2006). Es así que resulta de interés indagar cómo se comportan estas variables en población universitaria en vista de su posible asociación con el rendimiento académico.

OBJETIVOS

- 1) Identificar posibles diferencias en los distintos tipos de motivación académica según variables sociodemográficas y académicas.
- 2) Indagar la existencia de diferencias en el nivel de depresión según variables sociodemográficas y académicas.
- 3) Examinar la asociación entre depresión y motivación.

Participantes

Se trabajó con una muestra no probabilística compuesta por 86 estudiantes universitarios de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (73,3% mujeres, 26,7% varones; $M = 23,40$, $DE = 4.85$, $Mín = 18$, $Máx = 50$). El 59,3% estudiaban psicología, mientras que el resto estudiaba diversas carreras. La gran mayoría de los sujetos cursan sus carreras en la Universidad de Buenos Aires (77,9%), los demás concurrían a instituciones universitarias públicas y privadas.

En relación a su situación laboral, el 46,5% de los sujetos trabajaba. Considerando su grupo de convivencia, el 48,8% vivía con su familia de origen (ambos padres o uno de ellos), el 34,9% solo o con amigos, 10,5% en pareja y 5,8% con otros grupos que no se clasifican en los anteriores -por ejemplo, abuelos, residencia estudiantil-. El 47,7% de los padres de los alumnos tenían estudios superiores completos, en relación a las madres el porcentaje ascendía al 57,6%.

Respecto de variables relacionadas con la vida universitaria y el rendimiento académico el 48,8% había rendido un parcial en los últimos quince días, el 65,4% no había tenido aplazos en exámenes finales -teniendo los restantes por lo menos uno-, el 47,6% no presentaba aplazos durante la cursada. Se indagó también sobre el tiempo de estudio previo a un examen, visualizándose que el 58,3% estudiaba durante la semana anterior y el 41,7% dedicaba un período mayor de tiempo.

Instrumentos

- Encuesta sociodemográfica y datos académicos básicos.
- Escala de Motivación Académica (Vallerand, Blais, Briere & Pelletier, 1989). Adaptación UBA/ANPCyT (Stover, de la Iglesia, Ongarato & Fernández Liporace, 2011). Las escalas de la misma son: *MI hacia las experiencias estimulantes*, *MI hacia el conocimiento*, *MI hacia el logro*, *ME identificada*, *ME introyectada*, *ME externa* y *Amotivación*. La *ME de regulación integrada* se excluye de la escala dado que la mayoría de los estudiantes son adolescentes y adultos jóvenes y se la considera emergente en la adultez (Vallerand et. al, 1992; Liu, Wang, Tan, Ee & Koh, 2009).
- Inventario de Depresión de Beck -segunda versión- (Beck, Steer & Brown, 2005; Brenlla & Rodríguez, 2005).

Procedimiento

Los datos fueron recolectados por tres estudiantes de psicología supervisados por dos Psicólogas. Se efectuaron administraciones colectivas e individuales. La participación de los sujetos fue voluntaria y anónima,

esto y las características de la investigación fueron explicitadas por medio de un consentimiento informado.

RESULTADOS

Respecto del objetivo 1, mediante pruebas *t* de student se observaron diferencias a favor de los varones en las escalas de Motivación Extrínseca Introyectada ($t = 2,027$; 82 g.l.; $\text{sig.} = ,046$; $M_{\text{var}} = 9,000$ vs. $M_{\text{muj}} = 7,344$) y Externa ($t = 2,346$; 81 g.l.; $\text{sig.} = ,021$; $M_{\text{var}} = 10,045$ vs. $M_{\text{muj}} = 8,491$). Los alumnos cuyos padres no poseían estudios superiores completos se encontraban más amotivados que los que si ($t = 2,025$; 84 g.l.; $\text{sig.} = ,043$; $M_{\text{sin}} = 4,49$ vs. $M_{\text{con}} = 4,12$). Los estudiantes que no presentaban aplazos en su carrera obtuvieron puntuaciones mayores en la escala de Motivación Intrínseca hacia las Experiencias Estimulantes ($t = 2,472$; 80 g.l.; $\text{sig.} = ,016$; $M_{\text{sin}} = 10,79$ vs. $M_{\text{con}} = 9,53$). No se encontraron diferencias significativas respecto de las variables edad, situación laboral, grupo de convivencia, nivel educativo de la madre, haber rendido un parcial en los últimos 15 días, presencia de aplazo en exámenes finales, días de anticipación con el que preparan un examen ($p > ,01$).

En relación al objetivo 2, no se hallaron diferencias en el nivel de depresión ($p > ,01$).

Al indagar la asociación entre motivación y depresión se encontraron correlaciones significativas pero moderadas entre esta última variable y Motivación Intrínseca hacia el Conocimiento (r de Pearson = $-,305$; $\text{sig.} = ,006$), Motivación Extrínseca Introyectada (r de Pearson = $,326$; $\text{sig.} = ,003$) y Amotivación (r de Pearson = $,295$; $\text{sig.} = ,008$).

DISCUSIÓN

Teniendo en cuenta las variables sociodemográficas, los resultados hallados dan cuenta de un estilo motivacional de los hombres universitarios referido a motivos tales como enaltecer el autoestima, evitar culpa y ansiedad, y acatar exigencias provenientes de otros, ya sea por esperar una recompensa, o por evitar un castigo. Por otro lado, los sujetos con padres sin estudios superiores, se encontraban más amotivados. Podría pensarse que el tener padres con títulos de educación superior hace a la diferencia en la motivación de los hijos por la obtención de uno propio.

En cuanto a la relación entre motivación y rendimiento, se halló que los sujetos que no habían tenido aplazos de materias durante la cursada presentan mayor disfrute de proveniente de la estimulación intelectual que le produce el estudio. Este dato es relevante para poder fomentar actividades que resulten atrayentes en este aspecto de modo de mejorar su rendimiento.

En cuanto a la relación entre depresión y rendimiento, no se hallaron resultados significativos lo que se contradice con investigaciones previas en las que si se encontraron asociaciones. Esto podría deberse a las características del instrumento ya que los ítems son muy explícitos respecto de que están evaluando. Los participantes podrían no haber querido mostrar una imagen negativa de ellos mismos.

Por último, en cuanto a la relación entre motivación y depresión, surgieron asociaciones bajas pero significativas. La Amotivación, que constituye el tipo de motivación que se presentan en el extremo de menor autodeterminación, presenta una correlación positiva con la medición de depresión. Esto es coherente con la teoría dado que los estudiantes que mayor puntúan en esta escala no experimentan autonomía en sus acciones así como una explicación al motivo de las mismas. El mismo tipo de asociación se observa con la Motivación Extrínseca Introyectada lo cual también es congruente con el marco teórico. Sin embargo, presenta un mayor coeficiente de correlación que la escala de Amotivación lo cual plantea una contradicción ya que se esperaría fuese a la inversa. En el caso de la Motivación Intrínseca hacia el Conocimiento, la asociación es negativa. Esto es acorde al hecho de que este estilo se ubica en el extremo de mayor autonomía del continuo.

Para finalizar cabe mencionar que una de las limitaciones del trabajo a considerar es el tamaño moderado de la muestra así como una mayor presencia de participantes estudiantes de psicología. Futuras investigaciones deberán replicar el estudio con mayor diversidad de carreras e instituciones universitarias. También sería de gran utilidad elaborar una escala diseñada para evaluar depresión de un modo menos directo o con una escala que incluya una medición de validez de las respuestas obtenidas.

BIBLIOGRAFÍA

- A.P.A. (2007). *DSM-IV-TR: Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. Texto Revisado*. Barcelona: Masson.
- Beck, A. T., Steer, R. A. & Brown, G. K., (2005). *BDI-II. Inventario de Depresión de Beck*. Buenos Aires: Paidós.
- Brenlla, M.E. & Rodríguez, C. M. (2005). Adaptación argentina del BDI-II. En A. T. Beck, R. A. Steer & G. K. Brown (Eds.), *BDI-II. Inventario de Depresión de Beck* (pp. 11-38). Buenos Aires: Paidós.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deroma, V. M., Leach, J. B. & Leverett, J.P. (2009). The relationship between depression and college academic performance. *College Student Journal*, 43, 325-334.
- Field, T. (2001). Adolescent depression and risk factors. *Adolescence*, 36, 491-498.
- Fortier, M. S., Vallerand, R. J. & Guay, F. (1995). Academic motivation and school performance: toward a structural model. *Contemporary Educational Psychology*, 20, 257-274.
- Garbanzo Vargas, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43-63.
- Gottfried, A.E. (1990). Academic intrinsic motivation in young elementary school children. *Journal of Education Psychology*, 82(3), 525-538.
- Heiligenstein E., Guenther G., Hsu K. & Herman K. (1996). Depression and academic impairment in college students. *Journal of American College Health*, 45(2), 59-64.
- Lepper, M. R., Henderlong Corpus, J. & Iyengar, S. S. (2005). Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientations in the Classroom: Age Differences and Academic Correlates. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 184-196.
- Liu, W. C, Wang, C. K. J., Tan, O. S., Ee, J. & Koh, C. (2009). Understanding students motivation in project work: A 2x2 achievement goal approach, *British Journal of Educational Psychology*, 79, 87-106.
- Marcotte, D., Lévesque, N. & Fortin, L. (2006). Variations of cognitive distortions and school performance in depressed and non-depressed high school adolescents: a two-year longitudinal study. *Cognitive Therapy and Research*, 30, 211-225.
- Montero Rojas, E., Villalobos Palma, J. & Valverde Bermúdez, A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: un análisis multinivel. *Relieve*, 13(2), 215-234.
- Mitchell, J. V. Jr. (1992). Interrelationships and predictive efficacy for indices of intrinsic, extrinsic, and self-assessed motivation for learning. *Journal of Research and Development in Education*, 25 (3), 149-155.
- Navarro, R. E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. Recuperado el 1 de septiembre de 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/html/551/55110208/55110208.html>
- Ratelle, C. F., Guay, F., Vallerand, R. J., Larose, S. & Senécal, C. (2007). Autonomous, controlled, and amotivated types of academic motivation: a person-oriented analysis. *Journal of Educational Psychology*, 99(4), 734-746.
- Rodríguez, S., Fita, E. & Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria - universidad. *Revista de educación*, 334, 391-414.
- Stover, J. B., de la Iglesia, G., Ongarato, P. & Fernández Liporace, M. (en preparación, 2011). Adaptación de una escala para evaluar motivación académica en estudiantes medios y universitarios.
- Vallerand, R. J., Blais, M.R., Briere, N. M. & Pelletier, L. G. (1989). Construction et validation de l'Echelle de Motivation en Éducation (EME) [On the construction and validation of the French form of the Academic Motivation Scale]. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 21, 323-349.
- Vallerand, R. J., Fortier, M. S. & Guay, F. (1997). Self-determination and persistence in a real-life setting: toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(5), 1161-1176.
- Vallerand, R. J. & Guay, F. (1997). Social context, student's motivation, and academic achievement: toward a process model. *Social Psychology of Education*, 1, 211-233.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M.R., Briere, N. M., Senécal, C. & Vallières, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 1003-1017.