

Factores motivacionales en estudiantes de educación superior: una revisión sistemática

Motivational factors in higher education students: a systematic review

Fernando Zacarías López Vargas

<https://orcid.org/0000-0002-7655-9906>

flopez16@ucvvirtual.edu.pe

Universidad César Vallejo

Lima-Perú



Recibido: 9-02-2025 Aceptado: 6-06-2025

2026. V6. N1.

Resumen

La motivación en la educación superior se relaciona con diversos factores cuya complejidad es, en muchos casos, particular a los individuos y sus realidades. Esto implica que el estudio de los factores motivacionales debe incluir las diversas y complejas situaciones en las cuales se encuentran los estudiantes, englobando sus experiencias, circunstancias y características propias. Asimismo, existen diversos contextos que permiten entender las decisiones que los llevan a escoger el impulso necesario para iniciar, continuar o finalizar una determinada profesión. Por esta razón, el artículo presentado tiene como propósito analizar la literatura científica relacionada con los factores motivacionales en los estudiantes de educación superior. Para ello, se desarrolló una revisión sistemática basada en artículos ubicados principalmente en bases de datos como Web of Science y Scopus, a través del protocolo PRISMA. Se concluye que la motivación, en este contexto, es un proceso complejo impulsado por motivaciones tanto intrínsecas como extrínsecas, útiles en situaciones particulares que, al interactuar entre sí, favorecen la continuidad y mejora académica.

Palabras clave: factores motivacionales, tipos de motivación, educación superior.

Abstract

Motivation in higher education is related to various factors whose complexity is, in many cases, particular to individuals and their realities. This implies that the study of motivational factors must include the diverse and complex situations in which students find themselves, encompassing their own experiences, circumstances and characteristics. Likewise, there are diverse contexts that make it possible to understand the decisions that lead them to choose the necessary impulse to begin, continue or complete a given profession. For this reason, the purpose of this article is to analyze the scientific literature related to motivational factors in higher education students. For this purpose, a systematic review was developed based on articles located mainly in databases such as Web of Science and Scopus, through the PRISMA protocol. It is concluded that motivation, in this context, is a complex process driven by both intrinsic and extrinsic motivations, useful in particular situations that, interacting with each other, favor academic continuity and improvement.

Keywords: motivational factors, types of motivation, higher education.

Introducción

La motivación implica un impulso que no sólo queda restringido a la acumulación de saberes, sino también a una transformación sostenida en diversos campos, donde la trayectoria del estudiante se ve influenciada por su propia capacidad (Núñez et al., 2024). Al respecto, las investigaciones han evidenciado que los estudiantes que son impulsados por diversos factores de motivación generan interés por adquirir conocimientos en distintas materias, lo que demuestra una mayor inclinación hacia el estudio de una carrera profesional, en contraste con aquellos que no manifiestan tal motivación.

En cuanto a la autoeficacia, aquellos que poseen altos niveles en estas creencias muestran expectativas más elevadas para su elección profesional en comparación con sus pares (Caspi y Gorsky, 2024). Asimismo, el desarrollo de los factores de motivación en la educación superior (ES) favorece la participación económica, el decrecimiento de la pobreza, fomenta la innovación, incrementa la fuerza laboral y fortalece las instituciones de la sociedad (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2023).

Para iniciar un análisis sobre la motivación, es importante entender sus bases, como la teoría de la expectativa y valor contextualizada, por la cual se toman decisiones vinculadas a logros, y se encuentran opciones académicas y laborales. Esto sostiene que las elecciones relacionadas con el rendimiento se ven mayormente influenciadas por elementos motivacionales, como la importancia de la tarea y la experiencia previa (Eccles y Wigfield, 2020). Con ello, hace su aparición la regulación de la motivación, la cual se reconoce como un factor clave que abre el interés tanto en el estudio como en el rendimiento académico. Para manejar las dificultades relacionadas con la motivación en este contexto, los estudiantes pueden utilizar diversas estrategias, tales como el uso de autoafirmaciones, el incremento del valor personal de la tarea o la definición de metas a corto plazo (Von der Mülbe et al., 2024).

Respecto a la teoría de la orientación a objetivos, esta se utiliza en entornos educativos para comprender las conductas estudiantiles. Esta teoría plantea que las diferencias en el comportamiento no dependen solo de los niveles de motivación, sino que se orientan hacia metas, señalando los motivos o intenciones que guían el aprendizaje de los estudiantes. Además, estas metas impactan en sus acciones, respuestas y en su deseo por aprender (Arias, 2004). En esta situación, se resalta que un elevado grado de involucramiento es relevante para el éxito académico y la continuidad en actividades en entornos educativos. Se asume el compromiso académico como un fenómeno multifacético, donde los componentes emocionales, cognitivos y conductuales del compromiso estudiantil son los más investigados, reconociéndose así como elementos clave para entender la participación y el logro (Afrashteh y Janjani, 2024).

Complementando lo anterior, la teoría de la autodeterminación puede contribuir a comprender los procesos subyacentes en la motivación. Esta teoría distingue entre varios tipos de motivación: la amotivación, donde la persona carece de intención para actuar; la motivación extrínseca, que incluye las conductas motivadas por factores externos, tales como la búsqueda de una recompensa o la evitación de consecuencias negativas; y la motivación intrínseca, considerada la más autodeterminada, en la que una persona realiza una actividad por puro interés personal y satisfacción propia (Teuwen et al., 2024). Aunque la motivación es un factor determinante en la conducta de una persona, el entorno actúa como un facilitador y representa una oportunidad para el desarrollo de esta. La motivación influye directamente en las acciones individuales, mientras que la capacidad y las oportunidades modulan estas conductas (González-Mohino et al., 2024).

Es de notar que, para continuar con estudios en la ES, la motivación se relaciona con factores complejos, propios de los individuos y de sus contextos. En particular, es importante adoptar una perspectiva de la motivación

que incluya una comprensión cabal de cada estudiante; es decir, valorar a la persona junto a sus características y experiencias únicas. Este enfoque permite reconocer cómo las vivencias personales, las habilidades individuales y las influencias del entorno contribuyen a las decisiones motivacionales y al compromiso con la ES, proporcionando así una comprensión más completa del fenómeno motivacional (Consoli, 2024). Dado que la motivación abarca objetivos personales, emociones y convicciones, esta desempeña un rol fundamental en el rendimiento académico. Junto a las capacidades académicas, la motivación en el alumnado es sustancial para poder adaptarse convenientemente a los requerimientos cada vez más demandantes de la ES (Laitinen et al., 2024).

Finalmente, los factores motivacionales, como las metas de éxito, la autopercepción, la significancia de la tarea, las creencias sobre la propia capacidad y las conductas de acercamiento o evitación, son elementos que distinguen a los estudiantes en sus decisiones y procesos de aprendizaje. Asimismo, se resalta la importancia de aplicar un análisis centrado en la persona, en lugar de un análisis basado en variables, para comprender los patrones motivacionales (Senko et al., 2011).

Por lo expuesto en los párrafos anteriores, el propósito del presente artículo es analizar los aportes y las motivaciones, tanto intrínsecas como extrínsecas, de los diversos factores motivacionales en estudiantes de educación superior, mediante la aplicación de la metodología PRISMA.

Metodología

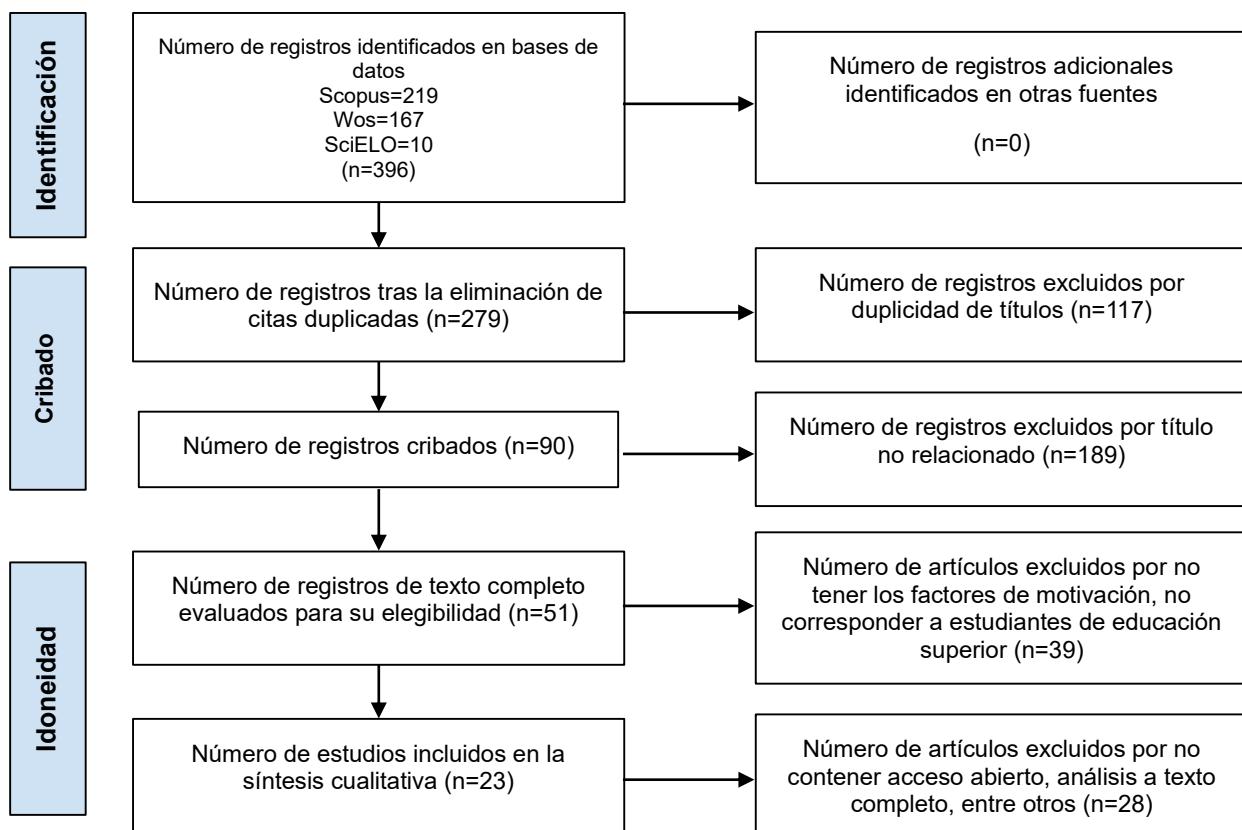
Se conoce a la revisión sistemática de la literatura (RS) como una metodología que emplea investigaciones originales, sintetizando los principales hallazgos encontrados en ellas (Gisbert y Bonfill, 2004). Por tanto, una RS permite identificar de un modo más claro la razón por la cual se elaboró dicha revisión, así como los procedimientos y los resultados obtenidos. Además, el método PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) busca asegurar que lo registrado sea de utilidad para la comunidad científica. Por ello, sus creadores logran realizar publicaciones precisas, claras e íntegras, detallando la elaboración de la revisión, la asociación y todos los procedimientos necesarios para la selección de artículos, finalizando con la exposición de los hallazgos (Page et al., 2021).

En ese sentido, la presente RS fue elaborada siguiendo la declaración PRISMA, considerando factores de contrastación, para lo cual se empleó el diagrama de flujo. El periodo de selección de los artículos publicados fue de enero a abril de 2025, desarrollándose las etapas de identificación, cribado e idoneidad, que incluyen la aplicación de criterios de inclusión sobre los artículos encontrados en los motores de búsqueda Web of Science (WoS), SciELO y Scopus. En cuanto al idioma utilizado para la búsqueda, esta se efectuó en inglés, utilizando la siguiente fórmula: ("motivational factors" OR "motivation strategies") AND ("higher education" OR "university students") OR ("academic improvement" OR "academic performance").

Como criterios de inclusión, se consideraron artículos inéditos difundidos entre 2021 y 2025, publicados principalmente en inglés. No obstante, los resultados también incluyeron textos en español, chino, húngaro, lituano, croata y portugués, aunque en menor proporción. La temática debía estar relacionada con las ciencias sociales y/o la educación, y tener acceso abierto en las bases de datos SciELO, Web of Science (WoS) y Scopus. Los artículos debían referirse a factores motivacionales en estudiantes de educación superior o universitaria. Como criterios de exclusión, se descartaron los artículos publicados antes del año 2021, los de acceso restringido, aquellos provenientes de bases de datos distintas a Scopus, Web of Science y SciELO, los que trataran temas ajenos al título del artículo, los dirigidos a estudiantes de niveles educativos básicos, intermedios o no universitarios, y los que presentaban duplicidad o coincidencia de títulos en los diversos bancos de datos.

Se registró un total de 396 artículos en la etapa de identificación: 219 provenientes de Scopus, 167 de Web of Science y 10 de SciELO. Durante el proceso de cribado, se eliminaron 117 artículos por duplicidad en las bases de datos mencionadas. Asimismo, se excluyeron 189 artículos debido a que sus títulos no se relacionaban con el tema propuesto, quedando 90 artículos. Posteriormente, se descartaron 39 por no centrarse en factores de motivación o por no referirse a estudiantes de educación superior, quedando 51. Finalmente, tras un análisis minucioso, se seleccionaron 23 artículos en la etapa de idoneidad. Todo este proceso se resume en la Figura 1.

Figura 1
Proceso PRISMA



Resultados y discusión

Mohammed et al. (2022) revelaron que los hombres mostraron una mayor motivación intrínseca asociada a las expectativas laborales, mientras que las mujeres sobresalieron en autonomía y resistencia a influencias externas, reflejando una motivación más consistente. Sin embargo, en cuanto a la motivación extrínseca, fueron las mujeres quienes evidenciaron mayor independencia y rigor académico. En relación con ello, Sanzana et al. (2022) hallaron que las mujeres superaron a los hombres en motivación hacia carreras docentes, valorando especialmente el impacto social de la profesión. Ambos géneros coincidieron en la importancia del valor intrínseco y la utilidad social como factores clave de satisfacción. Los hombres resaltaron más la relación entre las exigencias profesionales y su vocación. El estudio reveló que aspectos como el salario y el estatus fueron igualmente poco valorados por todos los participantes. Asimismo, González-Amarante y Romero-Padrón (2025) manifestaron que los profesionales no docentes eligieron la docencia por contribución social (en el caso de las mujeres) o por pasión individual (en el de los hombres). Los factores económicos resultaron menos relevantes que el sentido del deber, y se identificaron como desmotivadores la burocracia y la falta de reconocimiento institucional.

Por su parte, Gao y Brown (2023) revelaron que una retroalimentación docente adaptativa fortalece la autoeficacia y las metas de logro en estudiantes internacionales. Estos hallazgos trascienden las diferencias culturales en contextos educativos globalizados. En esa línea, Starecek et al. (2023) descubrieron que los estudiantes valoran las tareas desafiantes, la retroalimentación concreta y los salarios justos. Además, su alta motivación al desempeño contrasta con una baja ansiedad evaluativa. En tanto, García et al. (2023) manifestaron que la credibilidad docente predice la motivación situacional en los estudiantes. Este hallazgo valida modelos educativos centrados en la relación profesor-alumno como eje del compromiso académico.

Al respecto, Vergara-Morales (2024) demostró que el apoyo docente a la autonomía estudiantil fortalece la motivación autónoma y la satisfacción académica. Asimismo, los entornos educativos que fomentan la elección personal activan el interés genuino por aprender. Por el contrario, la motivación controlada mostró un impacto López Vargas, F. Z. (2026). Factores motivacionales en estudiantes de educación superior: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(1). 1-8. <https://zenodo.org/records/15653869>

mínimo en la satisfacción. Estos hallazgos resaltan la necesidad de diseñar prácticas pedagógicas ajustadas a las necesidades psicológicas básicas de los estudiantes. En la pesquisa de Awashreh y Ghunaimi (2025) se reveló que los estudiantes priorizan las calificaciones sobre el aprendizaje significativo, impulsados por la aprobación docente y las presiones socioculturales, lo que reduce su motivación intrínseca. Esta dependencia extrínseca fomenta conductas como la procrastinación y la deshonestidad académica.

Por otro lado, Souza et al. (2021) indicaron que, en estudios contables, los estudiantes combinan la motivación intrínseca (el gozo del aprendizaje) con la extrínseca (los beneficios laborales). La autonomía en la elección de la carrera fue el factor más apreciado. Perciben la universidad como un medio para ampliar sus oportunidades profesionales. El estudio destaca cómo estas motivaciones coexisten en su formación profesional. Por consiguiente, McKenzie y Bennett (2022) indicaron que el interés intrínseco y la empleabilidad guían la elección de una carrera. Los factores sociales, como la influencia familiar, tuvieron una relevancia reducida. La utilidad personal se asoció más con la disponibilidad laboral que con los salarios. Por otro lado, Pérez-Navío et al. (2023) mencionaron que las estrategias de aprendizaje autorregulado potencian la motivación intrínseca y reducen la deserción. La motivación extrínseca mostró nulo impacto en conductas proambientales. La desmotivación se vinculó directamente con el abandono académico.

En cuanto a Hizzett y Snaith (2022), identificaron que el bienestar personal y las oportunidades profesionales son los factores motivacionales más destacados en la elección de carrera entre estudiantes universitarios. Los resultados resaltaron que las prácticas clínicas, los referentes profesionales y la formación académica son los elementos más influyentes. En esa línea, Iddrisu et al. (2025) indicaron que las estudiantes de posgrado en enfermería priorizan obtener títulos universitarios como principal motivación, lo cual se vincula a mejores oportunidades laborales y expectativas familiares. También influyen factores como el prestigio social y los ascensos profesionales. Se evidencia así un predominio de motivaciones extrínsecas sobre las intrínsecas en este grupo. En un estudio similar, Boampong et al. (2023) mencionaron que las enfermeras que buscan la educación superior lo hacen para mejorar competencias clínicas y estatus social; prefieren instituciones con reputación académica y flexibilidad financiera. La presión laboral fue el factor menos motivador para su formación continua.

Con respecto a Dégi y Kovasch (2021), en su estudio develaron que la aspiración a ser ciudadano global —relacionada con los viajes y/o la comunicación internacional— fue el principal motivador para aprender un idioma extranjero, mientras que la integración cultural obtuvo el menor interés. La motivación instrumental (conseguir empleos mejor remunerados y altas calificaciones) demostró mayor impacto que los factores integrativos. Los resultados destacan que los estudiantes priorizan beneficios inmediatos sobre la adaptación cultural en el aprendizaje de lenguas. Paralelamente, Gómez et al. (2025) expusieron que los estudiantes muestran mayor motivación para aprender idiomas mediante interacciones simultáneas, impulsados por objetivos específicos que favorecen su participación activa. Sin embargo, esta motivación se ve modulada por factores como las metodologías docentes, la ansiedad evaluativa y las influencias externas. Se destaca la naturaleza multifactorial de la motivación en el aprendizaje lingüístico, donde elementos pedagógicos y emocionales se interrelacionan con las metas personales.

Concordante con ello, Yasmin et al. (2022) manifestaron que las motivaciones académicas (como la titulación internacional, las oportunidades laborales y el prestigio) son decisivas para los estudiantes asiáticos y africanos, mientras que, en el caso de los europeos y norteamericanos, se priorizan las experiencias culturales y el disfrute personal. La investigación destaca que los factores socioeconómicos, culturales y personales moldean diferencialmente la movilidad estudiantil internacional. En contraste, Moosa y Aloka (2023) descubrieron que los estudiantes de contextos vulnerables destacan en motivación interna para superar adversidades y apoyar a sus comunidades. El apoyo de familiares, docentes y compañeros emergió como factor crucial para su persistencia académica. Muchos aspiran a convertirse en modelos para sus familias. La pesquisa subraya las necesidades de relación y crecimiento personal en interacción con el éxito universitario. Sin embargo, Adviloniené (2023) encontró que la calidad académica y las condiciones financieras son decisivas al elegir institución, mientras que la selección de carrera se antepone a intereses personales. La influencia microsocial (familia y amigos) es determinante en ambas decisiones. Los estudiantes valoran más la especialización deseada que el prestigio institucional. Factores como los costos de matrícula y la proximidad geográfica tienen menor peso en las elecciones educativas.

Respecto a Valenzuela et al. (2023), expresaron que las expectativas de éxito y la utilidad percibida son los mejores predictores del pensamiento crítico. El interés personal mostró menor influencia. Estos hallazgos enfatizan el rol de las creencias motivacionales en habilidades complejas. En el caso de Elizondo et al. (2024), hallaron que la perseverancia, mediada por metas claras y el aprendizaje de los errores, reduce la procrastinación. Los estudiantes con fuerte orientación a metas muestran mayor persistencia académica. La autorregulación

cognitivo-motivacional es clave para su rendimiento. Para Averina y Hlebova (2022), las actividades extracurriculares motivan debido a valores tales como la autotrascendencia, excepto cuando hay incentivos económicos. Las becas mostraron una correlación negativa con valores de apertura y benevolencia.

Finalmente, Wang et al. (2022) demostraron que la satisfacción con las competencias y la motivación autónoma predicen significativamente el rendimiento académico en matemáticas, superando a otros factores motivacionales. Las necesidades psicológicas básicas mostraron una relación positiva con la motivación autónoma y negativa con la desmotivación, influyendo directamente en los resultados de aprendizaje.

En cuanto a la motivación intrínseca, los estudios de Mohammed et al. (2022), Vergara-Morales (2024) y Wang et al. (2022) convergen en destacar la motivación intrínseca como eje central del aprendizaje significativo, vinculada a la autonomía, la competencia percibida y el propósito personal. Por otro lado, Hizzett y Snaith (2022), así como Sanzana et al. (2022), complementan esta perspectiva al identificar que el bienestar profesional y el valor intrínseco de las carreras (especialmente en docencia) generan mayor satisfacción que las recompensas externas. Además, Moosa y Aloka (2023) y Elizondo et al. (2024) destacan cómo la perseverancia y el crecimiento personal emergen en estudiantes que enfrentan adversidades, motivados por metas de autorrealización. Por su parte, García et al. (2023) y Valenzuela et al. (2023) agregan que la credibilidad docente y el beneficio percibido del aprendizaje potencian la motivación autónoma; sin embargo, Pérez-Navío et al. (2023) demuestran que las estrategias de autorregulación fortalecen este tipo de motivación. Finalmente, los autores mencionados coinciden en que la motivación intrínseca se desarrolla en entornos que favorecen el apoyo a la autonomía, la conexión emocional con el aprendizaje y la alineación entre metas personales y académicas, trascendiendo los alicientes externos.

Por otro lado, respecto a la motivación extrínseca, los estudios de Awashreh y Ghunaimi (2025), Iddrisu et al. (2025) y Dégi y Kovasch (2021) exponen que las presiones socioculturales (expectativas familiares, empleabilidad) orientan a los estudiantes hacia motivaciones extrínsecas, priorizando las calificaciones y los títulos sobre el dominio competencial. A su vez, Yasmin et al. (2022) y Adviloniené (2023) identifican que los factores instrumentales (tales como el prestigio institucional y los costos) determinan las elecciones educativas, especialmente en contextos de movilidad internacional o vulnerabilidad económica. En cambio, Boampong et al. (2023) y Starecek et al. (2023) destacan que las recompensas tangibles (salarios, estatus) son elementos clave para generaciones pragmáticas; mientras que González-Amarante y Romero-Padrón (2025) demuestran que las estructuras institucionales rígidas fortalecen la dependencia de validación externa. Por último, las investigaciones precedentes, junto con las de Souza et al. (2021) y McKenzie y Bennett (2022), concuerdan en que la motivación extrínseca domina cuando el sistema educativo relaciona los logros académicos con recompensas materiales, cuando existen brechas entre los intereses personales y las demandas del mercado laboral, o cuando hay falta de apoyo para internalizar el valor del aprendizaje. Esta prevalencia se acentúa en culturas con alta presión por el rendimiento o con movilidad social limitada.

Conclusiones

Los estudios examinados revelan que la motivación en la educación superior (ES) es un fenómeno multifactorial, donde interactúan componentes cognitivos, emocionales y contextuales, lo cual destaca su impacto en el rendimiento académico, la persistencia estudiantil y la calidad del aprendizaje. Las motivaciones intrínsecas predominan cuando los estudiantes encuentran un significado personal en su formación, relacionado con la autonomía, el desarrollo de competencias y metas alineadas con sus valores, lo que genera mayor compromiso y satisfacción académica.

Las motivaciones extrínsecas surgen en contextos donde priman recompensas externas (títulos, empleabilidad) o presiones sociales, lo que puede limitar un aprendizaje profundo y fomentar conductas instrumentales, como el enfoque en las calificaciones. El rumbo de la motivación intrínseca se asocia a procesos como la autorrealización y la calidad educativa, mientras que la motivación extrínseca puede ser funcional en etapas tempranas o entornos competitivos; sin embargo, requiere equilibrio para evitar la dependencia de incentivos externos.

En la búsqueda por ahondar en el estudio de la motivación en la educación superior, se sugiere profundizar en estrategias pedagógicas que fomenten la internalización de motivaciones; asimismo, investigar el rol de la mentoría docente y analizar el impacto de políticas institucionales en la transición de la motivación extrínseca a la intrínseca de los estudiantes.

Referencias

- Advilonienė, Ž. (2023). Studijų rinkimosi Pietvakarių Lietuvos regioninėse aukštosiose mokyklose motyvacijos veiksniai. *Filosofija. Sociologija*, 34(4). <https://doi.org/10.6001/fil-soc.2023.34.4.5>
- Afrashteh, M., y Janjani, P. (2024). The mediating role of goal orientation in the relationship between formative assessment with academic engagement and procrastination in medical students. *BMC Medical Education*, 24(1), 1036. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05965-3>
- Arias, J. de la F. (2004). Recent Perspectives in the Study of Motivation: Goal Orientation Theory. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 2(1), 35-62.
- Averina, K., y Hlebova, N. (2022). Value-Motivational Aspects Social Activity Development at the Higher Education Institution Specialists. *Postmodern Openings*, 13(1). <https://doi.org/10.18662/po/13.1Sup1/413>
- Awashreh, R., y Ghunaimi, H. A. (2025). Bridging Cultural Gaps: Enhancing Student Motivation and Academic Integrity in Oman's Universities. *Forum for Linguistic Studies*, 7(2). <https://doi.org/10.30564/fls.v7i2.8300>
- Boampong, L. B., Atta, C., Kyei-Dompim, J., Dzomeku, V., y Bam, V. (2023). The motivational factors and the perceived effects of attaining higher education among post-diploma graduate nurses and midwives in Kumasi, Ghana: A cross-sectional study. *Nurse Education Today*, 130, 105936. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2023.105936>
- Caspi, A., y Gorsky, P. (2024). STEM career expectations across four diverse countries: Motivation to learn mathematics mediates the effects of gender and math classroom environments. *International Journal of STEM Education*, 11(1), 52. <https://doi.org/10.1186/s40594-024-00511-5>
- Consoli, S. (2024). What motivates Chinese students to study in the UK? A fresh perspective through a 'small-lens'. *Higher Education*, 88(4), 1589-1610. <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01184-3>
- Dégi, Z., y Kovacs, O. (2021). English language learning motivation of students at the Sapientia Hungarian University of Transylvania in Miercurea Ciuc. *Journal of Education Culture and Society*, 12(2). <https://doi.org/10.15503/jechs2021.2.567.582>
- Eccles, J. S., y Wigfield, A. (2020). From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101859. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101859>
- Elizondo, K., Valenzuela, R., Pestana, J. V., y Codina, N. (2024). Self-regulation and procrastination in college students: A tale of motivation, strategy, and perseverance. *Psychology in the Schools*, 61(3), 887-902. <https://doi.org/10.1002/pits.23088>
- Gao, X., y Brown, G. T. L. (2023). The Relation of Students' Conceptions of Feedback to Motivational Beliefs and Achievement Goals: Comparing Chinese International Students to New Zealand Domestic Students in Higher Education. *Education Sciences*, 13(11). <https://doi.org/10.3390/educsci13111090>
- García, A. J., Froment, F. A., y Bohórquez, M. R. (2023). University Teacher Credibility as a Strategy to Motivate Students. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 12(2), 292-306. <https://doi.org/10.7821/naer.2023.7.1469>
- Gisbert, J. P., y Bonfill, X. (2004). ¿Cómo realizar, evaluar y utilizar revisiones sistemáticas y metaanálisis? *Gastroenterología y Hepatología*, 27(3), 129-149. [https://doi.org/10.1016/S0210-5705\(03\)79110-9](https://doi.org/10.1016/S0210-5705(03)79110-9)
- Gómez, J. F., Restrepo, J. E., Álvarez Martínez, J. A., Díaz larenas, C., y Sánchez Hernández, E. A. (2025). Factors Associated with the Motivation and Attitude Towards Learning English in Higher Education: Structural Equation Modeling. *Language Related Research*, 16(1), 191-216. <https://doi.org/10.48311/LRR.16.1.191>
- González-Amarante, P., y Romero-Padrón, M. A. (2025). Motivations for a career in teaching: Medical students' projections towards their future role. *BMC Medical Education*, 25(1), 117. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-06536-2>
- González-Mohino, M., Ramos-Ruiz, J. E., López-Castro, J. A., y García-García, L. (2024). Maximizing student satisfaction in education: Instagram's role in motivation, communication, and participation. *The International Journal of Management Education*, 22(3), 101045. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2024.101045>
- Hizzett, K., y Snaith, B. (2022). Career intentions, their influences and motivational factors in diagnostic radiography: A survey of undergraduate students. *Radiography*, 28(1), 162-167. <https://doi.org/10.1016/j.radi.2021.09.013>
- Iddrisu, M., Poku, C. A., Pwawra, J. B. P., Yawson, A. O., Mensah, E., Oppong, S. S., Aarah-Bapuah, M., Agyare, V. A., y Aziato, L. (2025). From aspiration to achievements: Exploring the motivational drives behind female graduate nursing students' pursuit of higher education in Ghana. *Nurse Education Today*, 147, 106580. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2025.106580>
- Laitinen, S., Kaukiainen, A., y Tuominen, T. (2024). Motivational Orientation Profiles and Study Well-Being among Higher Education Students. *Education Sciences*, 14(6). <https://doi.org/10.3390/educsci14060585>
- McKenzie, S., y Bennett, D. (2022). Understanding the career interests of Information Technology (IT) students: A focus on choice of major and career aspirations. *Education and Information Technologies*, 27(9), 12839-12853. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11141-1>
- Mohammed, N., Chowdhury, S., Ayadat, T., y Ahmed, D. (2022). A comparative analysis between female and male López Vargas, F. Z. (2026). Factores motivacionales en estudiantes de educación superior: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(1). 1-8. <https://zenodo.org/records/15653869>

- motivations to study engineering: A case study in Saudi Arabia. *Global Journal of Engineering Education*, 24(2), 121-133.
https://www.researchgate.net/publication/362062748_A_comparative_analysis_between_female_and_male_motivations_to_study_engineering_a_case_study_in_Saudi_Arabia
- Moosa, M., y Aloka, P. J. (2023). Motivational Factors as a Driver for Success for First-Year Students at a Selected Public University in South Africa. *Student Success*, 14(1). <https://doi.org/10.5204/ssj.2415>
- Núñez, M. E., Siddiqui, M. K., y Abbas, A. (2024). Motivation, attitude, knowledge, and engagement towards the development of sustainability competencies among students of higher education: A predictive study. *Discover Sustainability*, 5(1), 335. <https://doi.org/10.1007/s43621-024-00556-0>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Pérez-Navío, E., Gavín-Chocano, Ó., Checa-Domene, L., y Prieto, M. G.-V. (2023). Relationship between Learning Strategies and Motivation of University Students. *Sustainability*, 15(4) <https://doi.org/10.3390/su15043497>
- Sanzana, Á. G., García, K. A., Carreño, J. V., Ossandón, J. M., y Fuentes, L. V. (2022). Motivational and Perceptual Factors for Choosing Teaching as a Career in Chile: Sex Differences. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 21(10). <https://ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/5869>
- Senko, C., Hulleman, C. S., y Harackiewicz, J. M. (2011). Achievement Goal Theory at the Crossroads: Old Controversies, Current Challenges, and New Directions. *Educational Psychologist*, 46(1), 26-47. <https://doi.org/10.1080/00461520.2011.538646>
- Souza, F. das C. de, Silva, J. D. da, Costa, W. P. L. B. da, Felix Júnior, L. A., y Kronbauer, C. A. (2021). Fatores motivacionais na escolha do curso de Ciências Contábeis: Um estudo baseado na self-determination theory. *Revista Eniac Pesquisa*, 10(1), 134-154. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9513497>
- Starecek, A., Gyurak Babel'ova, Z., Koltherova, K., y Caganova, D. (2023). Personality traits and motivation of Generation Z students in management study programs in higher education. *International Journal of Innovative Research and Scientific Studies*, 6(1). <https://doi.org/10.53894/ijirss.v6i1.1102>
- Teuwen, C. J., Kusurkar, R. A., Schreurs, H., Daelmans, H. E. M., y Peerdeman, S. M. (2024). Interprofessional collaboration skills and motivation one year after an interprofessional educational intervention for undergraduate medical and nursing students. *BMC Medical Education*, 24(1), 269. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05262-z>
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization. (2023). *What you need to know about higher education*. <https://www.unesco.org/en/higher-education/need-know>
- Valenzuela, J., Nieto, A., Ossa, C., Sepúlveda, S., y Muñoz, C. (2023). Relationships between specific motivational factors and critical thinking. *European Journal of Education and Psychology*, 16(1). <https://doi.org/10.32457/ejep.v16i1.2077>
- Vergara-Morales, J. (2024). Modelación de factores motivacionales relacionadas con la satisfacción académica: Un estudio multinivel. *LIBERABIT. Revista Peruana de Psicología*, 30(1). <https://doi.org/10.24265/liberabit.2024.v30n1.811>
- Von der Mülbe, S., Rinas, R., Dresel, M., y Stockinger, K. (2024). Applying a three-component approach to motivational regulation: Relations of frequency, situation-specific fit and application quality of motivational regulation strategies with students' well-being. *Learning and Individual Differences*, 116, 102561. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2024.102561>
- Wang, C., Cho, H. J., Wiles, B., Moss, J. D., Bonem, E. M., Li, Q., Lu, Y., y Levesque-Bristol, C. (2022). Competence and autonomous motivation as motivational predictors of college students' mathematics achievement: From the perspective of self-determination theory. *International Journal of STEM Education*, 9(1), 41. <https://doi.org/10.1186/s40594-022-00359-7>
- Yasmin, F., Li, S., y Slaninová, G. (2022). Exploring the Motivational Factors for International Students to Study in Chinese Higher Education Institutions. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.938986>