



ACADEMO

ISSN: 2414-8938

ISSN-L: 2414-8938

investigacion@ua.edu.py

Universidad Americana

Paraguay

Peña Loaiza, Gerardo Xavier; Sánchez Padilla, Yadira Liliانا;  
Villavicencio Aguilar, Carmita Esperanza; Cedillo Chalaco, Luis Fernando  
Motivación y satisfacción con la profesión elegida en estudiantes de psicología  
ACADEMO, vol. 9, núm. 1, 2022, Enero-Junio, pp. 73-84  
Universidad Americana  
Paraguay

DOI: <https://doi.org/10.30545/academo.2022.ene-jun.7>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=688272308007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso  
abierto



## ARTÍCULO ORIGINAL

DOI: <https://doi.org/10.30545/academo.2022.ene-jun.7>

# Motivación y satisfacción con la profesión elegida en estudiantes de psicología

Motivation and satisfaction with the chosen profession in psychology students

**Gerardo Xavier Peña Loaiza<sup>1</sup>**

<https://orcid.org/0000-0002-2150-2988>

Universidad Técnica de Machala. Machala, Ecuador. E-mail: [gpena@utmachala.edu.ec](mailto:gpena@utmachala.edu.ec)

**Yadira Liliana Sánchez Padilla**

<https://orcid.org/0000-0002-8380-6434>

Universidad Técnica de Machala. Machala, Ecuador. E-mail: [ysanchez@utmachala.edu.ec](mailto:ysanchez@utmachala.edu.ec)

**Carmita Esperanza Villavicencio Aguilar**

<http://orcid.org/0000-0003-2614-7062>

Universidad Técnica de Machala. Machala, Ecuador. E-mail: [cvillavicencio@utmachala.edu.ec](mailto:cvillavicencio@utmachala.edu.ec)

**Luis Fernando Cedillo Chalaco**

<https://orcid.org/0000-0002-3142-4485>

Universidad Técnica de Machala. Machala, Ecuador. E-mail: [luiscedillo\\_analysis@hotmail.com](mailto:luiscedillo_analysis@hotmail.com)

## Resumen

La motivación y satisfacción con los estudios son dos variables fundamentales dentro del proceso de elección de una carrera, por lo que la presente investigación planteó como objetivo determinar si existe relación entre los tipos de motivación y la satisfacción con la profesión elegida, además de establecer diferencia entre los niveles de estudio y género; para ello se empleó un enfoque de investigación cuantitativo de alcance descriptivo-correlacional, diferencias de grupo y diseño no experimental-transversal. Los instrumentos que se utilizaron para recolectar datos fueron la Escala de Satisfacción con la Profesión Elegida, y el Cuestionario de Motivación para Estudiar Psicología (MOPI). La muestra calculada mediante fórmula fue de 213 estudiantes de la Carrera de Psicología Clínica de la Universidad Técnica de Machala. Los principales resultados evidencian que, no existe una relación significativa entre los tipos de motivación y los niveles de satisfacción que presentan los estudiantes, además, no hay diferencias estadísticamente significativas entre las motivaciones según el género ni los niveles de estudio, excepto en la motivación intrínseca de conocimiento que es mayor en los estudiantes de los primeros cuatro niveles, con respecto a los semestres superiores.

**Palabras clave:** Motivación; satisfacción; psicología; género.

## Abstract

Motivation and satisfaction with studies are two fundamental variables in the process of choosing a career, so the objective of this research was to determine if there is a relationship between the types of motivation and satisfaction with the chosen profession, in addition to establishing a difference between levels of study and gender; For this, a quantitative research approach with a descriptive-correlational scope, group differences and a non-experimental-cross-sectional design was used. The instruments used to collect data were the Satisfaction with the Profession Chosen Scale, and the Motivation Questionnaire to Study Psychology (MOPI). The sample calculated using the formula was 213 students from the Clinical Psychology Career of the Universidad Técnica de Machala. The main results show that there is no significant relationship between the types of motivation and the levels of satisfaction presented by the students, in addition, there are no statistically significant differences between motivations according to gender or levels of study, except in intrinsic motivation of knowledge that is greater in the students of the first four levels, with respect to the upper semesters.

**Keywords:** Motivation; satisfaction; psychology; gender.

<sup>1</sup> Correspondencia: [gpena@utmachala.edu.ec](mailto:gpena@utmachala.edu.ec)

Artículo recibido: 23 mar. 2021; aceptado para publicación: 06 nov. 2021.

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar.



Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una Licencia Creative Commons.

Página web: <http://revistacientifica.uamericana.edu.py/index.php/academo/>

Citación Recomendada: 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. ACADEMO (Asunción), 9(1):73-84. <https://doi.org/10.30545/academo.2022.ene-jun.7>

## Introducción

Entre los múltiples estudios realizados acerca de los factores que intervienen en la elección de una carrera profesional, se analizan diferentes variables, tales como: vocación, intereses personales, motivación profesional y satisfacción; siendo éstas dos últimas, elementos de relevancia que intervienen en el proceso de formación profesional o desarrollo de carrera de una persona.

Según Herrera, et al. (2018) la motivación profesional hace referencia a aquellas razones por las cuales un individuo inicia sus estudios universitarios y permanece en ellos con el propósito de alcanzar y satisfacer motivos académicos o personales. Estos mismos autores manifiestan que, el desarrollo de los intereses cognoscitivos, habilidades comunicativas, cualidades individuales, valores y actitudes del educando, relacionados con el futuro desempeño de la profesión elegida, dependerá de los motivos y el sentido que tenga cada estudiante para cursar sus estudios. Mayta-Tristán, et al. (2015), basándose en los postulados de la Teoría de la Autodeterminación, describen dos tipos de motivaciones: la extrínseca y la intrínseca. La motivación intrínseca, es aquella que se evidencia cuando un estudiante realiza acciones guiadas por el interés que le genera la propia actividad, con propósitos científicos-académicos y humanitarios (Deci y Ryan, 2008).

En cuanto a la motivación extrínseca, se ha dicho que, es aquella que mueve al individuo a realizar acciones, pero para el logro de otras metas o propósitos separables a la actividad en sí misma, las cuales suelen ser en el área educativa, el obtener buenas calificaciones, un empleo bien remunerado, prestigio profesional, entre otras (Gámez, Marrero y Díaz, 2008; Mayta-Tristán, et al., 2015).

Al momento de elegir una carrera universitaria, los estudiantes pueden tener motivos tanto intrínsecos como extrínsecos, pudiendo predominar unos sobre otros, lo cual resulta determinante en su conducta motivacional (Chang, 2018; Valle, et al., 2016). Estos perfiles motivacionales pueden incidir en el desarrollo

de la carrera profesional, es decir, en el desempeño, adaptación y continuidad (Ye, 2015).

Al respecto, González, Paoloni, Donolo y Rinaudo (2012); Mancini, Caricati, Panari y Tonarelli (2015), han evidenciado que los estudiantes que presentan alta motivación intrínseca muestran un mejor rendimiento académico y mayor satisfacción con los logros obtenidos, mientras que los jóvenes que son guiados por una mayor motivación extrínseca presentan menos compromiso con su labor profesional y confianza en lo que hacen (Avendaño y González, 2012); incluso, Cano (2008), diserta que la elección de una carrera basada únicamente en motivos extrínsecos, conlleva irremediabilmente al fracaso escolar. Contrario a esto, González (2004) señala que las posibilidades de experimentar mayor satisfacción con los estudios, es más alta en los estudiantes que basaron su elección en motivos extrínsecos, que aquellos que eligieron una carrera profesional con base en motivaciones intrínsecas.

En concordancia, algunos estudios, señalan que probablemente las metas sociales-interpersonales, de naturaleza extrínseca, se constituyen en poderosos agentes motivadores a la hora de elegir una carrera profesional y contribuyen a la adaptación, el ajuste y el rendimiento académico favorable de los estudiantes (Gámez y Marrero, 2001; Gámez y Marrero, 2003; Gámez, et al., 2008; Gámez, Marrero, Díaz y Urrutia, 2015). Se entiende así, que las metas de los estudiantes cuando eligen una carrera universitaria, no se centran únicamente en el interés por aprender los contenidos esenciales de una disciplina, o desarrollar competencias específicas a su profesión; las metas de logro, vinculación, reconocimiento, poder, parecen ser motivos sociales de gran relevancia e influencia en la vida académica de los estudiantes.

Con respecto a la motivación de logro, se ha dicho que puede estar asociada tanto a factores motivacionales intrínsecos como extrínsecos, dependiendo de su naturaleza aproximativa o evitativa (Rovella, Sans de Uhrlandt, Solares, Delfino y Diaz, 2008). Los motivos más intrínsecos responden a un deseo genuino de aprender, de alcanzar el

desarrollo personal y profesional, estudiando una determinada carrera universitaria (Cano, 2008).

En un estudio más reciente, que tuvo como objetivo analizar los motivos que los estudiantes de nuevo ingreso identifican como más significativos en relación con la elección de su carrera profesional en la Pontificia Universidad Católica Argentina (UCA), a través de un análisis de conglomerados, se encontraron perfiles motivacionales diferenciados (extrínsecos, intrínsecos y mixtos, con o sin prevalencia de uno u otro tipo) estableciéndose grupos de estudiantes según estos perfiles, y se concluyó que esa diversidad dependía de variables como la edad del estudiante, el género o el área disciplinar (García-Ripa, Sánchez-García y Riskey, 2018).

En cuanto a las diferencias entre hombres y mujeres respecto a la motivación para elegir una carrera universitaria, se han encontrado evidencias de que los diferentes motivos, difieren según se trate de estudiantes mujeres o varones (Abarca, Gormaz y Leiva, 2012; Navarro y Casero, 2012; Castañeda, 2014; Rodríguez, Peña y García, 2016). Según estos estudios, las mujeres son guiadas más por una motivación intrínseca de interés por el contenido, motivos afiliativos y de ayuda a los demás, mientras que los hombres eligen una carrera universitaria por motivos más instrumentales y prácticos tales como el crecimiento económico y reconocimiento profesional.

También se han estudiado las diferencias entre las motivaciones que presentan los estudiantes según el nivel de estudios, evidenciándose en varias investigaciones desarrolladas con estudiantes de psicología, que en los primeros niveles se reporta una mayor motivación de carácter interpersonal en relación a los niveles superiores (Gámez y Marrero, 2001; Durán López, González y Rodríguez Llaó, 2009). Estos hallazgos evidencian la relevancia de los motivos sociales dentro del proceso de elección y adaptación a una carrera profesional; los jóvenes buscan establecer vínculos afiliativos, encajar en el grupo, ser aceptados y reconocidos.

Villamizar y Delgado (2017) haciendo referencia al hecho de que la motivación intrínseca de conocimiento, no ha sido predominante en su investigación, argumenta que es esperable que este tipo de motivación se incremente a medida que los estudiantes avanzan en su proceso formativo y se encuentren con asignaturas más cercanas a la formación profesional. Al respecto, García-Ripa et al. (2018) manifiestan que, los estudiantes que hayan logrado desarrollar su interés profesional durante su proceso formativo, podrán insertarse de manera más efectiva en el mundo laboral, en comparación de aquellos que estén orientados de manera extrínseca.

Con respecto a la satisfacción con la profesión elegida, Bernal, Lauretti y Agreda (2016) la interpretan como un estado placentero y de disfrute de lo que se estudia, al mismo tiempo que se satisfacen necesidades básicas de crecimiento y eficacia. Estos autores reconocen además la existencia de una asociación estrecha entre la satisfacción y la motivación, considerándola como una relación de identidad. Bajo esta misma perspectiva, Sánchez-Martin et al. (2017) mencionan que la satisfacción con los estudios elegidos implica el cumplimiento de las expectativas, motivaciones e intereses del estudiante, constituyéndose fundamental para la consecución de su proyecto de vida profesional.

En ese sentido, Tobón, Durán y Añez de Bravo (2017) hacen énfasis en la importancia que tienen los factores intrínsecos tales como los intereses personales y la identificación con las características de la profesión, para el disfrute y el desempeño óptimo en las actividades inherentes al proceso formativo. Los individuos en formación académica tienen mayor persistencia en alcanzar sus metas si el nivel de satisfacción es alto (Dominguez-Lara y Campos-Uscanga, 2017).

Desde otra perspectiva, de acuerdo a Chang (2018) la satisfacción con la carrera elegida está fuertemente vinculada a factores motivacionales de naturaleza extrínseca, que responden a necesidades utilitarias condicionadas por el entorno y que repercuten en el interés vocacional del joven y en su actitud al momento de elegir una carrera profesional.

Según esta autora, el componente motivacional extrínseco parece imponerse sobre el interés vocacional al momento de elegir una carrera.

Bajo este contexto, la presente investigación tiene como objetivo, determinar si existe relación entre los tipos de motivación y la satisfacción con la profesión elegida, además de establecer diferencia entre los niveles de estudio y género, a través de pruebas de diferencias de medias (T de Student y ANOVA).

## Metodología

La presente investigación responde a un enfoque cuantitativo de alcance descriptivo-correlacional y diferencias de grupo, de corte transversal (Rodríguez y Mendivelso, 2018). Para dar cumplimiento al objetivo se emplearon dos instrumentos: La Escala de Satisfacción con la Profesión Elegida, y el Cuestionario de Motivación para Estudiar Psicología (MOPI); los cuales fueron aplicados vía online a 213 estudiantes de la Carrera de Psicología Clínica de la Universidad Técnica de Machala, calculados mediante fórmula, con un error de estimación máximo aceptado del 5% y nivel de confianza de  $Z=1,96$ .

Respecto a las escalas aplicadas, a continuación, se detallan las variables analizadas por cada uno de estos y sus puntajes:

A los instrumentos utilizados se les calculó a priori su nivel de confiabilidad mediante el alfa de Cronbach, sobre los datos se realizó un análisis estadístico descriptivo e inferencial y se estimó las medidas de tendencia central, distribución T de Student, y análisis de varianzas.

## Resultados y Discusión

De acuerdo a lo datado en la tabla 1, el nivel de confiabilidad (alfa de Cronbach), del total de ítems de los instrumentos, manifiestan valores de 0,921 y 0,825, respectivamente para el cuestionario de motivación para estudiar psicología (MOPI), y escala de satisfacción con la profesión elegida. Valores que de acuerdo a lo expresado por Bojórquez, López, Hernández y Jiménez (2013), evidencian fuerte

relación entre las preguntas y confiabilidad respecto a su consistencia interna.

**Tabla 1.** Nivel de confiabilidad.

	Alfa de Cronbach	N de elementos
Motivación para estudiar	0,921	45
Satisfacción con la profesión	0,825	33

Después de haber determinado la consistencia interna de los instrumentos, se puede observar en la tabla 2, la diferencia existente entre el sexo, mediante la prueba T de Student, la cual evidenció un valor de p de 4,9%, que al ubicarse por debajo del umbral máximo de 5%, rechaza hipótesis nula de no existencia de significancia estadística, aceptando, por tanto, que entre el sexo masculino y femenino hay diferencia estadísticamente significativa; siendo el sexo femenino el que manifiesta según el valor de la media (96,23) mayor nivel de satisfacción con la carrera que han decidido estudiar, versus al valor medio del sexo masculino que fue de 94,79. Adicionalmente, se observa que, la dispersión entre los sujetos de sexo masculino es de 5,29 puntos; mientras que para las féminas fue de 4,88. De acuerdo a las puntuaciones, la satisfacción con la carrera elegida para ambos casos es ambivalente (rango de puntaje 85-117, de acuerdo a la escala).

Además, se observa (tabla 3) que, en las diferentes dimensiones que evalúa la escala, el sexo femenino puntúa mejores valores medios que el sexo masculino; denotando de este modo, que las mujeres son quienes mejor satisfacen sus necesidades de seguridad, pertenencia, estima y autorrealización, al estudiar la carrera de psicología.

Por otro lado, se procedió a determinar un análisis de varianza (ANOVA), respecto a los niveles de estudio de la carrera. Para darle validez por ser una prueba paramétrica, en primera instancia, se determinaron las pruebas de homogeneidad de varianzas y normalidad, que de acuerdo a lo que se avista en la tabla 4, la prueba de Levene (homogeneidad) presentó un valor del 99,1%; mientras que la prueba de Kolmogorov Smirnov (normalidad) resultó de 11,86%; que al poseer un p-

valué cada una por encima del 5%, se aceptan hipótesis nulas de existencia de ambas condiciones.

En relación a lo anterior, se observa en la misma tabla, que la prueba ANOVA arrojó un valor de 6,9%, mismo que se pondera por encima del umbral máximo del 5%, aceptando hipótesis nula de no existencia de diferencia en términos de significancia estadística, entre cada uno de los semestres; es decir, la satisfacción de los estudiantes con la carrera que han

decidido cursar, se encuentran en niveles similares en todos los semestres. No así, pese a que no existe una diferencia estadísticamente significativa, se puede percibir en la tabla 5, que en términos de promedios el semestre que menor puntaje de satisfacción manifiesta es el primero, mientras que el de mayor puntaje es el segundo semestre. Aunque para todos los casos, la variación entre un semestre con el otro es poco disímil.

**Tabla 2.** Prueba T para satisfacción de carrera en relación al sexo.

	Sexo:	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	Prueba T
<b>Satisfacción carrera</b>	<b>Masculino</b>	56	94,786	5,291	0,707	0,049
	<b>Femenino</b>	157	96,299	4,860	0,388	

**Tabla 3.** Valores medios de las necesidades versus el sexo.

	Sexo:	N	Media
Necesidad-seguridad	Masculino	56	20,8036
	Femenino	157	21,0573
Necesidad-pertenencia	Masculino	56	25,5000
	Femenino	157	25,9299
Necesidad-estima	Masculino	56	16,9821
	Femenino	157	17,0510
Necesidad-autorrealización	Masculino	56	31,5000
	Femenino	157	32,2611

**Tabla 4.** Análisis de varianza.

	Semestre	Levene (Homogeneidad)	Kolmogorov Smirnov (Normalidad)	ANOVA
<b>Satisfacción carrera</b>	<b>Primero-Octavo</b>	0,991	0,1186	0,069

**Tabla 5.** Prueba Post hoc de Tuckey.

Semestre:	N	Medias
<b>Primero</b>	25	94,56
<b>Cuarto</b>	39	94,90
<b>Quinto</b>	32	95,13
<b>Séptimo</b>	15	95,33
<b>Sexto</b>	32	95,59
<b>Tercero</b>	22	96,86
<b>Octavo</b>	33	97,61
<b>Segundo</b>	15	98,47

En cuanto al cuestionario de motivación para estudiar psicología (MOPI), se observa, de acuerdo a la tabla 6, que, de los cinco factores calculados, el factor 5, que refiere a la motivación intrínseca de conocimiento, es el que mayor valor posee (3,92) en comparación al resto de factores, mientras que el factor 3 relacionado al logro asociado a motivos afiliativos, evidencia el segundo puntaje más elevado (3,86); del mismo modo, y no tan distante, el factor 2: logro y prestigio se encuentra dentro del tercer lugar con 3,64 puntos en promedio. Finalmente, los factores 4 y 1, ocupan los extremos más bajos, debido a que resultaron con puntuaciones respectivas de 3,2 y 2,82. Cabe señalar, que, dentro de cada factor, la desviación estándar existente entre los individuos, no es muy dispersa, lo que se traduce a que, lo que

asienten los sujetos no difiere en medidas drásticas entre el uno y otro.

Pese a los resultados descritos en la tabla anterior; se logró determinar con la prueba T de Student (Tabla 7), tomando como variable factor a los niveles de educación, divididos entre los niveles inferiores (primero al cuarto semestre), y los niveles superiores (quinto al octavo semestre), que únicamente el factor 5: motivación intrínseca de conocimiento, presenta de acuerdo a la significancia bilateral (2,6%), diferencia estadísticamente significativa, debido a que dicho valor se encuentra por debajo del 5%, aceptando hipótesis alternativa de existencia de diferencia estadísticamente significativa de medias entre los niveles inferiores y superiores.

**Tabla 6.** Estadísticos descriptivos de las puntuaciones de los factores MOPI.

Factores	Media	Desviación Estándar	Ítem mejor Puntuado
Factor1 Superación problemas	2,82	0,7048	I6: 4,03
Factor2 Logro prestigio	3,6418	0,59629	I1: 4,33
Factor3 Logro motivos	3,861	0,61906	I33: 4,20
Factor4 Poder	3,2235	0,80658	I5: 3,47
Factor5 Motivación intrínseca	3,9202	0,54629	I9: 4,50

*Nota:* I6: ítem 6, quieres conseguir ser responsable de tus acciones. I1: ítem 1, quieres emprender un camino en la vida y llegar al final. I33: ítem 33, crees que el esfuerzo que realices será positivo. I5: ítem 5, te gustaría ser un líder. I9: ítem 9, te interesa conocer al ser humano.

**Tabla 7.** Prueba T de los factores MOPI en relación a los niveles de estudio

	Prueba T	Sig. (bilateral)
Factor1_Superación_problemas	Se asumen varianzas iguales	,197
	No se asumen varianzas iguales	,197
Factor2_Logro_prestigio	Se asumen varianzas iguales	,234
	No se asumen varianzas iguales	,234
Factor3_Logro_motivos	Se asumen varianzas iguales	,690
	No se asumen varianzas iguales	,690
Factor4_Poder	Se asumen varianzas iguales	,743
	No se asumen varianzas iguales	,743
Factor5_Motivación_intrínseca	Se asumen varianzas iguales	,026
	No se asumen varianzas iguales	,026

En complemento, se identificó en la tabla 8 de estadísticos descriptivos, que, entre los cinco factores, de acuerdo a los valores medios para el factor 1 (superación de problemas afectivos y preocupación por las relaciones personales), es superior en aquellos estudiantes que se encuentran cursando los primeros cuatro semestres (2,88); para el factor 2 (de logro y prestigio) y 3 (logro asociado a motivos afiliativos), son los alumnos de los semestres superiores quienes manifiestan mejor puntuación (3,67 y 3,88, respectivamente); en cambio, en el factor 4 (poder), tiene mayor puntuación en los estudiantes de niveles inferiores.

Por último, en el factor 5 (Motivación intrínseca de conocimiento), son los estudiantes de primero a cuarto semestre quienes presentaron mejor

puntuación (4). Estos resultados son apoyados por los resultados obtenidos en la investigación de Rovella, et al. (2008); Rovella, Pitoni, Delfino, Díaz y Solares (2011); Sarmiento y Tabares (2016). Cabe señalar, que, si bien es cierto, en los cuatro primeros factores se presentan diferencias en términos de media, estas no son estadísticamente significativas.

Finalmente, según la tabla 9, que toma como referencia al sexo y a los factores del MOPI, se atisba para todos los cinco factores que el sexo masculino posee (aunque no muy alejado) mayores valores en contraste al sexo femenino, concordando con lo hallado por Gámez, et al. (2015); Rovella, et al. (2008); Villamizar y Delgado (2017).

Tabla 8. Estadísticos descriptivos de los factores MOPI en relación a los niveles de educación.

	Semestre	N	Media	Desviación estándar
Factor1_Superación_problemas	>= 5	108	2,7585	,70875
	< 5	105	2,8833	,69842
Factor2_Logro_prestigio	>= 5	108	3,6898	,59278
	< 5	105	3,5924	,59867
Factor3_Logro_motivos	>= 5	108	3,8778	,62821
	< 5	105	3,8438	,61205
Factor4_Poder	>= 5	108	3,2056	,83586
	< 5	105	3,2419	,77890
Factor5_Motivación_intrínseca	>= 5	108	3,8380	,52875
	< 5	105	4,0048	,55360

Tabla 9. Estadísticos descriptivos factores MOPI en relación al sexo.

	Sexo	N	Media	Desviación estándar
Factor1: Superación problemas	Masculino	51	2,8889	,69075
	Femenino	162	2,7984	,70989
Factor2: Logro-prestigio	Masculino	51	3,6922	,55959
	Femenino	162	3,6259	,60818
Factor3: Logro motivos	Masculino	51	3,8784	,55725
	Femenino	162	3,8556	,63881
Factor4: Poder	Masculino	51	3,3843	,75878
	Femenino	162	3,1728	,81675
Factor5: Motivación intrínseca	Masculino	51	3,9559	,53082
	Femenino	162	3,9090	,55221



De acuerdo a lo mencionado, en lo que se refiere a la motivación, se puede notar que los estudios citados no son concluyentes, existiendo elementos de debate aún respecto a lo promisorio o no que puede resultar para un individuo estudiar una carrera profesional a partir de los diferentes motivos, y a cómo tal condición y metas de los estudiantes, podrían depender de aspectos como el sexo, nivel de estudio, y la fase que se transite dentro del proceso formativo. La diferenciación entre motivos y su prevalencia, permite determinar su incidencia en aspectos relevantes del desarrollo de la carrera seleccionada (García-Ripa, et al., 2018), como lo son en este caso, la satisfacción con los estudios y las posibilidades de adaptación al mundo laboral (Ye, 2015).

En respuesta al primer objetivo de la presente investigación el cual hacía referencia a determinar la relación existente entre los tipos de motivación y los niveles de satisfacción presentados por los estudiantes de la carrera de Psicología clínica, de acuerdo a los resultados obtenidos, se puede manifestar que, no existe una relación significativa entre estas dos variables. Estos resultados dejan en evidencia que la motivación no es el único factor que explicaría la satisfacción que puede experimentar un estudiante al elegir o cursar una carrera. Por ejemplo, Nordmo y Aasen (2018) en un estudio realizado con estudiantes universitarios de psicología que valoraba la satisfacción de los estudiantes, concluyeron que el tener un conocimiento limitado o falta de información sobre la carrera es un aspecto que podría afectar su satisfacción una vez estando en ella.

Con respecto a los diferentes motivos que tienen los estudiantes para elegir una carrera profesional, no existe unanimidad respecto a la prevalencia de un motivo, sea intrínseco o extrínseco, sobre otros. Skatova y Ferguson (2014) realizaron un estudio con la finalidad de evaluar cuatro tipos de motivaciones influyentes en la elección de una carrera universitaria, llegando a la conclusión de que cada una de estas motivaciones tenían un mayor o menor poder predictivo en la toma de decisiones, según el área disciplinar de la que se trate. Adicionalmente, resultados como los de Bowden y Wood (2011), también se ajustan a lo encontrado, ya que indican

que existen factores muy diversos, como los rasgos de personalidad y de influencia social que determinan la elección de una carrera.

Por su parte, Lopes, Oliveira da Silva, Barbosa y Malta (2018) destacan una gran variedad de motivaciones en la elección de una profesión, que van desde las condiciones del mercado laboral, la percepción del estudiante sobre la falta de opciones de carrera, la facilidad o dificultad atribuida a la misma, el interés o identificación con el área disciplinar, la influencia de la cultura, ideologías y terceras personas.

En respuesta al segundo objetivo de la investigación, el cual plantea identificar diferencias de género respecto al tipo de motivación y la satisfacción con la carrera, los resultados evidencian que no existen diferencias estadísticamente significativas, entre hombres y mujeres. Estos hallazgos coinciden con las investigaciones realizadas por Gámez, et al. (2015); Villamizar y Delgado (2017). A pesar de los resultados obtenidos, algunas investigaciones reflejan una diferencia, aunque leve en los tipos de motivación entre hombres y mujeres (Rodríguez-Muñiz, Areces, Suárez-Álvarez, Cueli y Muñiz, 2019). En la población estudiada, los hombres puntúan más alto en todos los factores motivacionales. Esto revela que ningún factor motivacional correlaciona con la satisfacción con los estudios, ya que esta variable fue mayor en las mujeres que en los hombres, aunque de manera general se muestre como ambivalente.

Finalmente, los resultados obtenidos en lo referente al tercer objetivo de la investigación, el cual pretendía analizar las diferencias entre los niveles de estudio respecto al tipo de motivación y la satisfacción con la carrera, así mismo, no fueron concluyentes en vista que no se encontraron diferencias significativas, salvo en lo correspondiente al factor de motivación intrínseca de conocimiento, el que fue mayor para los primeros semestres de la carrera. En base a estos datos, se puede inferir que los estudiantes ingresan a la carrera movidos por un deseo intrínseco de conocer los aspectos psicológicos del ser humano, sin embargo, esta expectativa puede verse afectada por

la forma en cómo está organizado el plan curricular de la carrera.

A partir de la experiencia en este estudio se sugiere diseñar nuevas escalas que valoren las diversas variables involucradas en la elección de carrera, ya que, a pesar de una exhaustiva búsqueda de instrumentos para la recolección de datos, las alternativas fueron escasas. Así mismo, nuevos estudios deberían tomar en cuenta diferentes áreas disciplinares, que permitan contrastar las variables motivacionales y de satisfacción. Además, se considera importante replicar esta investigación desde un enfoque cualitativo que permita comprender las razones profundas que llevan a alguien a elegir una carrera profesional.

Adicionalmente, teniendo en cuenta los estudios revisados y los resultados de esta investigación, se sugiere fortalecer los programas de orientación vocacional en la educación secundaria y a nivel universitario, a fin de prevenir fenómenos como la deserción estudiantil, la insatisfacción, la incertidumbre, el bajo rendimiento académico, laboral, entre otros.

## Contribución de los autores

Todos los autores han contribuido de forma activa en todos los procesos de elaboración del manuscrito.

## Referencias bibliográficas

- Abarca, N., Gormaz, N., y Leiva, P. (2012). Expectativas de roles futuros de estudiantes universitarios en Chile. *Universitas Psychologica*, 11(2), 405-414. doi: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy11-2.erfe>
- Avendaño, C., y González, R. (2012). Motivos para ingresar a las carreras de pedagogía de los estudiantes de primer año de la Universidad de Concepción. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 38(2), 21-33. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-0705201200200002>
- Bernal, J., Lauretti, P., y Agreda, M. (2016). Satisfacción académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad del Zulia. *Multiciencias*, 16(3), 301-309. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/904/90453464009.pdf>
- Bojórquez, A., López, L., Hernández, M., y Jiménez, E. (2013). Utilización del alfa de Cronbach para validar la confiabilidad de un instrumento de medición de satisfacción del estudiante en el uso del software Minitab. *Latin American and Caribbean Conference for Engineering and Technology*, 14-16. Recuperado de <http://laccei.org/LACCEI2013-Cancun/ReferencedPapers/RP065.pdf>
- Bowden, J., y Wood, L. (2011). Sex doesn't matter: The role of gender in the formation of student-university relationships. *Journal of Marketing for Higher Education*, 21(2), 133-156. doi: <https://doi.org/10.1080/08841241.2011.623731>
- Cano, M. (2008). Motivación y elección de carrera. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 5(13), 6-9. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1665-75272008000100003](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1665-75272008000100003)
- Castañeda, M. (2014). Motivos, expectativas e intereses de la elección de las carreras de Psicología Clínica y Psicología Industrial en estudiantes de primer año de la Universidad Rafael Landívar. Trabajo de grado en Psicología Clínica, 1-55. Guatemala: Universidad Rafael Landívar. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/42/Castaneda-Marta.pdf>
- Chang, C. (2018). Vocación y satisfacción en alumnos del primer año de estomatología de una universidad privada. *Sciéndo*, 21(4), 485-493. doi: <http://dx.doi.org/10.17268/sciendo.2018.054>
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation,

- development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49(3), 182-185. doi: <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Dominguez-Lara, S., y Campos-Uscanga, Y. (2017). Influencia de la satisfacción con los estudios sobre la procrastinación académica en estudiantes de psicología: un estudio preliminar. *Liberabit*, 23(1), 123-135. doi: <https://doi.org/10.24265/liberabit.2017.v23n1.09>
- Durán López, M., González, A., y Rodríguez Llaó, M. (2009). Motivaciones de carrera, creencias irracionales y competencia personal en estudiantes de psicología. *REPTE: Revista de Enseñanza de la Psicología: Teoría y Experiencia*, 5(1), 5. Recuperado de <https://raco.cat/index.php/Repte/article/view/140182>
- Gámez, E., y Marrero, H. (2001). Metas y motivos en la elección de la carrera de psicología. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 3(5-6). Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/agomee1071912100/texto.html>
- Gámez, E., y Marrero, H. (2003). Metas y motivos en la elección de la carrera universitaria: Un estudio comparativo entre psicología, derecho y biología. *Anales de Psicología*, 19(1), 121-131. Recuperado de [https://www.um.es/analesps/v19/v19\\_1/12-19\\_1.pdf](https://www.um.es/analesps/v19/v19_1/12-19_1.pdf)
- Gámez, E., Marrero, H., y Díaz, J. (2008). Motivación interpersonal y metas vitales en estudiantes universitarios. *Emoción y motivación: Contribuciones Actuales*, 1, 173-185. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4612677>
- Gámez, E., Marrero, H., Díaz, J., y Urrutia, M. (2015). ¿Qué esperan encontrar los alumnos en los estudios de Psicología? Metas y motivos personales de los estudiantes en su primer año en la universidad. *Anales de Psicología*, 31(2), 589-599. doi: <https://doi.org/10.6018/analesps.31.2.171851>
- García-Ripa, M., Sánchez-García, M., y Rísquez, A. (2018). Perfiles motivacionales de elección de estudios en estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Universitas Psychologica*, 17(3), 1-11. doi: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-3.pmee>
- González, V. (2004). *La orientación profesional y currículum universitario. Una estrategia educativa para el desarrollo profesional responsable*. Barcelona, España: Laertes. Recuperado de <https://www.iberlibro.com/9788475845227/orientaci%C3%B3n-profesional-curriculum-universitario-estrategia-8475845223/plp>
- González, A., Paoloni, V., Donolo, D., y Rinaudo, C. (2012). Motivational and emotional profiles in university undergraduates: a self-determination theory perspective. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(3), 1069-1080. doi: [https://doi.org/10.5209/rev\\_SJOP.2012.v15.n3.39397](https://doi.org/10.5209/rev_SJOP.2012.v15.n3.39397)
- Herrera, V. A., Tejeda, I. A., Quintana, M., Pérez, M., Navarro, L., y Sosa, I. (2018). Formación vocacional y motivación: su incidencia en el estudio de la carrera de Medicina. *Edumecentro*, 10(2), 111-125. Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-28742018000200009](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742018000200009)
- Mancini, T., Caricati, L., Panari, C., y Tonarelli, A. (2015). Personal and social aspects of professional identity: An extension of Marcia's identity status model applied to a sample of university students. *Journal of Vocational Behavior*, 89, 140-150. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.06.002>
- Mayta-Tristán, P., Mezones-Holguín, E., Carbajal-Gonzalez, D., Pereyra-Elías, R., Montenegro-Idrogo, J., Mejía, C., . . . Red-Lirhus. (2015). Validación de una escala para medir las Motivaciones para estudiar Medicina (MEM-

- 12) en estudiantes Latinoamericanos. *iMedPub*, 11(3:7), 2-7. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/325247083\\_Validacion\\_de\\_una\\_escala\\_para\\_medir\\_las\\_Motivaciones\\_para\\_estudiar\\_Medicina\\_MEM-12\\_en\\_estudiantes\\_Latinoamericanos](https://www.researchgate.net/publication/325247083_Validacion_de_una_escala_para_medir_las_Motivaciones_para_estudiar_Medicina_MEM-12_en_estudiantes_Latinoamericanos)
- Navarro, C., y Casero, A. (2012). Análisis de las diferencias de género en la elección de estudios universitarios. *Estudios Sobre Educación*, 22, 115-133. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3985052>
- Nordmo, M., y Aasen, S. (2018). How changing admission practices affect sociodemographics, satisfaction, personality, gender, and dropout of students in the professional psychologist study program in Norway. *Scandinavian Psychologist*, 5, 1-17. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3985052>
- Lopes, M., Oliveira da Silva, F., Barbosa, M., y Malta, H. (2018). Por quais motivações estudantes escolhem a carreira profissional? / What are students' motivations for choosing a career? *Revista de Educação PUC-Campinas*, 23(2), 155-173. doi: <http://dx.doi.org/10.24220/2318-0870v23n2a3903>
- Rodríguez, M., Peña, J., y García, O. (2016). Estudio cualitativo de las diferencias de género en la elección de opciones académicas en los estudiantes del bachillerato científico-técnico. *Revista Interuniversitaria*, 28(1), 189-207. doi: <https://doi.org/10.14201/teoredu2016281189207>
- Rodríguez, M., y Mendivelso, F. (2018). Diseño de investigación de corte transversal. *Rev Medica Sanitas*, (21), 141-146. doi: <https://doi.org/10.26852/01234250.20>
- Rodríguez-Muñiz, L., Areces, D., Suárez-Álvarez, J., Cueli, M., y Muñiz, J. (2019). ¿Qué motivos tienen los estudiantes de Bachillerato para elegir una carrera universitaria? *Revista de Psicología y Educación*, 14(1), 1-15. doi: <https://doi.org/10.23923/rpye2019.01.167>
- Rovella, A., Pitoni, D., Delfino, D., Díaz, H., y Solares, E. (2011). La motivación para estudiar psicología, un estudio comparativo. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR (pp. 134-136). Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-052/954.pdf?view>
- Rovella, A., Sans de Uhlandt, M., Solares, E., Delfino, D., y Diaz, D. (2008). Motivo de logro y elección de la carrera de psicología. *Revista Electrónica de Psicología Política*, 6(18), 93-100. Recuperado de [http://www.psicopol.unsl.edu.ar/Diciembre2008\\_Nota5.pdf](http://www.psicopol.unsl.edu.ar/Diciembre2008_Nota5.pdf)
- Sánchez-Martin, M., Martínez, M., González, C., Pérez, J., González, N., y Martínez, P. (2017). Satisfacción vocacional con la elección del ciclo de formación profesional. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 7, 36-40. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6348808>
- Sarmiento, S., y Tabares, M. (2016). Intereses vocacionales y de elección de carrera de los estudiantes de psicología de la Universidad de Antioquia sede Medellín. Trabajo de pregrado en psicología. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia. Recuperado de [bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/14605](http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/14605)
- Skatova, A., y Ferguson, E. (2014). Why do different people choose different university degrees? Motivation and the choice of degree. *Frontiers in Psychology*, 5, 1-15. doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01244>

- Tobón, M., Durán, M., y Añez de Bravo, A. (2017). Satisfacción académica y profesional de estudiantes universitario. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 22(11), 110-129. Recuperado de <http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/8>
- Villamizar, G. A., y Delgado, J. A. (2017). Identificación de los motivos para estudiar psicología en estudiantes de primer año de la Corporación Universitaria de Investigación y Desarrollo -UDI. *ESPACIOS*, 38(30), 27. Recuperado de <http://www.revistaespacios.com/a17v38n30/a17v38n30p27.pdf>
- Valle, A., Regueiro, B., Rodríguez, S., Piñeiro, I., Freire, C., Ferradás, M., y Suárez, N. (2016). Perfiles motivacionales como combinación de expectativas de autoeficacia y metas académicas en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 8(1), 1-8. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1293/129343965001>
- Ye, L. (2015). Work values and career adaptability of Chinese university students. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 43(3), 411-422. doi: <https://doi.org/10.2224/sbp.2015.43.3.411>