Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación / https://revistahorizontes.org
Volumen 10 / N° 44 / octubre - diciembre 2026 / ISSN: 2616-7964 / pp. 1 – 19
https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i44.1315

Research Article

Motivación y elección profesional en estudiantes universitarios desde la teoría de la autodeterminación

Motivation and professional career choice among university students from the perspective of self-determination theory

Jorge Alberto Flores Morales
alberto.flores@upn.pe ✉
Universidad Privada del Norte. Lima, Perú

Susana Solorzano Arias
susana.solorzano@upn.edu.pe
Universidad Privada del Norte. Lima, Perú

Tania Carmela Lip Marín de Salazar
tania.lip@upn.pe
Universidad Privada del Norte. Lima, Perú

Resumen

Contexto: La motivación es uno de los factores por el cual no solo se elige una opción profesional, sino también la que ayuda a mantenerse en ella a pesar de las dificultades sociales, económicas, académicas o personales. **Objetivo:** comprender las motivaciones subyacentes en la elección de la carrera profesional a través de la Teoría de la Autodeterminación (TAD) de Deci y Ryan. **Metodología:** El enfoque de la investigación fue cualitativo con diseño fenomenológico. La unidad de análisis estuvo constituida por 11 estudiantes seleccionados a través de un muestreo intencional. La técnica de recolección fue la entrevista semiestructurada a profundidad. **Resultados:** Los hallazgos revelan la prevalencia de la motivación intrínseca. En cuanto a las necesidades psicológicas básicas de competencia y relación, existe un aprecio positivo por ser mejores profesionales en psicología. **Conclusión:** La motivación para la elección de la carrera se va afianzando conforme pasa el tiempo dentro de un proceso de búsqueda de sentido guiado por la TAD, que no solo sostiene el interés académico, sino que compromete con la calidad del futuro profesional.

Palabras clave: Carrera profesional; Enseñanza superior; Estudiante universitario; Motivación; Psicología

Abstract

Background: Motivation is one of the factors that influences not only the choice of a career path but also the ability to remain in it despite social, economic, academic, or personal difficulties. **Objective:** To understand the underlying motivations in career choice through Self-Determination Theory (SDT) proposed by Deci and Ryan. **Methodology:** The research approach was qualitative with a phenomenological design. The unit of analysis consisted of 11 students selected through purposive sampling. The data collection technique was in-depth, semi-structured interviews. **Results:** The findings reveal the prevalence of intrinsic motivation. Regarding the basic psychological needs of competence and relatedness, there is a positive appreciation for becoming better psychology professionals. **Conclusion:** Motivation for career choice strengthens over time within a process of meaning-making guided by SDT, which not only sustains academic interest but also fosters a commitment to the quality of the future professional.

Keywords: Higher education; Motivation; University student; Professional career; Psychology

Introducción

La elección de una carrera profesional siempre es un tema que preocupa no solo a quienes pretenden iniciarse en el camino de los estudios superiores y, posteriormente, laborar en ella durante muchos años de su vida (Nweke y Uzun, 2025). También es una preocupación de quienes, estando en los últimos años de la carrera profesional, se cuestionan si hicieron la mejor elección y si aún mantienen la motivación con la que iniciaron sus estudios (Zambrano et al., 2026).

Se parte de la idea de que la motivación es un proceso que está detrás de todo comportamiento; está guiada por un inicio, dirección y perseverancia, y la razón la dirige hacia una meta (Locke y Latham, 2002). Desde la psicología del aprendizaje se pregunta el por qué aprendemos, que representa la motivación del estudiante, cuya respuesta producirá el impulso por buscar nuevos conocimientos que, junto a qué aprender, regula la conciencia de contenido cognitivo del cómo aprender en su aspecto metodológico (Bransford et al., 2000).

En referencia a la elección de una carrera universitaria, el estudio de Li et al. (2025) señala que la salud mental es un factor determinante entre los estudiantes que se encuentran expuestos al estrés externo y psicopatologías. Se analizaron en China 3,011 estudiantes de la universidad L en Fujian, encontrándose síntomas depresivos y ansiedad moderada que se incrementan ante la posibilidad de optar carreras estables ($OR=1.45$, $p<0.01$), mientras que en casos severos se desvían hacia profesiones flexibles como psicología ($OR=2.12$, $p<0.001$), con efectos moderados por género (mujeres más afectadas) y cohorte. Estos hallazgos subrayan la necesidad de intervenciones preventivas en orientación vocacional para mitigar sesgos patológicos en decisiones profesionales.

El estudio de Waqas et al. (2025) se propuso examinar los determinantes de la intención de autoempleo e investigar la motivación intrínseca como un factor moderador, utilizando la Teoría del Comportamiento Planificado. La investigación fue de corte transversal mediante una encuesta administrada a 350 estudiantes del último año de la escuela de negocios en la Universidad de Lahore, en Pakistán. Los datos se analizaron mediante modelos de ecuaciones estructurales de mínimos cuadrados. Los resultados indicaron que las normas sociales y el control conductual percibido tienen impactos directos y positivos en la intención del autoempleo.

Entre las teorías más recurrentes está la Teoría Social Cognitiva del desarrollo, que sostiene que el desarrollo de la conducta de una persona en su carrera profesional obedece a un proceso complejo de determinismo recíproco entre factores ambientales, personales y conductuales (Bandura, 1986). Entre los constructos más destacados que

desarrolla esta propuesta en el tiempo está la autoeficacia, donde el sujeto evalúa sus propias capacidades para organizar y ejecutar acciones que logren un rendimiento deseado (Franco y Polanco, 2023; Lent et al., 1994); también la expectativa de resultados, que refiere a las creencias sobre las consecuencias de realizar una conducta, por ejemplo, el éxito económico; las metas y objetivos, que representan la intención de involucrarse en una actividad académica o profesional para lograr un resultado satisfactorio; y los factores contextuales-personales, elementos como el género, la edad, el nivel socioeconómico, etc., que actúan como antecedentes que moldean las experiencias de aprendizaje y las metas académicas (Bandura, 1997; Lent y Brown, 2019).

En esta perspectiva se encuentra la teoría del Desarrollo de la Identidad Profesional, que define la elección de la carrera no como un evento puntual, sino como un proceso dinámico y subjetivo de construcción de identidad (Porfeli et al., 2011). Esta se basa en la teoría psicosocial (Erikson, 1968), y en la teoría del desarrollo vocacional y del autoconcepto (Super, 1957). En este enfoque se tiene en cuenta la evolución de la imagen profesional, que parte de la imagen idealizada de la futura profesión y se vuelve realista en la medida en que se gana experiencia práctica (Pfarrwaller et al., 2024); también el cambio de prioridades, que explica un desplazamiento común desde intereses basados en un estilo de equilibrio entre la vida, el trabajo, el descanso y el ambiente laboral; y la trayectoria de decisión, donde el proceso se mueve en un continuo que va desde la indecisión hasta el compromiso firme.

La Teoría del Comportamiento Planificado (TPB) es aplicada frecuentemente al estudio del emprendimiento o el autoempleo. Su autor es el psicólogo Icek Ajzen, quien la desarrolló en 1985, sobre la base de la Teoría de la Acción Razonada (Ajzen, 1991). La TPB sostiene que la intención conductual es el predictor inmediato del comportamiento respecto de la carrera elegida (Albuquerque et al., 2012). Ella se basa en tres determinantes: el primero, la actitud hacia la conducta, que es el grado en que el estudiante evalúa la opción profesional como favorable o desfavorable; el segundo, las normas subjetivas, donde la presión percibida de personas significativas, como algún miembro del entorno familiar o amigos, se convierte en ayuda para elegir una trayectoria específica; y, finalmente, el control conductual percibido, donde la creencia del individuo sobre su facilidad o dificultad para ejecutar las acciones necesarias para iniciar la carrera profesional elegida (Ajzen, 1991).

El presente estudio se basa en la Teoría de la Autodeterminación (TAD) de Deci y Ryan (1985). La TAD parte de que todas las personas tienen desde su nacimiento el deseo de controlar su destino; en otras palabras, ser capaces de autodeterminarse tomando decisiones libres. Los autores identifican tres gestores de la motivación en el comportamiento humano: las necesidades psicológicas básicas de competencia, autonomía y relación (Ryan y Deci, 2020; Vansteenkiste et al., 2020). La autonomía se

define como el deseo de ser el origen de la propia conducta, actuando con sentido de voluntad y elección propia en lugar de sentirse controlado por fuerzas externas. La competencia se refiere a la necesidad de sentirse eficaz al interactuar con el entorno y ejercer las propias capacidades. Y la relación o vinculación implica la necesidad de sentirse conectado con otros, experimentando un sentido de pertenencia.

En relación con los factores que influyen en la elección de una carrera profesional, la literatura señala que están marcados principalmente por la motivación intrínseca reflejada en los intereses y motivaciones personales que se alejan de las recompensas externas (Deci y Ryan, 2000). Además, la elección de una carrera está también influenciada por las necesidades de autonomía, competencia y socialización, siendo reforzadas con el autoconcepto personal que se manifiesta en sus actividades diarias de sentirse capaz de lograr sus metas (Nerona, 2020). Asimismo, un estudio con estudiantes de psicología de primer año identificó motivos y metas personales orientados al logro, el poder, la afiliación y la superación de problemas personales, entre los que destacan ayudar a las personas y adquirir conocimientos sobre la carrera (Gámez et al., 2015).

En la literatura se identifica que las motivaciones de logro y prestigio, asociadas a motivos afiliativos, resultan mayores entre los alumnos de los semestres superiores (Vansteenkiste et al., 2006). No se ha llegado a evidencias concluyentes de un solo tipo de motivación para la elección de la carrera, entre las cuales estarían las condiciones del mercado laboral, la percepción de la falta de opciones para esa carrera, el interés o identificación con la especialidad elegida, la influencia de la cultura y la opinión de otras personas. En este contexto, se plantea la siguiente interrogante: ¿Cuáles son las motivaciones para la elección de una carrera en estudiantes del IX ciclo de Psicología desde la perspectiva de la teoría de la autodeterminación? Es así como la TAD indica que, si estas necesidades básicas no se satisfacen de forma plena o si falta alguna de ellas, se generan comportamientos problemáticos de insatisfacción que afectan tanto la motivación extrínseca como la intrínseca.

En referencia al vacío del conocimiento, se aprecia que, siendo la psicología una profesión para el bienestar comportamental y emocional de las personas, existen pocos estudios de enfoque cualitativo que exploren la motivación de los estudiantes universitarios bajo la TAD y el contexto de una carrera profesional específica. La mayoría de los estudios son de enfoque cuantitativo y se centran en el nivel de estudios escolares o en el ámbito laboral (Guay, 2022; Ryan y Deci, 2020). En este sentido, se manifiesta en que la autodeterminación es una habilidad para decidir sin presión, la cual los estudiantes no solo han de conocer, sino también explorar en la práctica. Su desarrollo se torna imprescindible como factor explicativo de la conducta motivada (Deci y Ryan, 1985).

Es por ello que la presente investigación se plantea el objetivo analizar las motivaciones para la elección de una carrera en estudiantes del IX ciclo de Psicología desde la teoría de la autodeterminación.

Metodología

El enfoque de investigación fue cualitativo, de diseño fenomenológico (Creswell y Poth, 2017). En este diseño, el tamaño de la muestra no se determina mediante criterios de representatividad estadística, sino en la descripción de los significados (Creswell, 2013; Moustakas, 1994), en el que se incluyeron las entrevistas semiestructuradas realizadas con los participantes. En el estudio participaron 11 estudiantes universitarios de la carrera de psicología de una universidad privada de Lima, Perú, del semestre académico 2025-2. Los estudiantes pertenecen al sector poblacional con raíces migrantes y de tradición emprendedora.

La elección de los sujetos de estudio fue intencional y se basó en el objetivo de la investigación, que consistió en determinar los motivos de la elección de la carrera profesional en estudiantes próximos a culminarla. El criterio de inclusión se basó en que los estudiantes estuvieran en el noveno ciclo de estudio, realizando sus prácticas profesionales y llevando todas las asignaturas académicas. Se excluyó a estudiantes que cursaran la asignatura de práctica profesional por segunda vez, que cursaran la carrera de psicología como segunda profesión o que fueran reincorporados.

El número de participantes se consideró suficiente al alcanzar la saturación de la información, donde las entrevistas dejaron de aportar nueva información relevante al fenómeno de estudio (Guest, Bunce y Johnson, 2006; Giorgi, 2009). Del total de 11 participantes, 7 eran mujeres y el resto, hombres, cuyas edades fluctuaban entre 21 y 23 años, y ninguno trabajaba en el momento de la investigación para pagar sus estudios. Asimismo, se protegió su identidad solicitando que crearan sus propios seudónimos.

Como técnica de investigación se utilizó la entrevista semiestructurada (Brinkmann, 2013). La guía de entrevista como instrumento, fue elaborada a partir de una matriz de categorización basada en la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (1985). Para mantener la rigurosidad de la investigación, se sometió a tres juicios de expertos de la carrera de Psicología, a fin de evitar cualquier juicio anticipado por parte del entrevistador.

Una vez categorizadas las unidades de análisis (Giorgi, 2009), a partir de la lectura horizontal de las transcripciones, se agruparon dichas unidades en subcategorías esenciales. Este proceso fue realizado en clave fenomenológica, dado que no se busca relaciones causales que son propias de la codificación axial de la Teoría Fundamentada. En cambio, son enunciados que comparten la misma cualidad dentro de una experiencia vivencial compartida, que en el presente estudio son los estudiantes de psicología

próximos a finalizar sus estudios, en el cual se describe la estructura general de la experiencia.

En referencia a la confiabilidad, se garantizó mediante un registro fidedigno de las entrevistas realizadas, a través de grabaciones y de la trazabilidad entre las categorías, subcategorías e interpretaciones de las unidades de análisis (Sánchez y González, 2020).

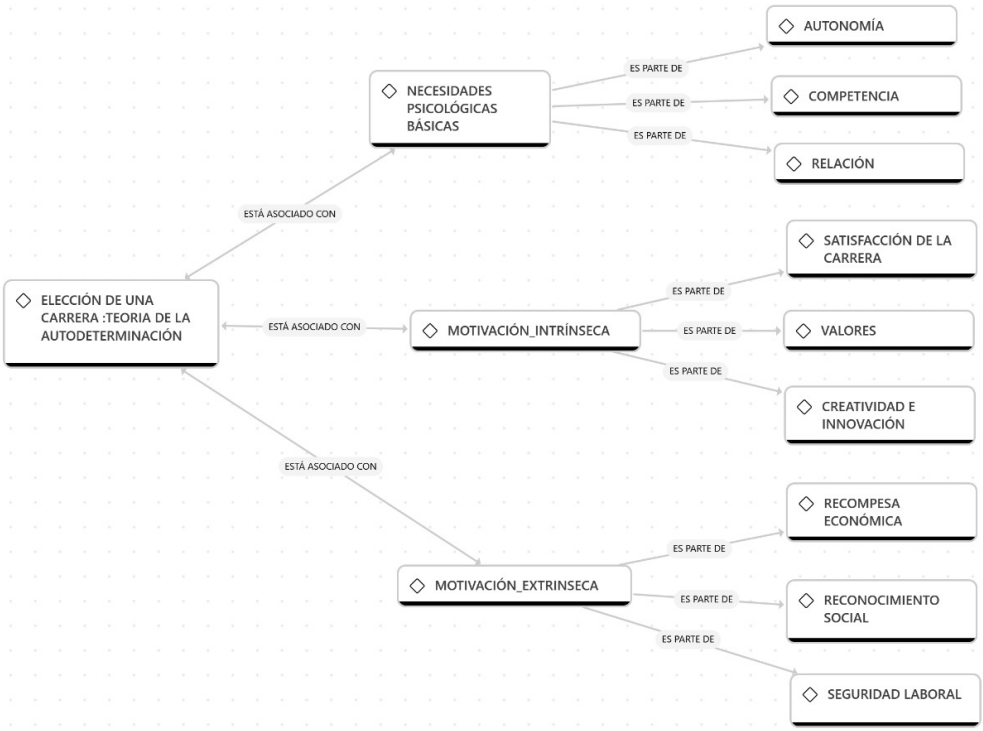
Las entrevistas realizadas fueron personales, sin ofrecerles ningún tipo de compensación, y se grabaron en audio mediante el celular. Posteriormente, fueron transcritas para su procesamiento, constituyendo el corpus de datos temáticos reflexivos (Braun y Clarke, 2022). El proceso de análisis se realizó con el programa Atlas.Ti 25, a partir del cual se realizó el análisis comparativo de las entrevistas, teniendo en cuenta los objetivos de la investigación.

Las consideraciones éticas de la investigación se basaron en los principios del Código de Ética y Deontología del Colegio de Psicólogos del Perú (Consejo Directivo Nacional, 2024), en el que se aplicó rigurosamente el principio de autonomía, que reconoce la libertad de los participantes para decidir libremente su participación e incluso su retiro del proceso de investigación. Se aplicaron el consentimiento informado y los principios de beneficencia y no maleficencia, evitando cualquier daño físico, social o psicológico. Además, se mantuvo el principio de confidencialidad, según el cual los datos fueron protegidos y eliminados al concluir la investigación, salvaguardando el anonimato.

Resultados

Los resultados del análisis cualitativo se presentan en el mapa semántico (Figura 1), en el cual se evidencian las interrelaciones entre las categorías y subcategorías.

Figura 1. *Mapa semántico sobre la elección de una carrera desde la teoría de la autodeterminación.*



Necesidades Psicológicas Básicas

En cuanto a la necesidad psicológica de relación, esta se expresa en el establecimiento de vínculos que se basan en el respeto, la colaboración y el comportamiento ético. Lo cual se manifiesta en respuestas como la ofrecida por Zárate, de 22 años, donde expresó que valora las relaciones que se basan en el respeto, en especial en trabajos colaborativos.

En esta categoría, los hallazgos demuestran que la necesidad básica de autonomía se percibe como capacidad de toma de decisiones de manera voluntaria, que se manifiesta al ser un agente causal de su proyecto educativo. Es así como la planificación personal toma importancia, puesto que involucra la organización de horarios y actividades que van de acuerdo con sus necesidades. Al respecto, Zárate (22 años) considera que la autonomía en su formación se ve reflejada en la posibilidad de organizar sus horarios de acuerdo con mis necesidades personales, lo que permite una mejor gestión del tiempo. Al mismo tiempo Levano (21 años), argumenta que la motivación y el compromiso por la carrera de psicología son importantes y le impulsan a continuar a pesar de las dificultades.

En referencia a la competencia académica, esta se expresa en la confianza en las competencias alcanzadas en el proceso de formación, reforzadas por la motivación en sus estudios y por la retroalimentación en sus prácticas profesionales. Es necesario que los estudiantes perciban estas competencias adquiridas tanto a nivel personal como académico. Lo cual se manifiesta en Santisteban (21 años), al plantear que para sentirse

competente son esenciales una base sólida en las teorías psicológicas y el desarrollo de habilidades como la escucha activa, la asertividad, el trabajo en equipo, etc. Esta competencia académica exige que el estudiante desarrolle la capacidad de análisis, que le permitirá profundizar las necesidades del paciente, evaluando y tomando decisiones ajustadas a la realidad del consultante.

Motivación Intrínseca

La categoría motivación intrínseca, relacionada con la satisfacción por la carrera profesional de psicología, se manifiesta en la relación de los intereses personales y el impacto profesional hacia el futuro. Según De la Cruz (23 años), la psicología le permitió descubrir capacidades que no había reconocido, como entender el porqué de los comportamientos humanos y generar un cambio desde la salud mental. El testimonio señala cómo la carrera profesional favoreció el explorar otras habilidades ocultas que ayudó a alinear su vocación en favor del bienestar psicológico de las personas.

Por otra parte, se destaca la flexibilidad de la psicología para integrar habilidades personales. En este sentido, Vicente (22 años) señala que, aunque soñaba con la actuación, descubrió que la psicología también le permitió conectar con las personas y ayudarlas, sin abandonar su amor por las artes. Esto refuerza la teoría de la autodeterminación, donde la motivación interna se relaciona con el descubrimiento de la búsqueda de mejora continua sin dejar sus aspiraciones personales.

Por otro lado, en cuanto a la subcategoría valores personales, estas nacen de un profundo compromiso personal que resulta en los pilares de la elección de la carrera profesional, en especial en el campo de la salud. En esta dirección, Flores (22 años), expresa que sus valores son la empatía y la responsabilidad. La psicología le permite vivir según ellos, porque cada día puede guiar a alguien hacia hábitos más saludables. De hecho, está en ella la importancia de contribuir al bienestar de otros de una forma respetuosa y ética.

Los valores de trabajar con honestidad y respeto por el paciente son recurrentes en las entrevistas, dado que refuerzan un compromiso axiológico que debe guiar no solo a la persona sino a la sociedad. Un ejemplo es lo planteado por Romero (21 años), el cual quiere una sociedad más justa, y la psicología me permite actuar con honestidad y sensibilidad social. Esta alineación de la psicología con los valores queda reforzada por el compromiso de ser mejor no solo como persona sino como futuro profesional de psicología, con compromisos axiológicos bien definidos.

En la subcategoría creatividad e innovación en la práctica psicológica surge la integración de experiencias únicas, como la señalada por Saldaña (23 años), el cual quiere ayudar a su madre, profesora de inicial, a crear materiales didácticos Se inspira para diseñar herramientas terapéuticas infantiles. Ahora las usa en sus sesiones. Así, otro estudiante propone otros métodos basados en las redes sociales que acortan distancia y ayudan a

llegar a más personas. Vicente (22 años), propone usar redes y talleres interactivos para abordar trastornos alimenticios. Estas propuestas disruptivas nacen del interés propio y de la motivación intrínseca de desarrollar su potencial creativo en favor de los demás, lo que indica el compromiso por ser buenos profesionales en el campo de la psicología y por la calidad de la formación recibida en su centro de estudio.

Motivación extrínseca

Conforme al análisis de las categorías, en lo relacionado con la motivación extrínseca se ha podido apreciar que esta se asocia con la estabilidad económica como motivación principal para estudiar psicología. Se ha podido apreciar en los comentarios de los entrevistados la expectativa de que, al estudiar una carrera universitaria, está la promesa de estabilidad económica, a pesar de ser o no afín a los talentos o motivaciones personales.

En relación con la futura seguridad financiera en esta profesión, se evidencia en las respuestas recogidas que, en algunos estudiantes, hay expectativas de un ingreso suficiente, no oneroso, a partir de la carrera de psicología, lo que indicaría que se percibe realismo en el nivel económico que se podría alcanzar con la profesión, y que podría mejorar paulatinamente. Lo cual manifiesta en referido por De La Cruz (23 Años), quien refiere que referente a sus expectativas sobre los ingresos son realistas, sabe que al inicio puede ser un dificultoso, sin embargo, también cree que con experiencia y formación constante es posible alcanzar una estabilidad financiera progresiva. Por otro lado, Flores (22 años), expresó que su expectativa realista es que, con experiencia y especialización, podrá acceder a mejores oportunidades laborales y generar ingresos que Le brinden estabilidad financiera. Los entrevistados señalan que esperan que la psicología sea un medio válido para sustentarse a sí mismos y a su familia, además de que debería permitirles seguir con su formación profesional.

En relación con el reconocimiento social, se denota un aprecio por la propia motivación, pero también los entrevistados perciben que los elementos externos, como la relación con los pacientes y el aprecio de estos, han contribuido a respaldar su seguridad y el reconocimiento de haber elegido adecuadamente esta profesión. Según Zárate (22 años), todo su desarrollo fue impulsado principalmente por sus propias competencias y por la motivación que experimenta al trabajar con pacientes o personas con quienes se ha relacionado en cada espacio que donde hizo voluntariado o internado

También se aprecia que hay una valoración de la estima que los pacientes puedan tener del psicólogo. Para Huánuco, (21 años) en el ámbito de la consulta y la terapia, valora la cercanía y la confianza con los pacientes. Además, se logra visualizar que los entrevistados consideran el reconocimiento social y el poder tener un impacto en la vida de las personas como los principales motivos de reconocimiento. Santisteban, (21 años), apunta sobre la importancia de que se le reconozca a través del efecto que cause

en las personas y en los espacios donde me desempeñe, aportar a proyectos sociales o comunitarios.

En cuanto a la seguridad laboral, los entrevistados han señalado considerar que esta depende de varios factores, Para Román, (23 años), la constante actualización profesional, la capacidad de adaptación a distintos contextos laborales y éticas es garantía de seguridad laboral. También considera clave la capacidad para trabajar de manera interdisciplinaria y responder de forma proactiva a las necesidades sociales emergentes.

Según lo relatan los entrevistados, la proyección futura de su carrera como psicólogos podría verse respaldada por el establecimiento de relaciones profesionales con otros colegas que puedan generar una red de contactos, lo que impulsa su posicionamiento en la sociedad. En esta dirección Zárate, (22 años) espera que la psicología le ayude a fortalecer estas relaciones y construir vínculos genuinos y significativos tanto en el ámbito laboral como personal.

Discusión

Los resultados de la presente investigación permiten comprender la motivación en la elección profesional desde el marco de la Teoría de la Autodeterminación (Ryan y Deci, 2020), evidenciando la relevancia de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (Vansteenkiste et al., 2020) y de los motivos subyacentes a dicha elección.

En cuanto a las necesidades psicológicas básicas, se aprecia la influencia del compromiso académico del estudiante en la construcción del proyecto profesional que este pretende alcanzar. En ella se destaca la autonomía, que implica la capacidad de planificar sus actividades, tanto personales como académicas, en las que sus intereses personales se alinean con el servicio a la comunidad como futuro psicólogo. Así, la autonomía forma parte del proceso de autorregulación de la planificación de las labores académicas, de manera positiva en el entorno universitario, lo que favorece su permanencia en el (Zambrano et al., 2026).

En referencia a las competencias académicas, se evidencia que el desarrollo de habilidades comunicativas, como la forma de adquirir información proveniente de la virtualidad, se convierte en un elemento motivacional para la comprensión de las materias de estudio y la obtención de información inmediata. Los estudiantes resaltan además otras competencias muy ligadas al futuro profesional de psicología, que son la escucha activa, la comunicación asertiva y, sobre todo, el pensamiento crítico, que favorecen la identidad profesional y su autoconcepto académico (Sánchez-Jiménez et al., 2026; Niemiec y Ryan, 2009). Entonces, el desarrollo de competencias se organiza desde la currícula universitaria y se vuelve motivador, dado que la formación no está orientada a aprobar las asignaturas en el ciclo académico, sino a prepararlos para

contextos cambiantes, como la gestión del tiempo y la búsqueda del logro de metas personales (Mucha-Hospinal et al., 2025).

Por otro lado, la necesidad psicológica basada en la relación se manifiesta en la capacidad de establecer vínculos entre los miembros de la comunidad académica, fundamentados en criterios de respeto, confianza y, sobre todo, colaboración, que se expresa desde su etapa formativa y en el futuro campo laboral. A ello se le suma, como un eje transversal fundamental, el criterio ético que acompaña todo el recorrido de la persona y que, a través de ella, ayudará a cerrar la brecha entre la teoría y la práctica dentro de un proyecto de vida productiva (Castillo Del Valle et al., 2025).

En cuanto a los hallazgos relativos a la motivación intrínseca, los estudiantes muestran una considerable satisfacción con los aprendizajes obtenidos en los estudios de psicología. Ella se expresa en el afecto personal con el que narran sus experiencias en las prácticas preprofesionales, en la necesidad de comprender las diversas maneras en que se manifiesta el comportamiento humano, y en sus motivos para elegir estudiar psicología y así impactar de manera positiva en la vida de los demás. Esta percepción positiva de sí mismo se alinea con la teoría del autoconcepto (Gordon, 1969) sobre sus posibilidades como seres competentes, puesto que la formación recibida no solo proporcionó conocimiento académico, sino que también redefine su identidad profesional dentro de un proyecto de vida deseado (Skorikov, 2007; Kusurkar et al., 2011).

Se aprecia que los estudiantes, al empezar sus estudios, llegan con el deseo de vivir una experiencia valorativa a través de su elección profesional. El descubrimiento personal de sus motivaciones internas es central, puesto que señala que la psicología les permitió entenderse mejor y, posteriormente, a los demás. Por ejemplo, en varias entrevistas se destaca que les ayudó a comprender mejor su contexto familiar y, por ello, a mejorar las relaciones entre los miembros, lo cual está en consonancia con la teoría de la autodeterminación de Ryan y Deci (2000), que enfatiza la importancia tanto de la autonomía como del bienestar personal.

En cuanto a la experiencia personal y la satisfacción con la carrera profesional, los testimonios y las experiencias cercanas con amigos y familiares fueron factores en la elección de la carrera. Así, la experiencia de amigos en dificultades, los conflictos cercanos o los ejemplos de profesionales del ámbito psicológico fueron importantes para impulsar su elección profesional. Estas experiencias son coincidentes con la literatura que señala que las experiencias emocionales y la vida personal son importantes en la elección de carreras relacionadas con la ayuda social y el bienestar (Whiston y Keller, 2004).

La formación de los futuros psicólogos no solo se basa en conocimientos teóricos y prácticos, sino también en valores y comportamiento ético que han de guiar la futura interacción con sus consultantes (Consejo Directivo Nacional, 2024). En el estudio se

destaca la experiencia valorativa en tres dimensiones: valores en la conducta personal, en el bienestar de los pacientes y para la vida profesional.

Los participantes coincidieron en que valores como el respeto, la vivencia ética y la responsabilidad son los pilares que deben guiar la conducta personal del futuro psicólogo. Ello se alinea con el código de ética del Consejo Directivo Nacional (2024), que recalca la integridad moral del profesional de la psicología, que será la base de su actuar. De esta manera, los estudiantes reconocen la importancia de ser responsables de las decisiones que se tomen en los ámbitos clínico, educativo y de otras áreas de especialidad.

En referencia a la habilidad de creatividad e innovación en el trabajo del futuro psicólogo, los estudiantes reconocen que la innovación no es coyuntural, sino que nace de la motivación personal por ser mejores. Por tal motivo, resulta necesario investigar para ser efectivos en el servicio a los pacientes y ante las diversas demandas en el campo de la salud mental (Wang et al., 2025).

Se destaca la importancia de las herramientas digitales como instrumentos no solo de contacto, sino también como aliado terapéutico; así se tiene las terapias en línea, el uso de la realidad virtual para el tratamiento de fobias y aplicaciones sobre el bienestar psicológico, blogs, etc., que amplían el alcance de la intervención psicológica inclusive a personas de bajos recursos económicos o que por la distancia no pueden ir a consultas presenciales; todo ello es parte del auge de la psicología digital (Balcombe y De Leo, 2022; Lattie et al., 2019). Además, los estudiantes son conscientes de la importancia del trabajo interdisciplinar con otras áreas de la salud, que enriquecen la capacidad de una atención integral dentro de una experiencia de trabajo psicológico bajo una perspectiva de sistemas y desarrollo humano (Greve, 2023; Vazquez-Marin et al., 2023).

El desarrollo del potencial creativo en la formación del psicólogo no se asocia exclusivamente a lo artístico; también se expresa en la capacidad de actuar con criterio, resolver problemas y generar nuevas perspectivas de abordaje terapéutico. Al aplicar la creatividad como herramienta terapéutica, por ejemplo, mediante arteterapia, técnicas narrativas o juego de roles, se reporta un mayor acercamiento a los pacientes, en especial a los adolescentes, que muchas veces son reticentes a participar en las consultas con el psicólogo o psicoterapeuta (Castro, 2023). El buscar con los pacientes el fluir mediante procesos innovadores es tener en cuenta el desarrollo de las técnicas psicológicas aplicadas en contextos artísticos y creativos (Csikszentmihalyi, 1982, 1990). El potencial creativo del psicólogo se basará en su motivación por explorar nuevas vías de ayuda que puedan ser efectivas a la hora del tratamiento terapéutico, que han de ser enfocadas en una mentalidad de crecimiento personal y profesional (Amabile, 1997).

En referencia a las recompensas económicas, la búsqueda de la estabilidad futura es un incentivo al que todo profesional aspira, ya que su trabajo sustenta su plan de vida personal y familiar. Pero, aunque los incentivos externos pueden lograr que las personas

realicen las actividades propuestas, ellos no garantizan mejor desempeño, persistencia en la labor ni mayor satisfacción. Tal como señala el meta-análisis de Howard et al. (2021), la motivación impulsada por el deseo de obtener recompensas o evitar el castigo (regulación externa) no se asoció con el rendimiento ni con la persistencia. En cambio, genera mayor presión y reduce la autonomía. De hecho, la recompensa externa es legítima y es un factor motivacional que está presente desde los primeros ciclos de estudio (Nweke y Uzun, 2025). Pero ella ha de estar asociada a la motivación autónoma e internalizar la valoración por la retribución personal junto a los planes de desarrollo, lo que conlleva mejor rendimiento y bienestar, tal como propone la TAD (Ryan y Deci, 2000; Gagné y Deci, 2005).

En referencia al reconocimiento social, es importante mencionar que las retribuciones económicas altas podrían permitir alcanzar no solo cierto nivel de vida, sino incluso un estatus social asociado, al cual algunos estudiantes de psicología aspiran (Kasser y Ryan, 1996); sin embargo, esta motivación extrínseca no sería tan sostenible para el estudiante de psicología como la motivación intrínseca de ayudar a otros en su camino de bienestar y superación, tal como lo plantean Yang y Lian (2025) y lo refrenda la TAD (Deci y Ryan, 1985).

Al ser la psicología una profesión orientada al servicio no sería el principal motivador pertenecer a un círculo social o convertirse en una figura de influencia en medios como las redes sociales o en ciertos ambientes profesionales (Covington, 2000). Según la TAD, estas motivaciones extrínsecas pueden ser ansiadas dentro de la profesión, claro, pero son solo motivos temporales si no se tiene una motivación intrínseca de que el mayor reconocimiento social es el que se basa en la confianza que despierta en sus pacientes, en el éxito de sus planes terapéuticos o de cambio, en sus clientes, en que realmente van a ser ayudados por él o ella; así como en mantener una reputación profesional intachable, que permita ser buscado y considerado referente (Zhou y Zhang, 2024).

Finalmente, la expectativa de lograr la tan ansiada seguridad laboral en la profesión de psicología podría estar asociada a la idea de que el desarrollo de una formación continua, el tener un buen nivel de experiencia práctica, gozar de la solvencia personal y profesional para adaptarse al mercado laboral y la concepción de que la psicología es una carrera que permitirá cumplir las expectativas de un buen futuro laboral. Ello sería importante, aunque no suficiente, para mantener una motivación sostenida para estudiar psicología (Guay, 2022); en realidad, lo que le da sostenibilidad en el tiempo y refuerza la idea de haber elegido bien la carrera es el desarrollo de la autonomía necesaria para que se convierta en un medio para ayudar a otras personas a superar sus situaciones complejas, generando una sensación de plenitud, de logro de objetivos y de trascendencia personal (Lent y Brown, 2013).

Conclusiones

La TAD explica que la elección de una carrera se basa en la calidad de la motivación intrínseca y extrínseca, así como en el grado de internalización de la materia de estudio, ya sea como estímulo o como dificultad a superar.

La motivación varía no solo en calidad, sino también en cantidad, en la medida en que satisfaga las necesidades psicológicas del logro alcanzado por su valía personal y su competencia académica. Por un lado, se tiene la motivación extrínseca, que abarca la presión social, las recompensas, matizadas por los premios o la evitación del castigo, entre otras. Y la motivación intrínseca, en la que la persona actúa a partir de intereses personales, del altruismo, del disfrute de la tarea, etc.

En referencia a las razones para mantenerse perseverante en el estudio, no solo está el anhelo de ser profesional; también está el que se les tome en cuenta, la flexibilidad de los docentes, la valoración de su opinión sobre los contenidos de los cursos y, sobre todo, el fomento del trabajo en equipo e interactivo en los cursos.

Las decisiones del estudiante de la carrera de psicología han de estar basadas en el convencimiento íntimo de estar preparados profesionalmente, guiadas por valores de servicio y una gran motivación por desarrollar las competencias que exige el mundo contemporáneo, hoy matizado por los avances de la Inteligencia Artificial.

La recomendación práctica, a partir de los resultados, sería que las instituciones de educación superior no den por hecho que la motivación del estudiante se mantenga alta por estar próximos a terminar la carrera. Debe siempre alentarse, a través de sus docentes, estrategias de acompañamiento vocacional, puesto que la profesión de psicólogo se va consolidando desde las aulas y en su práctica profesional, siendo espacios de reflexión de su futura acción profesional.

Las limitaciones de la presente investigación se encuentran en la naturaleza subjetiva e interpretativa de los participantes, matizada por la valoración de su futura profesión, así como por sus expectativas laborales y de satisfacción personal. Además, no se pretende generalizar, sino dar un testimonio situado de la experiencia de los participantes. Otra limitación se encuentra en la temporalidad de la recolección de datos en los dos últimos ciclos de estudios de pregrado, que está marcada por la presión académica.

Acerca de

Contribución de los autores: Los autores contribuyeron a la conceptualización del estudio, desarrollo metodológico, análisis e interpretación de los datos, redacción del manuscrito y revisión crítica de su contenido intelectual. Todos aprobaron la versión final para su publicación.

Financiamiento: Los autores declaran que no recibieron financiamiento para esta investigación.

Conflicto de interés: Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Certificación ética: El estudio se desarrolló conforme a los principios éticos de la investigación científica y a la normativa del Colegio de Psicólogos del Perú.

Historia del artículo: Artículo recibido 07 de julio 2026| Aceptado 24 de agosto 2026 | Publicado 07 de octubre 2026

Cómo citar:

Flores Morales, J. A.; Solorzano Arias, S; Lip Marín de Salazar, T. C. (2026). Motivación y elección profesional en estudiantes universitarios desde la teoría de la autodeterminación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 10*(44). https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i44.1315

Referencias

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50*(2), 179–211. https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T

Albuquerque, L., Solano, I. y Veit, A. (2012). Um referencial teórico de pesquisas sobre atitude: a Teoria do Comportamento Planejado de Icek Ajzen. *REIEC, 7*(2), 22–31. https://doi.org/10.54343/reiec.v7i1.88

Amabile, T. M. (1997). Motivating creativity in organizations: On doing what you love and loving what you do. *California Management Review, 40*(1), 39–58. https://doi.org/10.2307/41165921

Balcombe, L. y De Leo, D. (2022). Human-computer interaction in digital mental health. *Informatics, 9*(1), 1–18. https://doi.org/10.3390/informatics9010014

Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Prentice-Hall. https://archive.org/details/socialfoundation0000band

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. Freeman and Company. https://archive.org/details/selfefficacyexer0000band

Bransford, J. D., Brown, A. L. y Cocking, R. R. (2000). How people learn: Brain, mind, experience, and school (Expanded ed.). National Academies Press. https://doi.org/10.17226/9853

Braun, V. y Clarke, V. (2022). Thematic analysis: A practical guide. SAGE. https://uk.sagepub.com/en-gb/eur/thematic-analysis/book248481

Brinkmann, S. (2013). Qualitative interviewing. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acprof:osobl/9780199861392.001.0001

Castillo Del Valle, H. M., Sarmiento Guerra, S. I., Pozo Yagual, J. G. y Castillo Ramos, H. J. (2025). Tendencias en la investigación sobre vocación y elección profesional en

Educación Física, deporte y recreación: un análisis bibliométrico (2000-2025). *Retos, 71*, 1249–1258. https://doi.org/10.47197/retos.v72.117494

Castro, A. (2023). La psicoterapia en la adolescencia: procesos intersubjetivos. *Clínica Contemporánea, 14*(2). https://doi.org/10.5093/cc2023a11

Consejo Directivo Nacional. (2024). Código de Ética y Deontología del Colegio de Psicólogos del Perú. https://www.cpsp.pe/images/documentos/marco_legal/CPsP_CDN_codigo_de_etica_y_deontologia.pdf

Covington, M. V. (2000). Goal theory, motivation, and school achievement: An integrative review. *Annual Review of Psychology, 51*(1), 171–200. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.51.1.171

Creswell, J. W. (2013). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (3.ª ed.). SAGE Publications. https://us.sagepub.com/en-us/nam/qualitative-inquiry-and-research-design/book233235

Creswell, J. W. y Poth, C. (2017). Qualitative inquiry and research design. SAGE Publications. https://us.sagepub.com/en-us/nam/qualitative-inquiry-and-research-design/book246896

Csikszentmihalyi, M. (1982). Intrinsic motivation and effective teaching: A flow analysis. *New Directions for Teaching and Learning, 1982*(10), 15–26. https://doi.org/10.1002/tl.37219821004

Csikszentmihalyi, M. (1990). The psychology of optimal experience. Harper & Row. https://archive.org/details/flowpsychologyof00csik

Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. Plenum Press. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7

Erikson, E. H. (1968). Identity, youth, and crisis. Norton. https://archive.org/details/identityyouthcrierikrich

Franco, E. y Polanco, M. (2023). Elección de la carrera profesional y la Teoría Social Cognitiva. *Revista de Psicología, 13*(2), 117–141. https://doi.org/10.36901/psicologia.v13i2.1606

Gagné, M. y Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior, 26*(4), 331–362. https://doi.org/10.1002/job.322

Gámez, E., Marrero, H., Díaz, J. M. 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. https://doi.org/10.6018/analesps.31.2.171851

Giorgi, A. (2009). The descriptive phenomenological method in psychology: A modified Husserlian approach. Duquesne University Press. https://archive.org/details/descriptivepheno0000gior

Gordon, C. (1969). Methodologies of self-conceptions. *Journal of Nervous and Mental Diseases, 148*(4), 328–365. https://doi.org/10.1097/00005053-196904000-00003

Greve, W. (2023). Adaptation across the lifespan: Towards a processual evolutionary explanation of human development. *Integrative Psychological and Behavioral Science, 57*(4), 1119–1139. https://doi.org/10.1007/s12124-023-09767-y

Guay, F. (2022). Applying self-determination theory to education: Regulations types, psychological needs, and autonomy supporting behaviors. *Canadian Journal of School Psychology, 37*(1), 75–92. https://doi.org/10.1177/08295735211055355

Guest, G., Bunce, A. y Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field Methods, 18*(1), 59–82. https://doi.org/10.1177/1525822X05279903

Howard, J. L., Bureau, J., Guay, F., Chong, X. Y. y Ryan, R. M. (2021). Student motivation and associated outcomes: A meta-analysis from self-determination theory. *Perspectives on Psychological Science, 16*(6), 1300–1323. https://doi.org/10.1177/1745691620966789

Kasser, T. y Ryan, R. M. (1996). Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *Personality and Social Psychology Bulletin, 22*(3), 280–287. https://doi.org/10.1177/0146167296223006

Kusurkar, R. A., Ten Cate, Th. J., van Asperen, M. y Croiset, G. (2011). Motivation as an independent and a dependent variable in medical education: A review of the literature. *Medical Teacher, 33*(5), e242–e262. https://doi.org/10.3109/0142159X.2011.558539

Lattie, E. G., Adkins, E. C., Winquist, N., Stiles-Shields, C., Wafford, Q. E. y Graham, A. K. (2019). Digital mental health interventions for depression, anxiety, and enhancement of psychological well-being among college students: Systematic review. *Journal of Medical Internet Research, 21*(7), e12869. https://doi.org/10.2196/12869

Lent, R. W. y Brown, S. D. (2013). Social cognitive model of career self-management: Toward a unifying view of adaptive career behavior across the life span. *Journal of Counseling Psychology, 60*(4), 557–568. https://doi.org/10.1037/a0033446

Lent, R. W. y Brown, S. D. (2019). Social cognitive career theory at 25: Progress in studying the domain satisfaction and career self-management models. *Journal of Career Assessment, 27*(4), 563–578. https://doi.org/10.1177/1069072719852736

Lent, R. W., Brown, S. D. y Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior, 45*(1), 79–122. https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027

Li, C., Lin, S. y Deng, X. (2025). Mental health's shaping influence on college students' career choices: Evidence from L University in Fujian Province, China. *Frontiers in Psychology, 16*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1647718

Locke, E. A. y Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American Psychologist, 57*(9), 705–717. https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.9.705

Moustakas, C. (1994). Phenomenological research methods. Sage. https://doi.org/10.4135/9781412995658

Mucha-Hospinal, L., Surichaqui-Salinas, M., Guerra-Cóndor, W., Aragón-Pizarro, A. y Huamán-Pérez, M. (2025). Self-regulated learning competencies in university students: Factorial and communality analysis. *Estudios Pedagógicos, 51*(3), 407–425. https://doi.org/10.4067/S0718-07052025000300407

Nerona, R. R. (2020). Parenting, major choice motivation, and academic major satisfaction among Filipino college students: A self-determination theory perspective. *Journal of Career Assessment, 29*(2), 205–220. https://doi.org/10.1177/1069072720941269

Niemiec, C. P. y Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education, 7*(2), 133–144. https://doi.org/10.1177/1477878509104318

Nweke, C. y Uzun, G. (2025). The effect of family preference and monetary value on career choice among freshmen at universities. *The Open Psychology Journal, 18*(1). https://doi.org/10.2174/0118743501371896250304031838

Pfarrwaller, E., Maisonneuve, H., Laurent, C., Abbiati, M., Sommer, J., Baroffio, A. y Haller, D. (2024). Dynamics of students' career choice: A conceptual framework-based qualitative analysis focusing on primary care. *Journal of General Internal Medicine, 39*(9), 1544–1555. https://doi.org/10.1007/s11606-023-08567-9

Porfeli, E. J., Lee, B., Vondracek, F. W. y Weigold, I. K. (2011). A multi-dimensional measure of vocational identity status. *Journal of Adolescence, 34*(5), 853–871. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.02.001

Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology, 61*, 101860. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860

Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68–78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68

Sánchez, I. y González, L. (2020). Metodologías cualitativas en la investigación educativa. Universidad del Magdalena. https://doi.org/10.21676/9789587462791

Sánchez-Jiménez, M., Maravé-Vivas, M., Gil-Gómez, J. y Salvador-Garcia, C. (2026). Desarrollo formativo, profesional, comunitario y personal del futuro profesorado de Educación Física mediante el aprendizaje-servicio. *Retos, 79*, 35–52. https://doi.org/10.47197/retos.v79.116467

Skorikov, V. B. (2007). Continuity in adolescent career preparation and its effects on adjustment. *Journal of Vocational Behavior, 70*(1), 8–24. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2006.04.007

Super, D. E. (1957). The psychology of careers; an introduction to vocational development. Harper & Bros. https://archive.org/details/psychologyofcare0000supe

Vansteenkiste, M., Lens, W. y Deci, E. L. (2006). Intrinsic versus extrinsic goal contents in self-determination theory: Another look at the quality of academic motivation. *Educational Psychologist, 41*(1), 19–31. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4101_4

Vansteenkiste, M., Ryan, R. M. y Soenens, B. (2020). Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions. *Motivation and Emotion, 44*(1), 1–31. https://doi.org/10.1007/s11031-019-09818-1

Vazquez-Marin, P., Cuadrado, F. y Lopez-Cobo, I. (2023). Connecting sustainable human development and positive psychology through the arts in education: A systematic review. *Sustainability, 15*(3), 2076. https://doi.org/10.3390/su15032076

Wang, F., Zeng, L. y King, R. (2025). Teacher support for basic needs is associated with socio-emotional skills: A self-determination theory perspective. *Social Psychology of Education, 28*(1). https://doi.org/10.1007/s11218-024-10009-1

Waqas, U., Umair, S., Al Shamsi, I., Kamran, H. y Bystrov, I. (2025). Self-employment intention and behavior: An investigation of determinants and the moderating role of intrinsic motivation. *Jordan Journal of Business Administration, 21*(4), 609–621. https://doi.org/10.35516/jjba.v21i4.351

Whiston, S. C. y Keller, B. K. (2004). The influences of the family of origin on career development: A review and analysis. *The Counseling Psychologist, 32*(4), 493–568. https://doi.org/10.1177/0011000004265660

Yang, L. y Lian, L. H. (2025). Perceive social support, academic self-efficacy, and learning engagement among high school students in China. *International Journal of Evaluation and Research in Education, 14*(1), 629–635. https://doi.org/10.11591/ijere.v14i1.31029

Zambrano, W., Delgado, E., Joseph, T. y Barreto, X. (2026). Vocación profesional, ajuste académico y permanencia estudiantil: efectos de la nivelación de carrera en estudiantes de Educación Física y Ciencias del Deporte. *Retos, 77*, 581–591. https://doi.org/10.47197/retos.v77.118498

Zhou, Z. y Zhang, Y. (2024). Intrinsic and extrinsic motivation in distance education: A self-determination perspective. *American Journal of Distance Education, 38*(1), 51–64. https://doi.org/10.1080/08923647.2023.2177032

Este artículo está bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0).