

Impulsividad y Motivación Académica en Adolescentes Escolarizados

Impulsivity and Academic Motivation in School-Aged Adolescents

Stefania Alexandra Chasiluisa Caisaguano

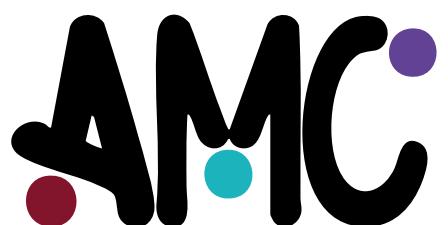
Universidad Técnica de Ambato, Ecuador

<https://orcid.org/0009-0009-0347-7131>

Andrea Tobar-Viera

Universidad Técnica de Ambato, Ecuador

<https://orcid.org/0000-0001-8263-7440>



Análisis y Modificación de Conducta

VOL. 51. Número 189 (2025)

ISSN 0211-7339

<http://dx.doi.org/10.33776/EUHU/amc.v51i189.9284>

Editorial
Universidad
de Huelva



Resumen:

La impulsividad se define como una predisposición a responder sin planificación, mientras que la motivación académica orienta conductas hacia metas escolares, pues ambas implican procesos de auto-regulación. El objetivo fue analizar la relación entre la impulsividad y motivación académica en adolescentes escolarizados. Se aplicó un diseño no experimental, descriptivo correlacional, y corte transversal, utilizando la Escala de Impulsividad de Barratt BIS - 11 y el cuestionario de Motivación Académica EMA en una muestra de 170 adolescentes escolarizados entre 10 a 19 años de edad. Los resultados evidenciaron correlaciones inversas entre dimensiones de impulsividad y motivación académica, siendo más altas: Impulsividad no planificada con motivación intrínseca al conocimiento, intrínseca al logro, extrínseca regulación externa, extrínseca identificada ($p < .001$). Se identificó en cada dimensión de motivación académica, niveles medio, medio alto y alta y una mayor presencia de impulsividad no cognitiva, en los adolescentes. Además, se encontró diferencias significativas en impulsividad no planificada según el sexo con mayor presencia en mujeres.

Palabras claves:

Adolescente; escolaridad; éxito académico; impulso; motivación.

Abstract:

Impulsivity is defined as a predisposition to respond without planning, while academic motivation directs behavior toward school goals, as both involve self-regulation processes. The objective was to analyze the relationship between impulsivity and academic motivation in school-aged adolescents. A non-experimental, descriptive correlational, and cross-sectional design was applied, using the Barratt Impulsivity Scale BIS-11 and the Academic Motivation Questionnaire EMA in a sample of 170 adolescents aged 10 to 19 years old. The results showed inverse correlations between dimensions of impulsivity and academic motivation, with higher scores for: Unplanned impulsivity with intrinsic motivation for knowledge, intrinsic motivation for achievement, extrinsic external regulation, and identified extrinsic motivation ($p < .001$). In each dimension of academic motivation, medium, medium-high, and high levels were identified, along with a greater presence of non-cognitive impulsivity in adolescents. In addition, significant differences were found in unplanned impulsivity according to gender, with a greater presence in women.

Keywords:

Teenager; schooling; academic success; drive; motivation.

Fecha de recepción: 20 de octubre de 2025
Fecha de aceptación: 27 de octubre de 2025

Correspondencia: schasiluisa1776@uta.edu.ec



Introducción

La motivación constituye un conjunto de razones por las cuales existen comportamientos vigorosos, dirigidos y sostenidos (Santrock, 2002). En el ámbito educativo se puede hablar de Motivación Académica (MA) la cual determina el principio, curso y perseverancia de una conducta hacia el logro escolar, aborda el aprendizaje, rendimiento, la valoración social y/o la evitación del trabajo (Dweck et al., 1988). De esta manera, la MA está ligada a las emociones, pensamientos y al entorno en que aprende la persona (Cook y Artino, 2016).

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2025), habla sobre la exposición a situaciones adversas, presión social, imposición de normas de género, influencia de medios de comunicación, la relación con el hogar y con los pares, como factores de riesgo que pueden afectar el desempeño académico.

Las dificultades que se presentan en el proceso formativo también se pueden asociar con los trastornos mentales del comportamiento de acuerdo con la OMS (2024). Según datos del Instituto de Métricas y Evaluación de la Salud [IHME] (2019), el 3,1% de adolescentes entre los 10 a 14 años y el 2.4% de entre los 15 a 19 años tiene un trastorno por déficit de atención con hiperactividad y conductas impulsivas que pueden afectar el desarrollo académico del adolescente.

La impulsividad se integra como un rasgo de personalidad en la que el individuo actúa de forma rápida, sin planificación, y estas acciones resultan ser deficientes (Barratt, 1993). Una investigación reciente muestra que el núcleo caudado a mayor volumen se relaciona con un promedio académico bajo debido a una mayor impulsividad (Yoon y Jung, 2025).

En Ecuador el estudio de Páez y Vásquez de la Bandera (2021), evidencia que el afrontamiento al estrés académico tiene una correlación negativa leve entre las dimensiones de impulsividad, destacando además que no se encuentran diferencias significativas de impulsividad respecto al género. Además, Aponte-Zurita y Moreta-Herrera (2023), en su investigación encontraron que altos niveles de impulsividad se relacionan con un mayor consumo de alcohol y presencia de comportamientos problemáticos lo cual podría causar dificultades a nivel académico.

En otro estudio Liu et al. (2022), muestran que la impulsividad modera la relación entre la desregulación emocional y las autolesiones repetitivas no suicidas, pero no en autolesiones ocasionales no suicidas. Por lo que, la impulsividad se presenta en conductas de riesgo que pueden exponer al adolescente. Así mismo, en México, Colunga-Rodríguez et al. (2021), observan mayor impulsividad, bajo nivel de monitoreo paterno, menores puntajes en comunicación y control de padre y madre, en adolescentes consumidores de drogas. De esta manera, la búsqueda inmediata de gratificación y baja planificación, puede afectar el esfuerzo y constancia para alcanzar metas escolares.

En Italia, Diotaiuti et al. (2022), observa que las dimensiones de impulsividad no siempre tienen una relación igual, es decir, la impulsividad motora y atencional (cognitiva) presentan una correlación fuerte respecto a la adicción a juegos, al contrario de la impulsividad no planificada. También, muestran mayores niveles de adicción a internet, puntuaciones altas en impulsividad y pensamiento reflexivo principalmente en hombres. En un estudio realizado por Carretero et al. (2024), evidencian relaciones significativas entre la autolesión no suicida, la impulsividad y la adicción digital, así también encuentran que la impulsividad motora tiene diferencias significativas al sexo, con mayor presencia en mujeres.

Para explicar la relación entre estas variables es importante hablar desde la teoría de la auto-determinación, propuesta por Deci y Ryan (2000), que explica a la motivación humana como el grado en que las personas satisfacen su autonomía, competencia, y relación (necesidades psicológicas básicas). Si estas necesidades se cubren, elevan la capacidad de decidir y actuar por sí mismos, lo que caracteriza el compromiso voluntario, la persistencia y el interés en las actividades generales y académicas. Así, la impulsividad puede verse relacionado con la MA, puesto que las dos conllevan procesos de autorregulación.

La literatura científica evidencia estudios sobre MA en adolescentes, como el realizado por Beyooki et al. (2020), identifican relación en el modelo estructural de la motivación académica en base a la relación profesor – estudiante, el apego a la escuela y la conciencia metacognitiva actúa como mediador del optimismo, además el apego a la escuela tenía una relación positiva con la MA y esta aumenta en la presencialidad (Klootwijk et al., 2021).

En España, Arias et al. (2022), hallaron que los estudiantes con niveles altos de inteligencia emocional tienen una correlación alta con la MA, las mujeres presentan un índice de inteligencia más alto en comparación a los hombres y no existen diferencias en la MA en función del género. En una investigación en Perú, Vera et al. (2023), identifican que la MA tiene un efecto indirecto entre la inteligencia emocional y el compromiso académico, así si el adolescente, puede presentar conductas más comprometidas frente a la actividad académica.

En otro estudio de Filipinas, Datu y Yang (2021) muestran que la resiliencia académica tiene efectos indirectos sobre el rendimiento a través de la motivación autónoma está entendida como parte de la MA, es decir, la motivación intrínseca se encuentra en el proceso por que mantiene relación con la resiliencia académica y el rendimiento académico percibido. Según Usán et al. (2019), en su estudio en España indican una relación significativa entre las motivaciones intrínsecas, orientaciones hacia metas escolares y el rendimiento académico, por otro lado, bajos índices de desmotivación se asocian con el rendimiento académico.

Por ello, es importante realizar esta investigación ya que aporta al conocimiento de las dimensiones de impulsividad y MA que se evidencian en adolescentes, de esta forma se busca ampliar la visión sobre estudios en esta población, con un enfoque integrado, al analizar dos variables que se abordan por separado, por lo que da paso a una perspectiva novedosa y útil a nivel escolar.

Por tanto, la investigación tiene como objetivo analizar la relación entre impulsividad y motivación académica; también busca determinar el nivel de MA de acuerdo con sus dimensiones, identificar las dimensiones de impulsividad que se presentan en adolescentes escolarizados y comparar diferencias en las dimensiones de impulsividad según el sexo de los participantes.

Metodología

Diseño

Esta investigación utilizó un enfoque cuantitativo de diseño no experimental con un alcance descriptivo-correlacional, y corte transversal, puesto que, busca identificar si existe una relación estadística entre la impulsividad y la motivación académica en adolescentes escolarizados, sin manipular las variables y observándolas en su contexto natural, en un único momento (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Participantes

La población objetiva estuvo integrada por adolescentes escolarizados entre los 10 y 19 años de una Unidad Educativa Fiscomisional de la ciudad de Ambato y otra Unidad Educativa pública del cantón Pujilí. La muestra del estudio estuvo conformada por: 245 adolescentes encuestadas, de las cuales 39 personas no aceptaron participar, 37 cumplieron con los criterios de exclusión, quedando en total una muestra final **de 170 personas**. Para la selección de los participantes se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia debido a la facilidad de acceso, según los criterios planteados por el investigador.

Los criterios de inclusión fueron: 1) adolescentes que obtengan el consentimiento y brinden el asentimiento. Respecto a los criterios de exclusión estuvieron: 1) adolescentes quienes han repetido al menos un año lectivo en la institución correspondiente, 2) estudiantes que presenten necesidades educativas especiales permanentes tales como discapacidad intelectual, sensorial, física-motora, trastornos generalizados del desarrollo, trastornos de aprendizaje y trastornos del comportamiento Ministerio de Educación [MINEDUC,(2011)]

Instrumentos

Para evaluar la impulsividad, se utilizó la escala de Barratt de 1959, la cual cuenta con un análisis psicométrico en adolescentes ecuatorianos con un Alpha de Cronbach de 0.77 (Casa y Tobar-Viera, 2023). La escala cuenta con tres aspectos que indican la presencia de impulsividad: motora con 10 ítems, cognitiva con 8 ítems y no planificada con 12 ítems, además 12 ítems con puntuación inversa (1,5,6,7,8,10,11,13,17,19,22,30). Este cuestionario se responde mediante la escala tipo Likert de 4 opciones de respuestas: 1 raramente hasta 4 siempre / casi siempre, la interpretación es directa, entre más alta puntuación, existe mayor impulsividad.

De la misma manera para valorar MA se utilizó el Cuestionario de Motivación Académica (EMA) creado por Vallerand et al., 1992, se contó con la validación española con un Alpha de Cronbach de 0.79 (Núñez et al., 2010); que mide motivación intrínseca al conocimiento, al logro, a las experiencias estimulantes, motivación extrínseca regulación externa, introyectada, identificada y la Amotivación, cada una con 4 ítems y puntaje total con 5 niveles: bajo (4 a 5 puntos), medio bajo (6 a 10 puntos), medio (11 a 18 puntos), medio alto (19 a 23 puntos), alto (24 a 28 puntos); consta de 28 afirmaciones, las cuales se responde mediante la escala Likert de 7 opciones de respuestas: 1 nada en absoluto hasta 7 totalmente.

Procedimiento

La investigación comenzó con un acercamiento a las dos unidades educativas seleccionadas, en el cual se explicó a los directivos y docentes la relevancia y objetivos del estudio. Posteriormente, se gestionó la firma de la carta compromiso requerida por la Institución de Educación Superior, lo que permitió formalizar la autorización institucional para el desarrollo del estudio. De esta manera se envió al comité de Bioética de la Institución de Educación Superior, contando con la rigurosa revisión y aprobación con el código 157-CEISH-UTA-2025.

A continuación, se entregaron los consentimientos informados a los padres o tutores legales, después de obtenerlos se proporcionó un link de Google Forms con los cuestionarios digitalizados donde los estudiantes brindaron su asentimiento y completaron el cuestionario de

forma presencial, asegurando la comprensión de los objetivos, beneficios y garantías de confidencialidad de la investigación.

La investigación se llevó a cabo respetando los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki, World Medical Association (2013). Se garantizó la autonomía de los participantes, se protegió la confidencialidad y privacidad de la información, evitando recopilar datos personales que permitieran identificar a los participantes. Los resultados obtenidos se emplearon únicamente con fines académicos y científicos, sin generar ninguna consecuencia para los estudiantes.

Análisis de datos

El análisis de la información se realizó utilizando el software estadístico Jamovi, lo que permitió organizar, tabular y procesar los datos para su presentación en tablas y gráficos, facilitando así su interpretación. En primera instancia, se evaluó la normalidad de las variables mediante la prueba de Shapiro-Wilk, seleccionando posteriormente las pruebas estadísticas adecuadas según los resultados obtenidos.

Se aplicaron técnicas de estadística descriptiva para caracterizar a la muestra según sus variables y obtener medidas de tendencia central y dispersión de los puntajes de los cuestionarios. Posteriormente, se empleó estadística inferencial con el objetivo de analizar la relación entre las variables de estudio, utilizando pruebas no paramétricas según la distribución de los datos. Adicionalmente, se realizaron comparaciones de acuerdo con el sexo de los participantes para cumplir con los objetivos específicos de la investigación.

Resultados

Media de puntuación de las dimensiones de Impulsividad

En la Tabla 1, se realiza un cálculo de media estandarizada por cada dimensión, ya que cuenta con número distintos de ítems, respecto a: Impulsividad motora con un 56.94%, la Impulsividad cognitiva con un 69.28%, y la Impulsividad no Planificada con un 65.83%.

Tabla 1

Media de puntuación de las dimensiones de Impulsividad

	Media	Mediana	DE	Mínimo	Máximo
Impulsividad Motora	20.5	20.0	5.22	10	36
Impulsividad Cognitiva	19.4	19.0	2.83	12	28
Impulsividad no Planificada	23.7	23.0	4.79	12	36

Nivel de motivación académica en adolescentes escolarizados

En base a la Tabla 2, se encontró que las dimensiones presentan niveles entre medio, medio alto y alto: Motivación Intrínseca "al Conocimiento" con un 57.6 % (Alto), Motivación Intrínseca

"al Logro" con un 57.6 % (Alto), Motivación Intrínseca "a las Experiencias Estimulantes" con un 52.9% (Medio), Motivación Extrínseca "Regulación externa" con un 52.9 % (Alto), Motivación Extrínseca "Introyectada" con un 67.1 % (Medio Alto), Motivación Extrínseca "Identificada" con un 69.4 % (Alto), y Amotivación con un 64.7% (Medio)

Tabla 2

Nivel de motivación académica en adolescentes escolarizados

	Nivel	Frecuencias	% del Total
Motivación Intrínseca "al Conocimiento"	Medio Bajo	2	1.2%
	Medio	18	10.6%
	Medio Alto	52	30.6%
	Alto	98	57.6%
Motivación Intrínseca "al Logro"	Medio Bajo	2	1.2%
	Medio	15	8.8%
	Medio Alto	37	21.8%
	Alto	116	68.2%
Motivación Intrínseca "a las Experiencias Estimulantes"	Bajo	1	0.6%
	Medio Bajo	4	2.4%
	Medio	90	52.9%
	Medio Alto	64	37.6%
	Alto	11	6.5%
Motivación Extrínseca "Regulación externa"	Medio Bajo	2	1.2%
	Medio	18	10.6%
	Medio Alto	60	35.3%
	Alto	90	52.9%
Motivación Extrínseca "Introyectada"	Medio Bajo	3	1.8%
	Medio	42	24.7 %
	Medio Alto	114	67.1%
	Alto	11	6.5%
Motivación Extrínseca "Identificada"	Bajo	1	0.6%
	Medio Bajo	3	1.8%
	Medio	16	9.4%
	Medio Alto	32	18.8%
	Alto	118	69.4%
Amotivación	Bajo	1	0.6%
	Medio Bajo	9	5.3%
	Medio	110	64.7%
	Medio Alto	40	23.5%
	Alto	10	5.9%

Matriz de Correlación

La tabla 3 presenta las dimensiones de las variables de Impulsividad y MA, en primer lugar, Impulsividad motora indica una relación significativamente negativa con las siguientes dimensiones: Motivación Intrínseca “al Conocimiento” ($\rho = -0.285$ y $p < .001$), Motivación Intrínseca “al Logro” ($\rho = -0.268$ y $p < .001$), Motivación extrínseca Regulación externa ($\rho = -0.213$ y $p = 0.005$), Motivación extrínseca Identificada ($\rho = -0.232$ y $p = 0.002$). Además, Impulsividad Cognitiva se relaciona significativamente negativa con las siguientes dimensiones Motivación Intrínseca “al Conocimiento” ($\rho = -0.218$ y $p = 0.004$), Motivación Intrínseca “al Logro” ($\rho = -0.301$ y $p < .001$). Y, por último, Impulsividad no Planificada indica una relación significativamente negativa con las siguientes dimensiones Motivación Intrínseca “al Conocimiento” ($\rho = -0.360$ y $p < .001$), Motivación Intrínseca “al Logro” ($\rho = -0.458$ y $p < .001$), Motivación extrínseca Regulación externa ($\rho = -0.367$ y $p < .001$), Motivación extrínseca Identificada ($\rho = -0.416$ y $p < .001$).

Tabla 3

Matriz de Correlación

		Impulsividad Cognitiva	Impulsividad Cognitiva	Impulsividad no Planificada
Motivación Intrínseca al Conocimiento	Rho de Spearman	-0.285	***	-0.360
	gl	168	168	168
	valor p	<.001	0.004	<.001
Motivación Intrínseca al Logro	Rho de Spearman	-0.268	***	-0.458
	gl	168	168	168
	valor p	<.001	<.001	<.001
Motivación Intrínseca a las Experiencias Estimulantes	Rho de Spearman	-0.046		-0.176
	gl	168	168	168
	valor p	0.549	0.008	0.022
Motivación extrínseca Regulación externa	Rho de Spearman	-0.213	**	-0.367
	gl	168	168	168
	valor p	0.005	0.101	<.001
Motivación extrínseca Introyectada	Rho de Spearman	-0.048		-0.162
	gl	168	168	168
	valor p	0.537	0.819	0.035
Motivación extrínseca Identificada	Rho de Spearman	-0.232	**	-0.416
	gl	168	168	168
	valor p	0.002	0.033	<.001
Amotivación	Rho de Spearman	0.101		-0.066
	gl	168	168	168
	valor p	0.189	0.633	0.391

Diferencias significativas en la Impulsividad según el sexo de los participantes

En base a la Tabla 4, con la aplicación de la prueba U de Mann-Whitney, para Impulsividad Motora IM ($U=3389$) ($p=0.845$), Impulsividad Cognitiva IC ($U=3186$) ($p=0.397$) las cuales nos indica que no hay diferencias significativas entre las medias de puntuación respecto al sexo, sin embargo, en Impulsividad no Planificada InP ($U=2769$) ($p=0.029$) obtiene una diferencia significativa con una diferencia de medias ($H=67$ y $M=103$).

Tabla 4*Diferencias significativas en la Impulsividad según el sexo de los participantes*

		Estadístico	p
Impulsividad Motora	U de Mann-Whitney	3389	0.845
Impulsividad Cognitiva	U de Mann-Whitney	3186	0.397
Impulsividad no Planificada	U de Mann-Whitney	2769	0.029

Discusión

Los hallazgos de este estudio muestran una correlación inversa entre impulsividad y MA en adolescentes, es decir, a mayor MA menor impulsividad o viceversa. Esto indica que, aunque la impulsividad forme parte del desarrollo adolescente, no implica necesariamente una falta de motivación hacia el aprendizaje. Este patrón puede sugerir que, los adolescentes con puntuaciones altas en las dimensiones MA, regulen mejor sus acciones debido a alcanzar su meta académica.

Las dimensiones de impulsividad se presentan con puntuaciones altas: impulsividad motora con un 56.94%, la impulsividad cognitiva con un 69.28%, y la impulsividad no Planificada con un 65.83%. Al igual que el estudio de Aponte-Zurita y Moreta-Herrera (2023); Colunga-Rodríguez et al. (2021); Liu et al. (2022), quienes en sus investigaciones muestran puntuaciones altas de impulsividad que llevan al adolescente a exponerse a conductas riesgosas, como el consumo de alcohol o drogas, o conductas autolesivas no suicidas. Similar con lo reportado por Páez y Vásquez de la Bandera (2021) que manifiestan la media correspondiente a impulsividad motora con un porcentaje de 61.38%, impulsividad cognitiva con 68.8% y impulsividad no planificada con 50.62%, demostrando altas puntuaciones de impulsividad en los adolescentes.

Aunque estas investigaciones muestran la presencia conductual de la impulsividad, este estudio se orienta a una relación inversa, por tanto, la MA se asocia con una menor tendencia a responder sin planificación. En esta misma línea, la impulsividad no planificada tiene una relación más significativa con las dimensiones de MA, en contraste del estudio por Diotaiuti et al. (2022), quienes encuentran correlaciones fuertes respecto a impulsividad motora y atencional (cognitiva), con respecto a la adicción a juegos. Reflejando una manifestación distinta de impulsividad frente a la MA, pues la impulsividad no planificada actúa directamente en la autorregulación.

Por otro lado, los altos niveles de MA encontrados en las dimensiones motivación extrínseca identificada y motivación intrínseca al logro, refleja que el estudiante valora el aprendizaje y el esfuerzo académico, aunque estas metas se orienten a un reconocimiento externo. Lo planteado por Beyooki et al. (2020) y Klootwijk et al. (2021), respalda esta idea, destacando que factores como el optimismo académico (motivación intrínseca), la presencialidad escolar, el respaldo de los padres y el vínculo profesor - alumno (motivación extrínseca), podrían influir positivamente en niveles altos de MA.

Así mismo, se identifica una puntuación alta en la motivación intrínseca al logro son similares a los obtenidos por Datu y Yang (2021) y Usán et al. (2019) pues presentan a la motivación intrínseca como moduladora de la resiliencia académica y la relación entre el rendimiento académico percibido. Por tanto, puntuaciones altas orienta a comprometerse a una meta académica. Las puntuaciones de niveles altos en la mayoría de las dimensiones de MA se relacionan con

lo expuesto por Arias et al. (2022) y Ramos-Vera et al. (2023), quienes identifican altos niveles de MA, que se vinculan al compromiso de la actividad escolar.

Además, se encontró una tendencia a una mayor impulsividad no planificada en mujeres, en contraste a lo expuesto por Carretero et al. 2024, quienes reportan que las mujeres, presentan mayores niveles de impulsividad motora. Estas dos dimensiones se observan en estudiantes universitarias quienes presentan una correlación leve entre trastornos emocionales con impulsividad no planificada y cognitiva mostrando puntuaciones altas, indicando que este puede funcionar como un mecanismo de afrontamiento ante el malestar emocional para las mujeres (Muñiz, 2020).

Sin embargo, estos resultados deben interpretarse con cautela y deben tenerse en cuenta ciertas limitaciones. En primer lugar, el momento en el que se realizó el estudio posiblemente motivadas por el propio entusiasmo de inicio de clases, puede influir en los participantes para que obtengan puntuaciones más elevadas. Además, el uso del muestreo por conveniencia puede haber introducido cierto sesgo, lo que limita una generalización de los hallazgos.

Futuras investigaciones podrían profundizar el análisis respecto a la amotivación, con el fin de evidenciar de mejor manera mecanismos que expliquen la problemática planteada. Además, sería beneficioso incorporar estudios longitudinales que nos permitan entender cómo estas variables pueden interactuar con el tiempo y en distintos períodos educativos.

Conclusiones

Los resultados muestran relaciones inversas entre diferentes dimensiones de impulsividad, especialmente la impulsividad no planificada y la cognitiva, y las dimensiones de MA, tanto intrínseca como extrínseca. Así mismo se evidenció niveles elevados de MA, en motivación extrínseca identificada y motivación intrínseca hacia el logro. Así también se determinó que la impulsividad no planificada es la dimensión más común entre los adolescentes. Finalmente se observó que hay diferencias significativas respecto a la impulsividad no planificada, lo que indica que las conductas impulsivas pueden estar influenciadas por factores individuales y contextuales propios del sexo.

Por lo tanto, se sugiere poner en marcha programas de educación que incluyan: taller de desarrollo emocional y autorregulación, entrenamiento en control inhibitorio y toma de decisiones, fomento de la motivación autodeterminada y estrategias integrales de bienestar hacia el adecuado desempeño escolar, con el objetivo de promover un aprendizaje más consciente, independiente y duradero en los adolescentes.

Referencias

- Aponte-Zurita, G., & Moreta-Herrera, R. (2023). Impulsividad y Consumo de alcohol y problemas asociados en adolescentes del Ecuador. *Revista de Psicología de la Salud*, 11(1), 70-83. <https://doi.org/10.21134/PSSA.V11I1.301>
- Arias, J., Soto-Carballo, J., & Pino-Juste, M. (2022). Emotional intelligence and academic motivation in primary school students. *Psicología: Reflexão e Crítica*, 35(1), 14. <https://doi.org/10.1186/S41155-022-00216-0>
- World Medical Association Declaration of Helsinki (2013). Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects. *JAMA*, 310(20), 2191-2194. <https://doi.org/10.1001/JAMA.2013.281053>
- Barratt, E. (1993). Impulsivity: Integrating cognitive, behavioral, biological, and environmental data. *The Impulsive Client: Theory, Research, and Treatment.*, 39-56. <https://doi.org/10.1037/10500-003>
- Beyooki, A., Sepahmansour, M., & Ghanbaipanah, A. (2020). Academic Optimism among High-School Students. In *International Journal of School Health. Int. J. School. Health* (Vol. 7, Issue 4).
- Carretero, E., López-Martínez, L.-F., Pérez-García, A., & Carrasco, M. (2024). Non-Suicidal Self-Injury, Impulsivity, and Addiction to Social Networks and the Internet in Adolescents. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 41(1), 94-104. <https://doi.org/10.6018/analesps.616441>
- Casa A., & Tobar -Viera A. (2023). Propiedades Psicométricas de la escala de impulsividad de Barrat en adolescentes ecuatorianos. *Revista Latinoamerica de Ciencias Sociales y Humanidades*. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.761>
- Colunga-Rodríguez, C., Valadez-García, J., Oropeza-Tena, R., Ángel-González, M., Vázquez-Colunga, J., Vázquez-Juárez, C., & Colunga-Rodríguez, B. (2021). Impulsividad, monitoreo y relación parental entre adolescentes estudiantes y adolescentes usuarios de drogas. *RECL-MUNDO*, 5(4), 284-294. [https://doi.org/10.26820/recimundo/5.\(4\).oct.2021.284-294](https://doi.org/10.26820/recimundo/5.(4).oct.2021.284-294)
- Cook, D., & Artino, A. (2016). Motivation to learn: an overview of contemporary theories. *Medical Education*, 50(10), 997. <https://doi.org/10.1111/MEDU.13074>
- Datu, J., & Yang, W. (2021). Academic buoyancy, academic motivation, and academic achievement among filipino high school students. *Current Psychology*, 40(8), 3958-3965. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00358-y>
- Deci, E., & Ryan, 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
- Diotaìuti, P., Girelli, L., Mancone, S., Corrado, S., Valente, G., & Cavicchioli, E. (2022). Impulsivity and Depressive Brooding in Internet Addiction: A Study With a Sample of Italian Adolescents During COVID-19 Lockdown. *Frontiers in Psychiatry*, 13, 941313. <https://doi.org/10.3389/FPSYT.2022.941313/XML/NLM>
- Hernández -Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación : las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education.
- Instituto de Métricas y Evaluación de la Salud. (2019). <https://vizhub.healthdata.org/gbd-results/?params=gbd-api-2019-permalink/380dfa3f26639cb711d908d9a119ded2>
- Klootwijk, C., Koele, I., van Hoorn, J., Güroğlu, B., & van Duijvenvoorde, A. (2021). Parental Support and Positive Mood Buffer Adolescents' Academic Motivation During the COVID-19

- Pandemic. Journal of Research on Adolescence, 31(3), 780-795. <https://doi.org/10.1111/JORA.12660>;CSUBTYPE:STRING:SPECIAL;PAGE:STRING:ARTICLE/CHAPTER
- Liu, J., Gao, Y., Liang, C., & Liu, X. (2022). The potential addictive mechanism involved in repetitive nonsuicidal self-injury: The roles of emotion dysregulation and impulsivity in adolescents. Journal of Behavioral Addictions, 11(4), 953-962. <https://doi.org/10.1556/2006.2022.00077>
- Ministerio de Educación. (2011). Estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales en la educación regular.
- Muñiz, A. (2020). Perfil Psicológico en Estudiantes de Medicina en Universidad del Cusco / Psychological Profile In Medicine Students At University In Cusco. SITUA, 23(1). <https://doi.org/10.51343/SI.V23I1.191>
- Núñez, J., Martín-Albo, J., Navarro, J., & Suárez, Z. (2010). Adaptación y validación de la versión española de la Escala de Motivación Educativa en estudiantes de educación secundaria postobligatoria. Estudios de Psicología, 31(1), 89-100. <https://doi.org/10.1174/021093910790744590>
- Organización Mundial de la Salud. (2025, September 1). La salud mental de los adolescentes. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Páez, J., & Vásquez de la Bandera, F. (2021). Afrontamiento al estrés académico y su relación con la impulsividad en adolescentes. Prometeo Conocimiento Científico, 4(1). <https://doi.org/10.55204/PCC.V4I1.E67>
- Ramos-Vera, C., Serpa, A., & Ayala, E. (2023). Efectos de la motivación académica y de la inteligencia emocional en el compromiso académico en adolescentes peruanos de educación secundaria. Estudios Sobre Educacion, 45, 9-30. <https://doi.org/10.15581/004.45.001>
- Santrock, J. (2002). Psicología de la educación: una herramienta para la enseñanza efectiva. México: McGraw-Hill. <https://es.scribd.com/document/400517659/Santrock-John-2002-Psicologia-de-La-Educacion-Una-Herramienta-Para-La-Ensenanza-Efectiva-en-Psicologia-de-La-Educacion-Mexico-McGraw-Hill-pdf>
- Usán, P., Salavera, C., & Teruel, P. (2019). School motivation, goal orientation and academic performance in secondary education students. Psychology Research and Behavior Management, 12, 877-887. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S215641>
- Vallerand, R., Pelletier, L., Blais, M., Briere, N., Senecal, C., & Vallières, E. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. Educational and Psychological Measurement, 52(4), 1003-1017. <https://doi.org/10.1177/0013164492052004025>
- Yoon, Y., & Jung, W. (2025). Impact of impulsivity on the relationship of the brain structures with school performance. Npj Science of Learning, 10(1), 1-10. <https://doi.org/10.1038/S41539-025-00344-Z>;SUBJMETA