

Variables culturales, motivación y su relación con el rendimiento académico. Una revisión sistemática

Cultural variables, motivation and its relationship with academic performance. A systematic review

Variáveis culturais, motivação e a sua relação com o desempenho acadêmico. Uma revisão sistemática

María Fernanda Marilicán-Contreras^a | Luis Mario Castellanos-Alvarenga^{b*} | Eduardo Enrique Sandoval-Obando^c | Andrea Ignacia Ibieta-Troncoso^d

- a <https://orcid.org/0000-0003-3805-2052> Programa Doctorado en Psicología, Universidad de La Frontera, Chile
- b <https://orcid.org/0000-0002-9994-6562> Facultad de Ciencias Sociales y Comunicaciones, Escuela de Psicología, Universidad Santo Tomás, Chile
- c <https://orcid.org/0000-0001-7471-6536> Escuela de Psicología, Instituto Iberoamericano de Desarrollo Sostenible (IIDS), Universidad Autónoma de Chile, Temuco, Chile
- d <https://orcid.org/0000-0003-4361-7943> Facultad de Ciencias Sociales y Comunicaciones, Escuela de Psicología, Universidad Santo Tomás, Chile

- Fecha de recepción: 19-11-2024
 - Fecha concepto de evaluación: 22-11-2024
 - Fecha de aprobación: 8-12-2024
- <https://doi.org/10.22335/rct.v17i1.2019>

Para citar este artículo/To reference this article/Para citar este artigo: Marilicán-Contreras, M., Castellanos-Alvarenga, L. M., Sandoval-Obando, J. E., & Ibieta-Troncoso, A. (2025). Variables culturales, motivación y su relación con el rendimiento académico. Una revisión sistemática. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 17(1), 83-102. <https://doi.org/10.22335/rct.v17i1.2019>

RESUMEN

El rendimiento académico es un indicador fundamental en el desarrollo educativo, particularmente en la educación superior, ya que es una forma de medir los resultados de aprendizaje y competencias adquiridas en el proceso de formación profesional. Este estudio tiene como objetivo identificar las variables culturales asociadas a la motivación y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Se realizó una revisión sistemática de literatura siguiendo los lineamientos de la declaración PRISMA-P. Las bases de datos consultadas incluyeron la Web of Science (WoS), Education Resources Information Center (ERIC), Fuente Académica y Scielo. Los criterios de inclusión consideraron los artículos en inglés y español, publicados entre el 2000 y 2024, con participantes de 18 a 29 años. Tras el proceso de cribado, se seleccionaron 10 estudios. El colectivismo e individualismo, tanto en sus dimensiones vertical como horizontal, junto con las creencias culturales sobre el rendimiento académico, son las variables culturales relevantes según los resultados. El individualismo se vinculó a la motivación intrínseca, mientras que el colectivismo a la motivación extrínseca. Se discute la importancia de las variables culturales y la motivación en el rendimiento académico de adultos emergentes universitarios para su análisis y valoración en la educación superior.

Palabras clave: colectivismo, individualismo, motivación, rendimiento académico, estudiantes universitarios, revisión sistemática.

ABSTRACT

Academic performance is a critical indicator of educational development, particularly in higher education, as it reflects learning outcomes and the competencies acquired during professional training. This study seeks to identify the cultural variables associated with motivation and their impact on academic performance among university students. A systematic literature review was conducted following PRISMA-P guidelines, drawing from databases such as Web of Science



*Autor de correspondencia. Correo electrónico: lcastellanos@santotomas.cl

(WoS), Education Resources Information Center (ERIC), Fuente Académica, and Scielo. Inclusion criteria focused on articles published in English and Spanish between 2000 and 2024, featuring participants aged 18 to 29 years. Following the screening process, 10 studies were selected. The findings reveal that collectivism and individualism—both in their vertical and horizontal dimensions—are key cultural variables, along with cultural beliefs about academic performance. Individualism is linked to intrinsic motivation, while collectivism is associated with extrinsic motivation. This review underscores the significant role of cultural variables and motivation in shaping the academic performance of emerging adult university students, highlighting their importance for analysis and application in higher education.

Keywords: collectivism, individualism, motivation, academic performance, university students, systematic review.

RESUMO

O desempenho acadêmico é um indicador fundamental no desenvolvimento educacional, particularmente no ensino superior, uma vez que reflete os resultados da aprendizagem e as competências adquiridas durante a formação profissional. Este estudo teve como objetivo identificar variáveis culturais associadas à motivação e ao desempenho acadêmico entre estudantes universitários. Foi realizada uma revisão sistemática da literatura de acordo com as diretrizes PRISMA-P. As bases de dados consultadas incluíram a Web of Science (WOS), ERIC, Fuente Académica e Scielo. Os critérios de inclusão abrangeram artigos em inglês e espanhol, publicados entre 2000 e 2024, com foco nos participantes com idades compreendidas entre os 18 e os 29 anos. Após o processo de triagem, foram selecionados 10 estudos. Os resultados revelaram que as variáveis culturais relevantes eram o coletivismo e o individualismo – examinados nas suas dimensões verticais e horizontais – juntamente com as crenças culturais relativas ao desempenho acadêmico. O individualismo associou-se à motivação intrínseca, enquanto o coletivismo se correlacionou com a motivação extrínseca. O estudo destaca a relevância das variáveis culturais e da motivação na compreensão do desempenho acadêmico entre adultos emergentes no ensino superior, enfatizando as suas implicações para a análise educacional e o desenvolvimento de estratégias eficazes.

Palavras-chave: coletivismo, individualismo, motivação, desempenho acadêmico, estudantes universitários, revisão sistemática.

Introducción

A lo largo del ciclo vital, el rendimiento académico muestra una estrecha conexión con la progresión educativa, el logro de metas y una mejor expectativa de adaptación laboral a futuro (Alyahyan & Düşteğör, 2020; Hofer et al., 2021). En lo práctico, es definido como una medida de las capacidades que responden en forma estimativa a lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de formación educativa, expresándose por medio de las calificaciones (Estrada, 2018; Musso et al., 2020). Dicha variable es fundamental en todo el proceso educativo, particularmente en el nivel de la educación técnica y superior, donde se evalúan las competencias científicas y genéricas que han adquirido los estudiantes durante su proceso formativo (Pugh & Lozano-Rodríguez, 2019, Rafiola et al., 2020).

Se plantea que los factores asociados al rendimiento académico tienen su origen en determinantes personales y sociales, donde los primeros incluyen el género, las habilidades intelectua-

les y la motivación, y los segundos abarcan el entorno familiar y el contexto socioeconómico (Barahona, 2014; Gamage et al., 2021). Así, se plantea que la motivación es un factor relevante en la predicción del rendimiento académico, específicamente en la elección de futuros estudios, la prevención del fracaso académico y el abandono escolar (Batoool et al., 2023). El docente es un agente capaz de potenciar la motivación a través de su enfoque, metodología y organización de las actividades pedagógicas (Hamsiah et al., 2022; Pérez & Franco-Mariscal, 2019; Rapanta et al., 2021). La motivación hace referencia a una predisposición psicológica que le da sentido a la conducta, es un constructo que se infiere a partir de indicadores conductuales; en este caso, se asocia directamente con el rendimiento académico (Sevillano-Monje et al., 2022).

Por otra parte, el estudio de la motivación académica se ha circunscrito mayoritariamente en la etapa adolescente (Manganelli et al., 2021; Salmela-Aro et al., 2021), desatendiendo la adultez emergente (Barrera-Herrera & Vinet, 2017) y tampoco se ha abordado de manera

exhaustiva el contexto cultural en el que se efectúa el proceso educacional. De este modo, cada sociedad comparte valores culturales específicos. En sociedades colectivistas, los estudiantes tienden a valorar más los intereses grupales, enfocados en cooperar, apoyarse y aprender unos de otros, lo que contribuye a mejorar su rendimiento académico (Chiu & Chow, 2010). Sin embargo, no está claro qué aspectos y dimensiones de la cultura se relacionan con la motivación y el rendimiento académico en adultos emergentes. Desde la perspectiva de la psicología del ciclo vital, los jóvenes ubicados en el rango etario de los 18 a 29 años, se encuentran cursando la etapa de la adultez emergente, y se caracteriza por ser un periodo evolutivo de exploración, construcción de identidad, presencia de optimismo y posibilidades y, a la vez, de inestabilidad, especialmente por el sentimiento de sentirse en medio, entre la adolescencia y la adultez (Arnett, 2023; Arnett & Mitra, 2020; Barrera-Herrera et al., 2020; Sandoval-Obando et al., 2022).

De acuerdo con lo anterior, durante la adultez emergente, los jóvenes suelen coincidir con los estudios técnico-profesionales o educación superior (Barrera-Herrera & Vinet, 2017), lo que les permite desarrollar competencias genéricas, comunicativas y pensamiento crítico, además de experimentar mayores libertades, con diversas implicaciones en la construcción de la identidad individual y social (De Souza & Murgo, 2024; Nelson, 2021; Nice & Joseph, 2023). Se plantea que la motivación se relaciona con las expectativas de éxito y sus creencias sobre su rendimiento académico; estas creencias incluyen expectativas de resultados previstos y las expectativas sobre su competencia para ejecutar ese comportamiento (Chang & Tsai, 2022; Galleguillos & Olmedo, 2017; Tus, 2020). Sin embargo, el desafío consiste en entender aquellos factores culturales que están vinculados a la motivación y al rendimiento académico, lo cual es fundamental para comprender el desempeño académico desde un marco integrador (Liem et al., 2012).

Por otra parte, el modelo integrador de Betancourt (2015) integra el rol de factores socioestructurales, culturales y psicológicos en la conducta. Así, en el modelo se plantea que los factores socioestructurales y demográficos, como la etnia, la clase social, la religión y el género, son fuentes de variación cultural; y esta última se relaciona con los procesos psicológi-

cos que actúan como mediadores en la relación entre cultura y conducta (Dimitrova & Wiium, 2021). Con base en los elementos conceptuales descritos, no se cuenta con un estado del arte claro, que permita identificar de manera consistente los aspectos culturales relacionados con la motivación y el rendimiento académico. Por ello, resulta necesario realizar una revisión sistemática de la literatura para abordar esta brecha de conocimiento. En este contexto, el artículo plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿cuáles son las variables culturales asociadas a la motivación y el rendimiento académico en estudiantes universitarios? Para responder a esta pregunta, se propone identificar dichas variables culturales y su relación con estos aspectos en el ámbito universitario.

■ Método

La presente revisión sistemática de literatura se llevó a cabo siguiendo los criterios PRISMA-P (Moher et al., 2015; Sarkis-Onofre et al., 2021). Se incluyeron artículos cuantitativos y cualitativos, en inglés y español, publicados entre el 2000 y 2024, para aportar evidencia de los estudios enmarcados en el siglo XXI. Se descartaron aquellos artículos que no contenían el tema de la revisión en el título, resumen o palabras claves.

Fuentes de información

Se consideraron las bases: Web of Science (WoS), Education Resources Information Center (ERIC), Fuente Académica y Scielo, para minimizar el sesgo de cobertura.

Estrategia de búsqueda

Se tuvo como criterio que al menos un término de cada campo de búsqueda estuviera presente en el título, en las palabras clave o el resumen. La estrategia utilizada se detalla a continuación: (culture OR "cultural values" OR "cultural factors" OR norms OR individualism OR collectivism OR familism OR "cultural beliefs" OR acculturation OR enculturation OR "power distance") AND (motivation* OR "extrinsic motivation" OR "intrinsic motivation") AND ("academic performance" OR "academic achievement") AND (university OR "university students" OR "college students" OR

"emerging* adulthood" OR "young adults") NOT (child* OR adolescent* OR "secondary school" OR "primary school").

Consideraciones metodológicas para la selección de artículos

Estudios cuantitativos

Que tengan reporte de la confiabilidad de los instrumentos, que usen técnicas paramétricas y no paramétricas, en estudios transversales que el tamaño de la muestra sea de 10 participantes por ítem de I (Argibay, 2009).

Estudios cualitativos

Se incluyen estudios de caso, entrevistas semiestructuradas, en profundidad, grupos focales y otras técnicas cualitativas que se hayan utilizado para abordar las variables de interés.

Estudios mixtos

El diseño debe especificar la forma de integración de las metodologías cuantitativa y cualitati-

va, ya sea secuencial (exploratorio o explicativo) o concurrente (simultáneo). Se deben justificar las razones para la elección de dicho diseño.

Procedimiento y extracción de datos

La información se exportó al gestor de referencias Rayyan, se eliminaron los registros duplicados. Tres autores de manera independiente realizaron un cribado por título, palabras clave y resumen para eliminar artículos irrelevantes de acuerdo con los criterios de elegibilidad. Para ello, se utilizaron las etiquetas de inclusión y exclusión del gestor de referencias, lo cual orientó la selección de artículos. Posteriormente, los revisores analizaron de manera conjunta las discrepancias en la selección de artículos y llevaron a cabo la lectura completa de los textos correspondientes. Estos registros se evaluaron según los criterios de calidad metodológica establecidos.

Los criterios preliminares de inclusión y exclusión se detallan en la Tabla 1 y el proceso de cribado completo se muestra en la Figura 1.

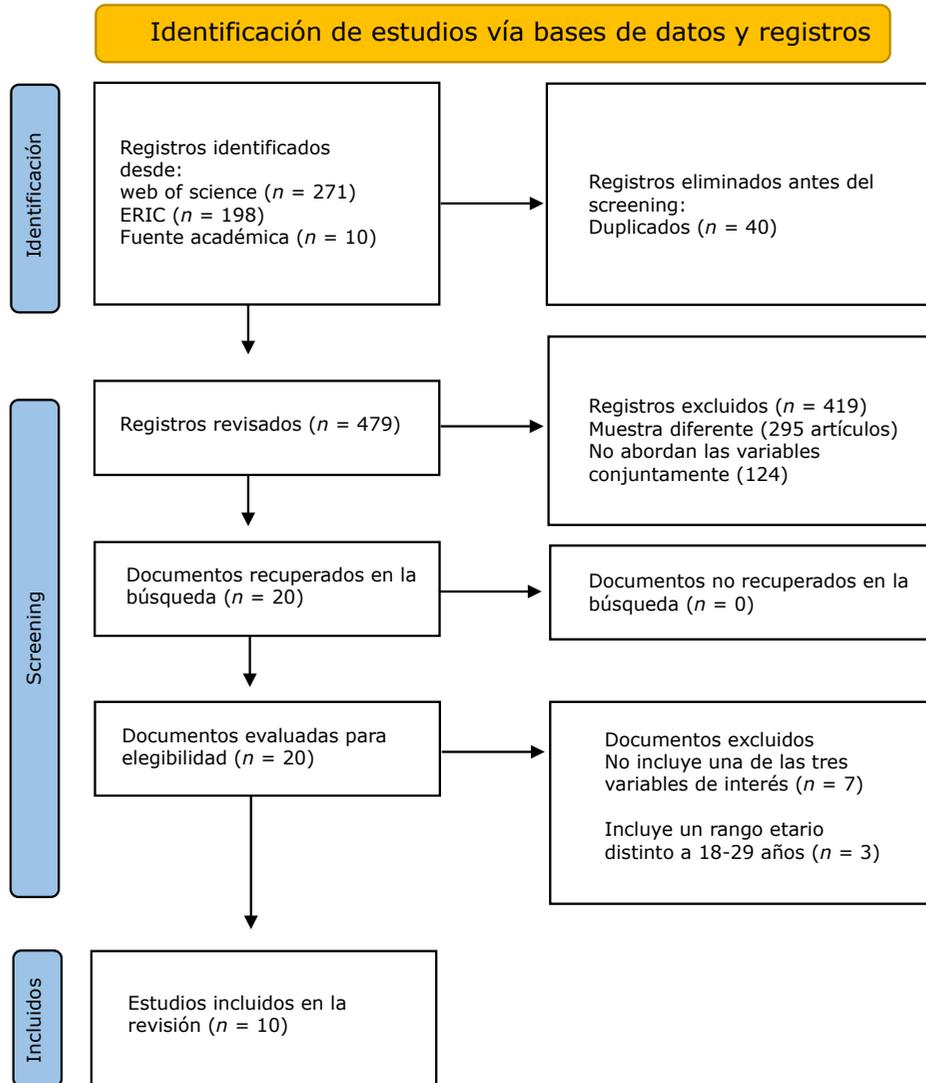
Tabla 1

Criterios de elegibilidad

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Artículos científicos	Cualquier publicación diferente a un artículo científico
Estudios empíricos	Estudios teóricos
Estudios que aborden la cultura, valores culturales, normas, individualismo, colectivismo, familismo, creencias culturales, aculturación, enculturación o distancia de poder Estudios que aborden la motivación académica y el rendimiento académico	Estudios que no aborden variables culturales Estudios que aborden otro tipo de motivación Estudios que no aborden el rendimiento académico
Estudios que se enfoquen en jóvenes (18-29 años)	Estudios que se enfoquen en niñas, niños, adolescentes y personas mayores
Idioma inglés y español Desde el 2000 hasta el 2024	Cualquier idioma diferente al inglés o español

Figura 1

Diagrama de flujo PRISMA



Resultados

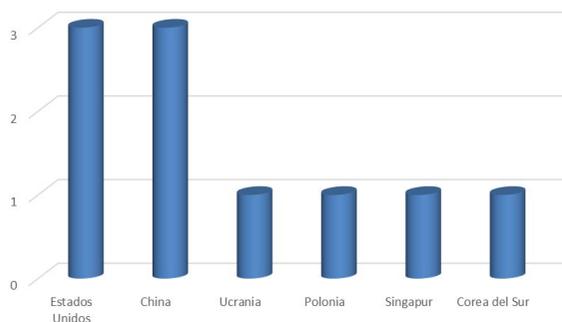
Selección de los estudios

La búsqueda en bases de datos inicial arrojó 519 registros de título, resumen y palabras clave. Al eliminar los 40 duplicados, se obtuvo un total de 479 artículos para la revisión. Tres autores revisaron de forma independiente los títulos y resúmenes de los 479 artículos y con base en los criterios establecidos se consideraron adecuados 10 trabajos, todos publicados en inglés. En cuanto a su distribución geográfica, la mayoría de ellos provienen de Estados Unidos ($n = 3$) y

China ($n = 3$); mientras que el resto corresponde a Ucrania ($n = 1$), Polonia ($n = 1$), Singapur ($n = 1$) y Corea del Sur ($n = 1$) (véase Figura 2). Los años de publicación abarcan desde el 2011 hasta el 2021, destacándose el 2020 con la mayor cantidad de artículos ($n = 4$). Las revistas en las que se publicaron incluyen: International Journal of Educational Management, Higher Education, Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education, Communication, Society and Media, Journal of Student Affairs Research and Practice, International Journal of Environmental Research and Public Health, Journal of Cross-Cultural Psychology, Medical Education Online y Personality and Individual Differences.

Figura 2

Distribución de artículos por país



En relación con la metodología empleada, se presentan los estudios cualitativos, cuantitativos y mixtos: un estudio fue cualitativo (Gu et al., 2019), siete cuantitativos (Boyle et al., 2020; Choi & Kim, 2013; Gale & Nowell, 2020; Kuśnierz et al., 2020; Tao & Hong, 2014; Tan & Miksza, 2017; Wu et al., 2020); y dos mixtos (Kovtun, 2011; Wang et al., 2021). El 50% de los artículos abordaban la cultura desde un enfoque transcultural.

Cultura, motivación y rendimiento académico

En los artículos encontrados se observa que las variables culturales que más se han asociado con la motivación y al rendimiento académico en adultos emergentes son el colectivismo e individualismo vertical y horizontal, creencias culturales, identidad étnica y roles de género. En el estudio de Boyle et al. (2020), se investigaron las diferencias transculturales en personalidad, motivación, estilos de aprendizaje y rendimiento académico; se administraron cuestionarios a un total de 708 estudiantes, de los cuales 395 eran tailandeses y 313 australianos. Se empleó un diseño entre grupos con múltiples medidas dependientes y se utilizó como técnica de análisis de datos el MANCOVA (análisis multivariado de covarianza) (incluyó como covariables la edad, sexo y nivel). Los resultados evidencian que la personalidad y los factores relacionados con el aprendizaje impactan significativamente sobre el rendimiento académico en los estudiantes universitarios. Existen diferencias en la motivación y estilos de aprendizaje entre los estudiantes australianos y tailandeses, evidenciándose que

también los factores culturales son importantes en el rendimiento académico.

En otro estudio, Kuśnierz et al. (2020) llevaron a cabo una investigación transcultural sobre la relación del género, personalidad, motivación y rendimiento académico en estudiantes universitarios ucranianos y polacos de educación física. En este sentido, la nacionalidad se tomó como variable de comparación entre los grupos de estudiantes. Dichos autores señalan que Polonia comparte algunos aspectos históricos con Ucrania, ya que una gran parte de Ucrania Occidental antiguamente pertenecía a Polonia. Sin embargo, una diferencia estructural importante radica en que Polonia ha sido un país miembro de la Unión Europea desde el 2004, mientras que Ucrania es un país candidato para unirse. Sumado a esto, en Polonia el acceso a la educación superior es más fácil en comparación con Ucrania, y las universidades polacas tienen convenios de convalidación de títulos con universidades británicas y estadounidenses, lo cual genera una diferencia importante con respecto a las universidades ucranianas. La muestra estuvo conformada por 424 participantes: el 53% eran estudiantes polacos, el 62% de la muestra total correspondía a hombres. Se empleó la técnica de análisis de datos conocida como regresión jerárquica múltiple para establecer los predictores del rendimiento académico. Además, se utilizó la correlación de Pearson para conocer la asociación entre las variables, y se aplicaron pruebas *t* para establecer diferencias según nacionalidad y rol de género.

Los resultados indican que los estudiantes polacos obtuvieron un promedio más alto en motivación extrínseca y rendimiento académico en comparación con los estudiantes ucranianos. En la muestra total, las mujeres mostraron un promedio superior al de los hombres en rendimiento académico, motivación intrínseca y extrínseca. Según la prueba de correlación, solo la motivación intrínseca se asoció directamente con el rendimiento académico, tanto en la muestra polaca y ucraniana, así como en mujeres. Sin embargo, este resultado no fue estadísticamente significativo para los estudiantes hombres. En la prueba de regresión, el modelo 1 incluyó género y país; ser mujer

polaca constituyó un predictor significativo del rendimiento académico, lo que permitió explicar un 7% de la varianza. En el modelo 2, se incluyó la motivación intrínseca y extrínseca; como resultado, la motivación intrínseca fue un predictor del rendimiento, aunque la varianza explicada alcanzó el 9%.

Por su parte, Tan y Miksza (2017) plantean que las dimensiones culturales (colectivismo e individualismo) han sido utilizadas para explicar las diferencias en la motivación hacia el logro de metas en distintas etapas educativas. En particular, plantean que la motivación de logro de metas es distinta en culturas occidentales (individualistas) comparadas con las orientales (colectivistas). Dichos autores sostienen que, en culturas individualistas, el hecho de alcanzar las metas es un asunto personal; en cambio, en culturas colectivistas, el logro es socialmente compartido, e incluso existe la creencia cultural que alcanzar las metas significa rendirle honor a la familia. A partir de dicha conceptualización, llevaron a cabo un estudio transcultural, para comparar la motivación de logro de metas académicas en estudiantes universitarios de Singapur y Estados Unidos. La muestra total estuvo constituida por 427 estudiantes universitarios, (200 de Singapur y 227 de Estados Unidos); el 46.5% de la muestra de Singapur eran hombres; mientras que, en la muestra estadounidense, el 59% correspondía a mujeres. Se realizaron tres análisis MANCOVA con la cultura como variable independiente y las cuatro variables de orientación de motivación (enfoque de dominio, evitación de dominio, enfoque de desempeño, evitación de desempeño) como variables dependientes, cada una asociada a su respectiva perspectiva de escala. La edad de los participantes, si habían tomado lecciones privadas y si se habían inscrito en el conjunto para obtener créditos del curso, también se incluyeron como covariables en cada análisis para ajustar las diferencias entre los grupos. Los resultados indican que la orientación a la motivación desde la perspectiva de participar individualmente en una banda musical, no arrojó diferencias significativas por cultura. La prueba MANCOVA, para las subescalas de orientación de la motivación desde la perspectiva de participar en una banda musical de manera colectiva, arrojó un efecto principal multivariante significativo de la cultura. Los participantes de Estados Unidos obtuvieron calificaciones medias más altas que los de

Singapur en cada disposición de orientación de motivación, desde la perspectiva de la banda colectiva.

Culturas individualistas, motivación y rendimiento académico

En las culturas individualistas, el logro académico se considera en gran medida como un esfuerzo personal, lo que impulsa a las personas a establecer metas centradas en sus propias necesidades, intereses y preferencias; mientras que en la cultura china (oriental), los logros académicos se perciben como un esfuerzo social. Una investigación cultural en estudiantes universitarios chinos analizó las creencias culturales sobre el rendimiento académico como una obligación, la motivación de logro de orientación social y su relación con el rendimiento académico y los estados de ánimo (Tao & Hong, 2014). La muestra incluyó a 111 estudiantes chinos de Hong Kong (48 hombres, 61 mujeres y 2 sin especificar el género), y se utilizó un modelo de sendero para evaluar la mediación de la creencia cultural del rendimiento académico como obligación en la relación entre la orientación social e individual del rendimiento académico. Se exploró la relación de la cultura con el aprendizaje autodirigido, la motivación de aprendizaje y el rendimiento académico, y se encontró que los estudiantes con mayores puntajes en la dimensión colectivista-horizontal evalúan positivamente el aprendizaje autodirigido y la motivación intrínseca, logrando mejores resultados académicos.

Los resultados indicaron un efecto indirecto significativo del colectivismo horizontal en el rendimiento académico a través del aprendizaje autodirigido, mientras que no se encontraron efectos directos significativos del colectivismo horizontal o vertical en el rendimiento académico o la motivación (Singelis et al., 1995; Triandis & Gelfand, 1998; Wang et al., 2021).

Género y rendimiento académico

Otra variable que se ha asociado a la motivación y rendimiento académico es el rol de género como una construcción cultural. Wu et al. (2020) sostienen que en China existe la creencia de que las mujeres deben estudiar carreras universitarias que les permitan tener una vida estable,

como es el caso de la medicina. Además, sostienen que dicha creencia se asocia con una menor motivación intrínseca en comparación con los hombres chinos; además, en dicho contexto cultural, las mujeres tienen más probabilidad de ser discriminadas al estudiar medicina que los hombres, dado que la profesión de médico ha sido dominada por los hombres. La muestra estuvo conformada por 1930 estudiantes de medicina (70.3% mujeres). Se utilizó un modelo de senderos para determinar los efectos de la motivación intrínseca y extrínseca en el rendimiento académico y el rol mediador del compromiso de aprendizaje y la autoeficacia. Los resultados indican que las mujeres mostraron menor motivación intrínseca, aunque al mismo tiempo tuvieron un mejor rendimiento académico en comparación con los hombres. Se observó un efecto indirecto de la motivación intrínseca y extrínseca en el rendimiento académico a través del compromiso de aprendizaje.

Motivación y rendimiento académico

Por otra parte, el estudio de Choi & Kim (2013) identificó los factores que influyen en el comportamiento de preparación profesional de los estudiantes de hotelería y turismo; se examinaron las relaciones entre la motivación, el rendimiento académico, la autoeficacia en la decisión de carrera y el comportamiento de preparación profesional, con un total de 188 estudiantes estadounidenses y 234 estudiantes coreanos. Con respecto al género, alrededor del 51% de los encuestados estadounidenses eran hombres, mientras que cerca del 72% de los encuestados coreanos eran mujeres. Se utilizó una prueba *t* para identificar las diferencias entre las percepciones de los encuestados estadounidenses y coreanos en cada dimensión. Y finalmente, se realizó un análisis de regresión múltiple para probar las relaciones de causa y efecto entre las dimensiones más destacadas del modelo.

Los resultados mostraron que los valores culturales de individualismo y colectivismo se asocian con la motivación de aprendizaje, la cual es necesaria para un rendimiento académico óptimo en programas de estudios universitarios. El colectivismo horizontal (HC) y el individualismo horizontal (HI) se asocian al desafío y disfrute, mientras que el individualismo vertical (VI) y el colectivismo vertical (VC) están asociados con

la compensación por los resultados educativos (Choi & Kim, 2013).

Estos mismos autores señalan que la cultura tiene un fuerte impacto en la motivación y el desempeño académico, en el contexto de los entornos educativos, al identificar que VI y VC están relacionados con la motivación externa; mientras que HI y HC están relacionados con la motivación interna y el rendimiento académico.

Por otra parte, el estudio de Kovtun (2011) evaluó los efectos de un curso de educación y cultura estadounidense en la adaptación de estudiantes internacionales. Se empleó una metodología mixta. La primera encuesta se aplicó a los participantes del curso antes y después de la intervención del curso, se utilizó la prueba *t* pareadas; la segunda encuesta se administró a los participantes del curso y a una muestra de estudiantes internacionales de primer año que no participaron en el curso. El grupo de control incluyó a 22 participantes entre 18 y 21 años, 13 mujeres y 9 hombres; 19 participantes eran de China, 2 de Corea del Sur y 1 de Vietnam. El grupo cuasiexperimental incluyó a 19 participantes: 11 mujeres y 8 hombres. Se utilizó un análisis de varianza (MANOVA) para examinar las hipótesis del estudio. Con relación a los análisis cualitativos, se consideraron los trabajos finales de los participantes, que describían las lecciones aprendidas a través de sus propias experiencias y a los estudiantes extranjeros los entrevistaron. Los resultados cuantitativos indicaron que la participación en el curso mejoró las habilidades académicas de los estudiantes, el desarrollo psicosocial, la comprensión de la diversidad social, el uso de los recursos universitarios y el compromiso académico y social. Mientras que el análisis cualitativo identificó los desafíos que enfrentan los participantes, sus fuentes de motivación, el proceso de aculturación, el desarrollo psicosocial y las estrategias para el rendimiento académico.

Identidad étnica y rendimiento académico

En otro orden, el estudio de Gu et al. (2019) se enfoca en la interacción entre la construcción de la identidad étnica y académica. Participaron ocho estudiantes del sur de Asia provenientes de India, Filipinas y Pakistán, quienes cursaban

sus estudios en universidades de Hong Kong. Los hallazgos indicaron que la identidad y la socialización étnica tienen efectos protectores y facilitadores sobre la motivación y el rendimiento académico de minorías étnicas, y se han visualizado en distintos contextos: Estados Unidos, Europa, China continental y Hong Kong. Así, mantener una identidad étnica y tener éxito académico son factores importantes en la vida de los estudiantes de minorías étnicas, quienes han sentido la necesidad de encubrir sus identidades étnicas para tener un buen desempeño académico; mientras que otros han optado por separar su identidad étnica de sus actividades académicas (Gu et al., 2019). Los estudiantes percibieron los logros académicos como parte de sus identidades étnicas. Se encontró que la identidad y la socialización étnica son protectoras y facilitadoras en la motivación de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes. Además, las identidades étnicas y académicas pueden ayudar en la superación de estereotipos, los cuales pueden tener un impacto más amplio y duradero.

Implicaciones de la desmotivación en el rendimiento académico

Por su parte, Gale y Nowell (2020) exploraron el impacto de la desmotivación en el rendimiento académico y probaron si el impacto de la motivación en el rendimiento académico difiere

entre los estudiantes de China y Estados Unidos. Se encuestó a más de 650 estudiantes de dos grandes universidades públicas, ubicadas en Ogden, Utah y en Shanghái, China; finalmente, se validaron 560 datos. Se utilizó un análisis de regresión, con las variables dependientes diferentes GPA (promedio general acumulado) y Z-score. Los resultados indicaron que la diferencia en el alto rendimiento académico de los estudiantes chinos se debe a la influencia de la cultura tradicional en el papel de la participación familiar y la dedicación al trabajo duro, lo cual se asocia con el rendimiento. La participación y la retroalimentación de los padres tienen un impacto positivo en la motivación para el rendimiento académico entre los estudiantes. Los datos de estudiantes chinos y estadounidenses ubicados en sus países de origen, manifiestan que la falta de motivación impacta de manera negativa el rendimiento académico de ambos grupos de estudiantes. También se evidenció que la motivación externa se asocia de forma positiva con el rendimiento académico. Si bien estos hallazgos son consistentes con la literatura, no conducen a los efectos de que las diferentes normas culturales no son determinantes (Gale & Nowell, 2020).

Para hacer un resumen ejecutivo de las características de los estudios encontrados, en la Tabla 2 se presenta una síntesis de la literatura expuesta.

Tabla 2
Características de los estudios

Autor y año	Objetivo del estudio	Muestra	Variables e instrumentos	Resultados principales	Tipo de estudio
Boyle et al. (2020)	Investigar los predictores del logro académico en estudiantes universitarios tailandeses y australianos.	313 australianos (22% hombres) / 395 tailandeses (6.6% hombres).	Personalidad (bienestar psicológico/happiness, OHQ). Motivación (orientación de metas, GOQ). Estilos de aprendizaje (enfoques profundos y superficiales, R-SPQ-2F). Estrategias de regulación académica (AVSI). Rendimiento académico (GPA estandarizado).	La cultura influye significativamente en el rendimiento académico y en el bienestar psicológico, pero estas diferencias se están diluyendo en un mundo digitalmente interconectado. El bienestar psicológico está asociado positivamente con el rendimiento académico, independientemente de la cultura.	Cuantitativo
Choi y Kim (2013)	Examinar los factores que influyen en el comportamiento de preparación profesional entre estudiantes de hospitalidad y turismo en Estados Unidos y Corea del Sur.	188 estadounidenses (51% hombres) / 234 coreanos (28% hombres).	Cultural: individualismo horizontal (HI) y vertical (VI), colectivismo horizontal (HC) y vertical (VC). Motivación de aprendizaje: factores intrínsecos y extrínsecos. Logro académico.	Los estudiantes coreanos tienden a estar más influenciados por factores extrínsecos (reconocimiento externo, compensación), mientras que los estadounidenses enfatizan más los factores intrínsecos (disfrute, desafío).	Cuantitativo
Gale y Nowell (2020)	Explorar el impacto de la amotivación en el desempeño académico y analizar si este impacto difiere entre estudiantes de China y los Estados Unidos.	171 estadounidenses (54% hombres). 376 chinos (39% hombres).	Motivación académica: intrínseca, extrínseca y amotivación, evaluadas mediante la Escala de Motivación Académica (AMS-28). Desempeño académico: GPA y Z-scores. Factores adicionales: horas de estudio, horas de trabajo, satisfacción escolar, género, edad, tipo de carrera.	Impacto de la amotivación: tiene un efecto negativo significativo en el desempeño académico de ambos grupos, siendo más perjudicial para los estudiantes chinos. La motivación extrínseca se asoció positivamente con el desempeño académico en ambos grupos. Diferencias culturales: los estudiantes chinos presentan niveles más altos de amotivación y motivación intrínseca en comparación con los estudiantes estadounidenses.	Cuantitativo

(Continúa)

Autor y año	Objetivo del estudio	Muestra	Variables e instrumentos	Resultados principales	Tipo de estudio
Gu et al. (2019)	<p>Explorar la interacción entre la construcción de la identidad étnica y académica entre estudiantes universitarios de origen surasiático en Hong Kong, y cómo estas identidades influyen en su motivación de aprendizaje y logros académicos.</p>	<p>Ocho participantes (88% mujeres).</p>	<p>Identidad étnica: apegos y afiliaciones culturales. Identidad académica: pertenencia al sistema educativo y desempeño académico. Factores contextuales: influencias lingüísticas, actitudes parentales y recursos culturales.</p>	<p>La identidad étnica puede tener efectos protectores y facilitadores sobre la motivación y los logros académicos. La falta de dominio del cantonés dificultó la integración académica de algunos estudiantes, pero el dominio del inglés y acentos nativos ayudaron a otros a posicionarse favorablemente. Los estudiantes construyeron identidades académicas positivas para contrarrestar los estereotipos negativos asociados a sus comunidades étnicas.</p>	<p>Cualitativo</p>
Kovtun (2011)	<p>Evaluar los efectos de un curso enfocado en mejorar la adaptación académica y cultural en estudiantes internacionales de primer año en una universidad del medio oeste de los Estados Unidos.</p>	<p>41 estudiantes (GE: 19; 11 mujeres; GC: 22; 13 mujeres).</p>	<p>Habilidades académicas generales. Desarrollo psicosocial. Gestión del tiempo. Motivación. Confort y comprensión de la diversidad social. Uso de recursos universitarios. Compromiso académico y social.</p>	<p>Los participantes del curso mostraron mejoras significativas en habilidades como escritura en inglés, presentaciones orales y síntesis de ideas principales. Incrementaron su confort con la diversidad social y su exposición a personas de diferentes razas y orientaciones. Se observaron mayores niveles de interacción con profesores y compañeros estadounidenses. El análisis cualitativo identificó los desafíos enfrentados por los participantes, sus fuentes de motivación, el proceso de aculturación y las estrategias para el éxito.</p>	<p>Mixto</p>

(Continúa)

Autor y año	Objetivo del estudio	Muestra	Variables e instrumentos	Resultados principales	Tipo de estudio
Kuśnierz et al. (2020)	Examinar la relación del desempeño académico y los cinco factores de la personalidad, la motivación académica y el género en un contexto <i>cross-cultural</i> .	424 estudiantes (62% hombres), 53% polacos y 47% ucranianos.	Motivación académica: intrínseca, extrínseca y amotivación (Escala de Motivación Académica - AMS). Desempeño académico: promedio general (GPA). Rasgos de personalidad: modelo de los cinco grandes (Mini-IPIP): estabilidad emocional, extraversión, intelecto, amabilidad y conciencia.	Las mujeres están más motivadas en relación con los logros académicos que los hombres. Además de la motivación intrínseca, los factores más importantes para las calificaciones académicas son ciertos rasgos de personalidad, el género y las diferencias culturales. La apertura y la conciencia en los hombres actúan como mediadores entre la motivación intrínseca y el desempeño académico.	Cuantitativo
Tan y Miksza (2017)	Investigar cómo las orientaciones de metas motivacionales hacia la banda y los estudios académicos difieren entre estudiantes universitarios de Singapur y Estados Unidos. También se examinó la relación de estas orientaciones con disposiciones adaptativas relevantes para el aprendizaje del siglo XXI, como el flujo, la perseverancia ("grit") y el compromiso.	Total: 427 estudiantes universitarios. Singapur: 200 participantes (46.5% hombres, 53.5% mujeres). Estados Unidos: 227 participantes (41% hombres, 59% mujeres).	Orientaciones de metas de logro: enfoques individuales y colectivos hacia la banda y los estudios académicos (maestría y rendimiento; enfoque y evitación). Disposiciones adaptativas: flujo, perseverancia ("grit") y compromiso con la banda. Factores de control: edad, lecciones privadas y si los estudiantes tomaron la banda como curso con crédito.	Las orientaciones motivacionales hacia la banda fueron similares entre las dos culturas; sin embargo, los estudiantes de Estados Unidos mostraron orientaciones más altas hacia la banda colectiva y los estudios académicos individuales. No se encontraron diferencias significativas en las orientaciones de metas individuales hacia la banda entre las dos culturas.	Cuantitativo

(Continúa)

Autor y año	Objetivo del estudio	Muestra	Variables e instrumentos	Resultados principales	Tipo de estudio
Tao y Hong (2014)	<p>Investigar la motivación orientada socialmente hacia el logro (SOAM) entre estudiantes chinos, examinando cómo esta perspectiva influye en la percepción de las metas académicas como una obligación, emociones relacionadas con fracasos académicos, y enfoques hacia el aprendizaje y el desempeño académico.</p>	<p>Estudio 1: 111 estudiantes: 48 hombres, 61 mujeres, 2 no reportan género. Edad media 20.31. Estudio 2: 97 estudiantes: 39 hombres. Edad media 20.27. Estudio 3: 152 estudiantes: 65 hombres, 73 mujeres, 14 no reportan género.</p>	<p>Motivación: SOAM (motivación orientada socialmente) e IOAM (motivación orientada individualmente). Metas de logro: metas de demostración de rendimiento, metas de evitación de fracaso, y metas de aprendizaje. Enfoques de aprendizaje: enfoque profundo, enfoque de logro y enfoque superficial. Emociones: ansiedad, culpa, vergüenza. Rendimiento académico: esfuerzo en el estudio y calificaciones en exámenes.</p>	<p>Los estudiantes con alta SOAM perciben el logro académico como una obligación hacia sus padres y sienten emociones de agitación (culpa, ansiedad) tras los fracasos académicos. SOAM predice positivamente las metas de demostración de rendimiento y evitación del fracaso, mientras que IOAM predice metas de aprendizaje y enfoques profundos hacia el aprendizaje. SOAM también está vinculada con enfoques de logro y superficiales, mostrando que los estudiantes invierten más tiempo y esfuerzo en estudiar. Los estudiantes con alta SOAM obtienen mejores resultados en exámenes gracias al esfuerzo adicional y la adopción de metas específicas.</p>	Cuantitativo
Wang et al. (2021)	<p>El estudio tiene cuatro objetivos: (a) examinar el efecto del aprendizaje autodirigido (SDL) y la orientación cultural en el rendimiento del aprendizaje en línea; (b) analizar el papel del SDL en la relación entre la orientación cultural y el rendimiento del aprendizaje en línea; (c) descubrir cómo los estudiantes practican SDL mientras</p>	<p>393 estudiantes. 68% mujeres.</p>	<p>Cultura: orientaciones colectivistas horizontales (HC) y verticales (VC). Aprendizaje autodirigido: motivación, planificación e implementación, autorregulación y comunicación interpersonal. Rendimiento en línea:</p>	<p>El aprendizaje autodirigido (SDL) tiene un impacto positivo en el rendimiento en línea de los estudiantes. La orientación cultural colectiva (HC o VC) no tiene un impacto directo significativo en el rendimiento.</p>	Mixto

(Continúa)

Autor y año	Objetivo del estudio	Muestra	Variables e instrumentos	Resultados principales	Tipo de estudio
Wang et al. (2021)	<p>mantienen una orientación cultural en su experiencia de aprendizaje y (d) investigar por qué los estudiantes universitarios prefieren el SDL (una representación de la disciplina impulsada internamente).</p>		<p>resultados finales medidos mediante evaluación entre pares y calificaciones del equipo. Factores de control: género, año académico.</p>	<p>El SDL media positivamente la relación entre la orientación cultural horizontal y el rendimiento en línea, pero no para la orientación cultural vertical. Los estudiantes destacaron la importancia de la motivación interna y la planificación en su aprendizaje autodirigido, pero también se adaptaron a las dinámicas del grupo para equilibrar necesidades individuales y colectivas. Los hallazgos subrayan que las universidades deben enfocarse en desarrollar habilidades de SDL para mejorar el rendimiento en línea, en lugar de depender únicamente de las creencias culturales.</p>	Mixto
Wu et al. (2020)	<p>Avanzar en la comprensión integral de las relaciones entre la motivación, la autoeficacia, el compromiso con el aprendizaje y el desempeño académico de los estudiantes de medicina en una encuesta a nivel nacional, considerando los factores demográficos y los entornos socioculturales de los estudiantes.</p>	<p>1930 estudiantes; 29.7% hombres</p>	<p>Motivación académica: intrínseca (IM) y extrínseca (EM), evaluadas mediante una escala adaptada de la Academic Motivation Scale. Autoeficacia: percepción de competencia para completar tareas. Compromiso con el aprendizaje y absorción en el aprendizaje, evaluadas con la Utrecht Work Engagement Scale. Desempeño académico: calificación promedio acumulativa (CGPA), provista por las instituciones educativas.</p>	<p>Los estudiantes de universidades clave (KUC) mostraron mayor motivación intrínseca, mejor desempeño académico y menor motivación extrínseca en comparación con estudiantes de universidades no clave (NKUC). Los hombres reportaron mayor motivación intrínseca pero menor desempeño académico en comparación con las mujeres. La autoeficacia y el compromiso con el aprendizaje actuaron como mediadores entre la motivación (intrínseca/extrínseca) y el desempeño académico. La motivación intrínseca tuvo un mayor efecto total en el desempeño académico que la extrínseca.</p>	Cuantitativo

Discusión

La presente revisión destaca la influencia de las variables culturales en la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, enfatizando cómo estas asociaciones pueden variar según el contexto sociocultural. Además, se logró cumplir el objetivo de la revisión, dado que se llevó a cabo un proceso riguroso para mostrar las variables culturales que se asocian con la motivación y el rendimiento académico.

Los hallazgos indican la existencia de una relación predominante entre el individualismo horizontal y vertical con la motivación intrínseca, y su impacto positivo en el rendimiento académico (Choi & Kim, 2013), lo cual concuerda con la teoría de la autodeterminación, que resalta la importancia de la autonomía y el logro personal como factores clave para el éxito académico (Lee & Baird, 2021; Wang, 2023).

Sin embargo, los resultados también exigen una reflexión crítica respecto a la universalidad de estas teorías. En culturas colectivistas, como se observa en los hallazgos del rendimiento académico, está más influido por la motivación extrínseca, mediada por las expectativas grupales y la disciplina colectiva (Lam & Zhou, 2022; Tao et al., 2022). Esta perspectiva resalta la necesidad de ampliar los marcos teóricos existentes para considerar cómo los valores culturales moldean las orientaciones motivacionales. Por ejemplo, mientras en las culturas colectivistas el éxito académico se percibe como un esfuerzo compartido, en las individualistas se valora como un logro personal competitivo (Fomunyan, 2021; Tan & Miksza, 2017), sugiriendo la necesidad de una mayor contextualización en las teorías motivacionales (Gill et al., 2021; Hagenauer et al., 2023).

Por último, los resultados también aportan evidencia para la revisión de teorías como la de las metas sociales, al señalar cómo las expectativas comunitarias y la interdependencia relacional fomentan la motivación extrínseca en culturas colectivistas (Weva, 2023). Estas distinciones requieren exploraciones más profundas de las orientaciones motivacionales según los contextos históricos, sociales y culturales en los que se desenvuelven los estudiantes universitarios (Schweder & Raufelder, 2024).

Específicamente, la asociación entre el individualismo y la motivación intrínseca destaca la importancia de las metas autodirigidas, la autonomía y el logro personal como impulsores clave del éxito académico (Kanyopa & Makgalwa, 2024; Lee & Baird, 2021; Wang, 2023). Por el contrario, el vínculo entre el colectivismo y la motivación extrínseca revela el papel de las expectativas comunitarias, la interdependencia relacional y las recompensas externas, en consonancia con la teoría de las metas sociales (Weva, 2023).

Las distinciones reportadas exigen una exploración más profunda de cómo varían las orientaciones motivacionales en función de los distintos contextos histórico-culturales, sociales, económicos, políticos y educativos en los que se desenvuelven los jóvenes universitarios.

Además, los enfoques interculturales e interseccionales son relevantes para comprender cómo estas variables culturales interactúan con otros factores como el estatus socioeconómico, el género y la etnia (Benkirane & Doucerain, 2022; Harpur et al., 2023; Razzante et al., 2021; Stoilova, 2022). La integración de estas perspectivas enriquecerá el debate teórico, además de potenciar el desarrollo de políticas e intervenciones educativas culturalmente sensibles.

Una limitante de esta revisión bibliográfica consiste en que los artículos consultados no proporcionaron una descripción detallada de las sociedades cuando se hizo la investigación transcultural. Lo anterior, impide que se brinde una descripción cultural profunda respecto de los grupos comparados según el país donde se hizo cada investigación.

Conclusión

El estudio identifica el colectivismo vertical y horizontal, el individualismo y las creencias culturales sobre el desempeño académico como variables culturales clave que influyen en la motivación y los resultados académicos de los estudiantes universitarios. El individualismo está fuertemente asociado con la motivación intrínseca, enfatizando la autonomía personal y las metas autodeterminadas; mientras que el colectivismo se alinea con la motivación extrínseca, reflejando expectativas comunitarias y recompensas externas.

Asimismo, los resultados resaltan la necesidad de examinar críticamente cómo los valores culturales se cruzan con los procesos psicológicos durante la adultez emergente, una etapa de la vida marcada por la exploración de la identidad y desafíos académicos significativos. Al integrar las perspectivas interculturales, los educadores y los responsables de las políticas podrían diseñar intervenciones que se ajusten a las estructuras motivacionales y a las realidades culturales de los estudiantes.

Finalmente, en investigaciones futuras, es recomendable profundizar en este campo temático con personas adultas emergentes, utilizando una metodología mixta para identificar empíricamente otras variables culturales que podrían asociarse con la motivación y el rendimiento académico en la educación superior. Esto contribuirá a una mejor comprensión de la relación entre la cultura, los procesos psicológicos y el rendimiento académico.

■ Conflicto de interés.

Los autores del presente artículo no presentan conflicto de interés.

■ Referencias

Alyahyan, E., & Düştegör, D. (2020). Predicting academic success in higher education: Literature review and best practices. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(1), 3. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-0177-7>

Argibay, J. C. (2009). Muestra en investigación cuantitativa. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 13(1), 13-29. <https://bit.ly/3o7LdVF>

Arnett, J. J. (2023). *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties*. Oxford University Press.

Arnett, J. J., & Mitra, D. (2020). Are the features of emerging adulthood developmentally distinctive? A comparison of ages 18–60 in the United States. *Emerging Adulthood*, 8(5), 412-419. <https://doi.org/10.1177/2167696818810073>

Arnett, J. J. (2004). *Adolescence and emerging adulthood: A cultural approach* (2nd ed.). Pearson.

Barahona, P. (2014). Factores determinantes del rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad de Atacama. *Estudios Pedagógicos*, XL(1), 25-39. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052014000100002>

Barrera-Herrera, A., & Vinet, E. V. (2017). Adultez emergente y características culturales de la etapa en universitarios chilenos. *Terapia Psicológica*, 35(1), 47-56. <https://doi.org/10.4067/s0718-48082017000100005>

Barrera-Herrera, A., Vinet, E. V., & Ortiz, M. S. (2020). Evaluación de la adultez emergente en Chile: validación del IDEA - extendido en universitarios chilenos. *Terapia Psicológica*, 38(1), 47-61. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082020000100047>

Batool, S., Rashid, J., Nisar, M. W., Kim, J., Kwon, H. Y., & Hussain, A. (2023). Educational data mining to predict students' academic performance: A survey study. *Education and Information Technologies*, 28(1), 905-971. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11152-y>

Benkirane, S., & Doucerain, M. M. (2022). Considering intersectionality in acculturation: Bringing theory to practice. *International Journal of Intercultural Relations*, 91, 150-157. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2022.10.002>

Betancourt, H. (2015). Investigación sobre cultura y diversidad en psicología: una mirada desde el modelo integrador. *Psykhē*, 24(2), 1-4. <https://doi.org/10.7764/psykhe.24.2.974>

Boyle, G. J., Wongsri, N., Bahr, M., Macayan, J. V., & Bentler, P. M. (2020). Cross-cultural differences in personality, motivation and cognition in Asian vs. Western societies. *Personality and Individual Differences*, 159, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.109834>

- Chang, Y. C., & Tsai, Y. T. (2022). The effect of university students' emotional intelligence, learning motivation and self-efficacy on their academic achievement—Online English courses. *Frontiers in Psychology, 13*, 818929. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.818929>
- Chiu, M. M., & Chow, B. W. Y. (2010). Culture, motivation, and reading achievement: High school students in 41 countries. *Learning and Individual Differences, 20*(6), 579-592. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.03.007>
- Choi, K., & Kim, D. Y. (2013). A cross cultural study of antecedents on career preparation behavior: Learning motivation, academic achievement, and career decision self-efficacy. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education, 13*(1), 19-32. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2013.04.001>
- De Souza, A. P., & Murgo, C. S. (2024). Brazilian emerging adults: Scoping review. *Trends in Psychology, 32*(3), 909-945. <https://doi.org/10.1007/s43076-022-00164-9>
- Dimitrova, R., & Wiium, N. (2021). *Handbook of positive youth development: Advancing the next generation of research, policy and practice in global contexts*. Springer International Publishing.
- Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista Boletín Redipe, 7*(7), 218-228. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536/509>
- Fomunyan, K. G. (2021). Engineering education and individualism: The quest for individual excellence. *International Journal of Emerging Trends in Engineering Research, 9*(11). <http://www.warse.org/IJETER/static/pdf/file/ijeter099112021.pdf>
- Gale, L. R., & Nowell, C. (2020). Motivation and academic performance: An inter-country comparison. *Communication, Society and Media, 3*(3), 70-85. <https://doi.org/10.22158/csm.v3n3p70>
- Galleguillos Herrera, P., & Olmedo Moreno, E. (2017). Autoeficacia académica y rendimiento escolar: un estudio metodológico y correlacional en escolares. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia Creativa, 6*(14), 156-169. <https://www.ugr.es/~reidocrea/6-14.pdf>
- Gamage, K. A., Dehideniya, D. M. S. C. P. K., & Ekanayake, S. Y. (2021). The role of personal values in learning approaches and student achievements. *Behavioral Sciences, 11*(7), 102, 10.3390/bs11070102. <https://doi.org/10.3390/bs11070102>
- Gill, A., Trask-Kerr, K., & Vella-Brodrick, D. (2021). Systematic review of adolescent conceptions of success: Implications for wellbeing and positive education. *Educational Psychology Review, 33*(4), 1553-1582. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09605-w>
- Gu, M. M., Guo, X. G., & Lee, J. C. K. (2019). The interplay between ethnic and academic identity construction among South Asian students in Hong Kong tertiary education. *Higher Education, 78*(6), 1109-1127. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00391-7>
- Hagenauer, G., Lazarides, R., & Järvenoja, H. (Eds.). (2023). *Motivation and emotion in learning and teaching across educational contexts: Theoretical and methodological perspectives and empirical insights*. Taylor & Francis.
- Hamsiah, A., Muzakki, A., Nuramila, N., & Fauzi, Z. A. (2022). The role of the professional teacher as the agent of change for students. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan, 14*(4), 6887-6896. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i4.1372>
- Harpur, P., Szucs, B., & Willox, D. (2023). Strategic and policy responses to intersectionality in higher education. *Journal of Higher Education Policy and Management, 45*(1), 19-35. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2022.2144790>

- Hofer, S. I., Nistor, N., & Scheibenzuber, C. (2021). Online teaching and learning in higher education: Lessons learned in crisis situations. *Computers in Human Behavior, 121*, 106789. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106789>
- Kanyopa, T. J., & Makgalwa, M. M. (2024). Adopting self-directed learning as an approach for enhancing academic achievement of university students. *Journal of Ecohumanism, 3*(7), 5273-5282. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i7.4637>
- Kovtun, O. (2011). International student adaptation to a U.S. college: A mixed methods exploration of the impact of a specialized first-year course at a large Midwestern institution. *Journal of Student Affairs Research and Practice, 48*(3), 349-366. <https://doi.org/10.2202/1949-6605.6336>
- Kuśnierz, C., Rogowska, A. M., & Pavlova, I. (2020). Examining gender differences, personality traits, academic performance, and motivation in Ukrainian and Polish students of physical education: A cross-cultural study. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(16), 1-21. <https://doi.org/10.3390/ijerph17165729>
- Lam, K. K. L., & Zhou, M. (2022). Grit and academic achievement: A comparative cross-cultural meta-analysis. *Journal of Educational Psychology, 114*(3), 597-621. <https://psycnet.apa.org/buy/2021-97678-001>
- Lee, E., & Baird, T. D. (2021). Roles of autonomous motivation, individualism, and instructor support in student-centered Learning in South Korea and the United States. *Educational Technology International, 22*(2), 285-309. <https://doi.org/10.23095/ETI.2021.22.2.285>
- Liem, G. A. D., Martin, A. J., Porter, A. L., & Colmar, S. (2012). Sociocultural antecedents of academic motivation and achievement: Role of values and achievement motives in achievement goals and academic performance. *Asian Journal of Social Psychology, 15*(1), 1-13. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-839x.2011.01351.x>
- Manganelli, S., Cavicchiolo, E., Lucidi, F., Galli, F., Cozzolino, M., Chirico, A., & Alivernini, F. (2021). Differences and similarities in adolescents' academic motivation across socioeconomic and immigrant backgrounds. *Personality and Individual Differences, 182*, 111077. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111077>
- Moher, D., Shamseer, L., Clarke, M., Ghersi, D., Liberati, A., Petticrew, M., Shekelle, P., Stewart, L. A., & PRISMA-P Group (2015). Preferred reporting items for systematic review and meta-analysis protocols (PRISMA-P) 2015 statement. *Systematic Reviews, 4*(1). <https://doi.org/10.1186/2046-4053-4-1>
- Musso, M. F., Hernández, C. F. R., & Cascallar, E. C. (2020). Predicting key educational outcomes in academic trajectories: A machine-learning approach. *Higher Education, 80*(5), 875-894. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00520-7>
- Nelson, L. J. (2021). The theory of emerging adulthood 20 years later: A look at where it has taken us, what we know now, and where we need to go. *Emerging Adulthood, 9*(3), 179-188. <https://doi.org/10.1177/2167696820950884>
- Nice, M. L., & Joseph, M. (2023). The features of emerging adulthood and individuation: Relations and differences by college-going status, age, and living situation. *Emerging Adulthood, 11*(2), 271-287. <https://doi.org/10.1177/21676968221116545>
- Pérez, J., & Franco-Mariscal, A. (2019). Motivación y rendimiento académico en formación profesional: un estudio preliminar en el ciclo formativo de grado medio auxiliar de enfermería. *International Journal for 21st Century Education, 6*(1), 16-28. <http://dx.doi.org/10.21071/ij21ce.v6i1.12154>
- Pugh, G., & Lozano-Rodríguez, A. (2019). El desarrollo de competencias genéricas en la educación técnica de nivel superior: un estudio de caso. *Calidad en la Educación, 50*, 143-179. <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n50.725>

- Rafiola, R., Setyosari, P., Radjah, C., & Ramli, M. (2020). The effect of learning motivation, self-efficacy, and blended learning on students' achievement in the industrial revolution 4.0. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 15(8), 71-82. <https://www.learntechlib.org/p/217073/>
- Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P., Guàrdia, L., & Koole, M. (2021). Balancing technology, pedagogy and the new normal: Post-pandemic challenges for higher education. *Postdigital Science and Education*, 3(3), 715-742. <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00249-1>
- Razzante, R. J., Boylorn, R. M., & Orbe, M. P. (2021). Embracing intersectionality in co-cultural and dominant group theorizing: Implications for theory, research, and pedagogy. *Communication Theory*, 31(2), 228-249. <https://doi.org/10.1093/ct/qtab002>
- Salmela-Aro, K., Tang, X., Symonds, J., & Upadaya, K. (2021). Student engagement in adolescence: A scoping review of longitudinal studies 2010–2020. *Journal of Research on Adolescence*, 31(2), 256-272. <https://doi.org/10.1111/jora.12619>
- Sandoval-Obando, E., Cabrera, M., & Catalán, M. (2022). Voluntariado y desarrollo generativo en jóvenes universitarios chilenos: un estudio exploratorio. *International Journal of Development and Educational Psychology*, 1(1), 49-64. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/2309>
- Sarkis-Onofre, R., Catalá-López, F., Aromataris, E., & Lockwood, C. (2021). How to properly use the PRISMA Statement. *Systematic Reviews*, 10, 1-3. <https://doi.org/10.1186/s13643-021-01671-z>
- Schweder, S., & Raufelder, D. (2024). Does changing learning environments affect student motivation? *Learning and Instruction*, 89, 101829. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101829>
- Sevillano-Monje, V., Martín-Gutiérrez, Á., & Hervás-Gómez, C. (2022). The flipped classroom and the development of competences: A teaching innovation experience in higher education. *Education Sciences*, 12(4), 248. <https://doi.org/10.3390/educsci12040248>
- Singelis, T. M., Triandis, H. C., Bhawuk, D. P., & Gelfand, M. J. (1995). Horizontal and vertical dimensions of individualism and collectivism: A theoretical and measurement refinement. *Cross-cultural Research*, 29, 240-275 <https://doi.org/10.1177/106939719502900302>
- Stoilova, R. (2022). An intersectional approach to educational inequalities. *Критика и хуманизъм*, 2(57), 119-133. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1102088>
- Tan, L., & Miksza, P. (2017). A cross-cultural examination of university students' motivation toward band and academics in Singapore and the United States. *Journal of Research in Music Education*, 65(4), 416-438. <https://doi.org/10.1177/0022429417735095>
- Tao, Y., Meng, Y., Gao, Z., & Yang, X. (2022). Perceived teacher support, student engagement, and academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology*, 42(4), 401-420. <https://doi.org/10.1080/01443410.2022.2033168>
- Tao, V. Y. K., & Hong, Y.-yi. (2014). When academic achievement is an obligation: Perspectives from social-oriented achievement motivation. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 45(1), 110-136. <https://doi.org/10.1177/0022022113490072>
- Triandis, H. C., & Gelfand, M. J. (1998). Converging measurement of horizontal and vertical individualism and collectivism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(1), 118-128. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.1.118>
- Tus, J. (2020). Self-concept, self-esteem, self-efficacy and academic performance of the senior high school students. *International Journal of Research Culture Society*, 4(10), 45-59. <https://ijrcs.org/wp-content/uploads/IJRCS202010010.pdf>

- Wang, L. (2023). The impact of student-centered learning on academic motivation and achievement: A comparative research between traditional instruction and student-centered approach. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 22, 346-353. <https://doi.org/10.54097/ehss.v22i.12463>
- Wang, Q., Xiong, C., & Liu, J. (2021). Does culture or self-directed learning drive online performance? *International Journal of Educational Management*, 35(6), 1077-1098. <https://doi.org/10.1108/IJEM-06-2020-0327>
- Weva, V. (2023). *Pathways to academic achievement: Perspectives from collectivist cultures and immigrant experiences*. McGill University.
- Wu, H., Li, S., Zheng, J., & Guo, J. (2020). Medical students' motivation and academic performance: The mediating roles of self-efficacy and learning engagement. *Medical Education Online*, 25(1). <https://doi.org/10.1080/10872981.2020.1742964>