

MOTIVACIÓN Y COMPROMISO ACADÉMICO: MODELO TEÓRICO Y APLICACIONES EDUCATIVAS

Enrique Merino Tejedor
Universidad de Valladolid
enrique.merino@uva.es

Received: 12 marzo 2024
Revised: 13 marzo 2024
Evaluator 1 report: 17 abril 2024
Evaluator 2 report: 28 abril 2024
Accepted: 03 mayo 2024
Published: junio 2024

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo presentar una revisión teórica sobre las relaciones conceptuales y empíricas entre la motivación y el compromiso académico. La motivación siempre ha sido un eje central dentro de la psicología de la educación por su relevancia sobre el rendimiento y la satisfacción de los estudiantes. Por otro lado, el compromiso académico, también conocido como *engagement*, es un concepto estrechamente vinculado al ámbito de la motivación académica. Todo parece indicar que el *engagement* guarda una estrecha relación positiva con aspectos vinculados al aspecto positivo de la vida. Dentro del ámbito educativo, entre las aportaciones sobre marco teórico podemos destacar la de Reeve (2012) y Reeve and Tseng (2011). Este modelo contempla cuatro dimensiones en el modelo: (1) conductual, (2) emocional, (3) cognitiva, y (4) agencialidad; esta última dimensión está relacionada con una contribución constructiva por parte del estudiante al proceso de enseñanza y aprendizaje. No es que las otras dimensiones no posean este carácter, pero esta dimensión lo subraya de forma explícita. Un estudio reciente sobre la motivación académica ha comprobado la vinculación de los tipos de *engagement* con las diferentes situaciones educativas a las que los alumnos se ven expuestos. Por otro lado, también se han encontrado correlaciones positivas entre el compromiso y la autorregulación emocional, la autoeficacia, la satisfacción con los estudios, la competencia académica subjetiva, y el rendimiento académico autovalorado. En lo relativo a las metas de aprendizaje, se encontraron correlaciones positivas con la orientación al aprendizaje y correlaciones negativas con la orientación al resultado y la orientación a la evitación (Alonso-Tapia et al., 2022). Podemos establecer que hay un triángulo positivo entre compromiso, orientación al aprendizaje y motivación intrínseca.

Palabras clave: motivación; engagement; autodeterminación

ABSTRACT

Motivation and engagement: theoretical model and applications in education. The objective of this work is to present a theoretical review of the conceptual and empirical relationships between motivation and academic engagement. Motivation has always been a central axis within educational psychology due to its relevance to student performance and satisfaction. On the other hand, academic commitment, also known as engagement, is a concept closely linked to the field of academic motivation. Everything seems to indicate that engagement has a close positive relationship with aspects linked to the positive aspect of life. Within the educational field, among the contributions on the theoretical framework we can highlight that of Reeve (2012) and

Reeve and Tseng (2011). This model considers four dimensions in the model: (1) behavioral, (2) emotional, (3) cognitive, and (4) agency. The latter dimension is related to a constructive contribution by the student to the teaching and learning process. It is not that the other dimensions do not have this character, but this dimension explicitly underlines it. A recent study on academic motivation has verified the link between the types of engagement and the different educational situations to which students are exposed. On the other hand, positive correlations have also been found between commitment and emotional self-regulation, self-efficacy, satisfaction with studies, subjective academic competence, and self-rated academic performance. Regarding learning goals, positive correlations were found with learning orientation and negative correlations with result orientation and avoidance orientation (Alonso-Tapia et al., 2022). We can establish that there is a positive triangle between commitment, learning orientation and intrinsic motivation.

Keywords: motivation; engagement; self-determination

INTRODUCCIÓN

La motivación escolar ha sido durante muchos años un tema de gran importancia en el estudio del aprendizaje de los alumnos. En la actualidad podemos considerar que una alta motivación tiene una influencia positiva sobre el rendimiento académico, así como en la satisfacción. Han sido muchas las teorías que han intentado explicar la motivación entre los alumnos. Algunas de estas teorías han insistido más en aspectos estáticos como la personalidad y otras, sin embargo, han puesto el énfasis en aspectos más dinámicos, como por ejemplo la teoría de las metas académicas, que busca más el tipo de orientación que tienen las personas a la hora de plantearse los objetivos en el ámbito académico. Son enfoques complementarios, pero lógicamente, posicionarse desde un enfoque u otro conlleva una forma diferente de concebir la forma de motivar a los alumnos. Lo que sí parece claro es que en la actualidad predomina la idea de considerar la motivación como un proceso activo y dinámico. Además, hay que reconocer también el carácter adaptativo de la motivación hacia los contextos en que una persona se desenvuelve, en concreto en el ámbito académico. Las primeras teorías basadas en el conductismo resaltaron este valor adaptativo al medio. También la teoría del aprendizaje social destacó el papel de la motivación en la adaptación al medio ambiente y cómo persona y ambiente interaccionan entre sí.

En la actualidad la investigación sobre la motivación se centra en intentar comprender y explicar los procesos cognitivos implicados en el desarrollo de la motivación. También identificar los componentes del ambiente que pueden desencadenar y fomenta la motivación, como es el caso de los estudios sobre el clima del aula.

Por último, hay que señalar que dentro del estudio de la motivación la incorporación del compromiso académico o *engagement* es un tema cada vez más creciente. Dentro de los modelos teóricos aún queda por especificar y delimitar cuál es la relación entre motivación y compromiso. Los resultados empíricos parecen situar al compromiso académico como un resultado dentro de las secuencias de las relaciones entre las diferentes variables. En cualquier caso, cabe destacar el aspecto dinámico del término que algunos han considerado como motivación en acción.

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

El presente trabajo tiene como objetivo presentar una revisión teórica sobre las relaciones conceptuales y empíricas entre la motivación y el compromiso académico. En concreto, se pretende estudiar la relación entre la motivación y las diferentes dimensiones que podemos considerar en el compromiso académico. La motivación en esta revisión es considerada desde la perspectiva de cómo las diferentes situaciones o tareas que un estudiante tiene que llevar a cabo afectan a su estado motivacional.

MARCO TEÓRICO

Dado que el marco teórico sobre la motivación puede ser muy amplio, dada la gran variedad de teorías existente, aquí vamos a plantear y desarrollar tres enfoques: la teoría de la autodeterminación, la teoría de las metas

académicas y el concepto de compromiso académico o *engagement* como una manifestación concreta de la disposición motivacional.

Teoría de la autodeterminación y compromiso académico

La teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan, 1985) ha sido vinculada al estudio del compromiso académico (Reeve, 2012), porque destaca el carácter constructivo y proactivo de la motivación intrínseca dentro del proceso de aprendizaje. Entre las explicaciones que podemos encontrar sobre esta relación, podemos destacar que esta teoría plantea un escenario motivacional que va desde la motivación intrínseca a la motivación extrínseca y dentro de esta última cuatro estadios que van desde el extremo más extrínseco, la *regulación externa*, hasta el lado más próximo a la motivación intrínseca, la *regulación integrada*. Entre ambos extremos quedan la *regulación introyectada* y la *regulación identificada*, entendidas como procesos intermedios que van evolucionando hacia un lado y otro.

Este modelo teórico también contempla tres necesidades básicas que ayudan a incrementar la motivación, como son la autonomía, la sensación de competencia, y la pertenencia a un grupo. La *autonomía* es algo muy repetido dentro del compromiso, implica una sensación de crecimiento personal; la *competencia* es una sensación de que la persona es capaz de realizar las tareas y, en tercer lugar, la *pertenencia* tiene que ver con la capacidad de crear grupos adecuados donde el clima de aula resulta decisivo para que los alumnos se sientan integrados.

A nivel teórico, podemos considerar que el compromiso académico está más relacionado con la motivación de tipo intrínseco, pues plantea sobre todo una actitud de autonomía propia del *engagement* por parte del estudiante. Por otro lado, las personas con motivación extrínseca están más vinculados con la orientación a los resultados y están más preocupadas por salvaguardar su autoestima, buscan la aprobación de los demás y evitan el riesgo en la medida de lo posible, porque lo que quieren es el resultado en detrimento del aprendizaje. Entre las fuentes de la motivación intrínseca podemos señalar, por ejemplo: el *desafío*, con actividades que no sean demasiado fáciles ni demasiado difíciles, ofreciendo una sensación de competencia. La *curiosidad*, fomentar en los alumnos el deseo de conocer cosas nuevas con información que les resulte sorprendente y novedosa. *Control*, ofrecer a los alumnos situaciones educativas y actividades que incrementen su sensación de que tienen dominio sobre lo que hacen, de que pueden dirigir la realización de la tarea, mejorando su autoeficacia. *Fantasía*, presentar a los alumnos situaciones de simulación que puedan recrear la realidad, fomentando una actitud creativa, proponiendo ejemplos de actividades que puedan encontrarse en el futuro. El juego es un medio para acceder a la fantasía, un recurso que se utiliza mucho en etapas tempranas y luego se va abandonando paulatinamente en el ámbito académico.

Teoría de las metas académicas

Esta teoría ha sido desarrollada por diversos autores (Dweck & Grant, 2008; Elliot & Dweck, 2005). Básicamente plantea cuatro tipos de metas académicas: la orientación al aprendizaje, la orientación a la obtención de resultados, la orientación a evitar al fracaso, y la orientación a la valoración social. A veces la orientación a la evitación del fracaso y a la valoración social se incluyen dentro de un mismo grupo. De estos cuatro tipos de metas, sólo la primera, la orientación al aprendizaje, es considerada como un tipo de motivación intrínseca, el resto configuran diferentes modalidades de motivación extrínseca. Los alumnos cuya motivación primordial es la de aprendizaje están centrado en desarrollar la propia competencia, mejorar y progresar sin pensar en los resultados de los demás. El esfuerzo como contribución de la ejecución también es importante. Por otro lado, los alumnos orientados al resultado parecen más bien estar poniendo a prueba continuamente su competencia, sacar mejores notas que los demás y sobresalir y aparentan triunfar con poco esfuerzo. Merece la pena señalar que vivimos en una sociedad donde se valoran mucho los resultados a nivel académico, cuando la orientación más favorable es la de aprendizaje. Tal vez nuestra sociedad tenga que reflexionar si lo que estamos incentivando es la

consecución de un resultado independientemente de una actitud más dirigida al aprendizaje y disfrutar más del proceso de aprendizaje.

El compromiso académico (*engagement*) y su relación con la motivación

La palabra *engagement* puede ser considerada en una primera aproximación como compromiso a la hora de llevar a cabo una ocupación o tarea determinada. Esta variable se ha utilizado en diferentes contextos, en particular el laboral porque se relaciona con resultados positivos tanto para la empresa, como para los trabajadores (Leiter & Maslach, 2017). Dentro del contexto laboral, en la evaluación del *engagement* es conocido el instrumento *Utrecht Work Engagement Scale (UWES)*, una escala de medida que evalúa tres dimensiones del compromiso: vigor, dedicación y absorción.

Con el paso del tiempo el *engagement* también suscitó el interés dentro de escenarios educativos, por su estrecha relación con la motivación, hasta el punto de aparecer incluso manuales dedicados al estudio del *engagement* académico de forma íntegra (Christenson et al., 2012). Sobre la medida de esta variable, un estudio se ha centrado en la validación de un instrumento de medida del compromiso en estudiantes de universidad y contempla las siguientes dimensiones: motivaciones, valores, contextos de aprendizaje, estado emocional y estrategias de gestión (Colás-Bravo et al., 2021).

Entre las aportaciones a la hora de configurar un marco teórico apropiado sobre el compromiso podemos destacar la de Reeve (2012) y Reeve y Tseng (2011). Esta propuesta contempla cuatro dimensiones en el modelo: (1) conductual, (2) emocional, (3) cognitiva, y (4) agencialidad; esta última que tiene que ver con una contribución constructiva por parte del estudiante al proceso de enseñanza y aprendizaje. No es que las otras dimensiones no posean este carácter, pero esta dimensión lo subraya de forma explícita. El término agencialidad tiene que ver con la propuesta de Bandura (2001) sobre la teoría cognitiva social del aprendizaje, donde el alumno tiene un marcado protagonismo. Sobre este modelo teórico y sus cuatro dimensiones se comentarán a continuación algunos estudios llevados a cabo.

RESULTADOS ALCANZADOS

Sobre el modelo que considera la motivación como diferentes metas situadas en función de los diferentes tipos de tareas, un estudio realizado con estudiantes de universidad ha comprobado la vinculación de los tipos mencionado de *engagement* con las diferentes situaciones educativas a las que los alumnos se ven expuestos (Alonso-Tapia et al., 2022). En concreto este estudio comprobó un comportamiento diferente de las dimensiones del *engagement* con los diferentes tipos de actividades que un alumno tiene que llevar a cabo, poniendo a prueba un modelo jerárquico multi-rasgo. De forma específica, se comprobó que la dimensión *emocional* está más presente cuando los alumnos tienen que participar en clases de tipo práctico ($r=.58$); el aspecto *cognitivo* está más vinculado a leer un texto para estudiar de un modo individual ($r=.76$); la *conducta* también está más relacionada con participar en clases de tipo práctico ($r=.58$); y la *agencialidad* con escuchar y participar en una clase ($r=.51$).

Resulta llamativo que, de los cinco tipos de tareas seleccionadas, el trabajo en grupo no tuvo las correlaciones más altas con ninguna de las dimensiones del compromiso, así como tampoco llevar a cabo tareas prácticas de forma individual. Esta última es algo que sí se puede esperar porque cuando una persona realiza tareas de tipo práctico puede perder cierta motivación al tener que realizarlo solo, pero el caso del trabajo en grupo es más sorprendente, porque los docentes tendemos a pensar que los trabajos en grupo son bastante útiles para fomentar la motivación dentro de los alumnos, y tal vez lo que sucede en realidad es que se crea un ambiente distendido con poca implicación por parte de los alumnos, incluso algunos de ellos eluden su responsabilidad en grupo cuando pueden.

Por otro lado, también se han encontrado correlaciones positivas entre el compromiso y la autorregulación emocional, la autoeficacia, la satisfacción con los estudios, la competencia académica subjetiva, y el rendimiento académico autovalorado. En lo relativo a las metas de aprendizaje, se encontraron correlaciones positivas con la orientación al aprendizaje, tal como veíamos más arriba, y correlaciones negativas con la orientación al resultado y la orientación a la evitación (Alonso-Tapia et al., 2022).

En conclusión, podemos establecer que hay un triángulo positivo entre compromiso, orientación al aprendizaje y motivación intrínseca. Todo parece indicar que la motivación intrínseca está relacionada con las metas de aprendizaje, los alumnos con este tipo de motivación están motivados por la curiosidad y buscan oportunidades para desarrollar nuevas habilidades. Se centran en la adquisición de conocimiento y contemplan los errores como algo natural dentro del proceso de aprendizaje.

Por otro lado, en un estudio sobre el distanciamiento psicológico (*detachment*), se comprobó que el *engagement* tenía relaciones estadísticas con el distanciamiento psicológico y sus tres dimensiones contempladas: relajación, dominio y control (Merino-Tejedor et al., 2017). Este resultado puede resultar un poco paradójico a primera vista, pero realmente los momentos de desconexión son importantes para el rendimiento de los alumnos y por eso tendrán más compromiso. La explicación a estos resultados puede estar en el hecho de que, si una persona encuentra momentos de desconexión, luego puede volver con más energía, dedicación y más concentración a las tareas académicas.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados expuestos en este artículo parecen indicar que el compromiso académico o *engagement* guarda una estrecha relación con los diferentes tipos de tareas y actividades educativas que los estudiantes de universidad llevan a cabo en sus carreras. Según los resultados encontrados, cuando se trata de fomentar el aspecto emocional del compromiso parece que el medio más adecuado son las actividades de tipo práctico. El compromiso a nivel de conducta parece que también está más relacionado con las actividades de tipo práctico que se llevan a cabo en el aula. Por su parte, el aspecto cognitivo se activa más cuando los estudiantes se enfrentan a nivel individual con la preparación de los temas de las asignaturas, lo cual nos lleva a pensar que el trabajo individual sigue teniendo un papel importante dentro del aprendizaje. Unas adecuadas estrategias y técnicas de estudio pueden ayudar en este cometido. La agencialidad está más relacionada con escuchar las exposiciones en clase, por lo que una participación más activa por parte de los alumnos en clase parece fundamental. Esto supone crear espacios y metodologías activas para que los alumnos puedan participar en las clases de un modo adecuado, como es el caso de la implementación de la *flipped classroom* o clase invertida (Tourón et al., 2014). Esta metodología educativa permite que los alumnos empleen más tiempo en la preparación de las clases, liberando espacio y tiempo para que luego las clases se puedan emplear para debatir e informar sobre lo trabajado previamente.

De todos modos, no debemos olvidar que todas las actividades y situaciones educativas en mayor o menor medida activan los distintos tipos de *engagement* planteados en este artículo y lo que se consiga depende en buena medida de las estructuras enseñanza-aprendizaje creadas dentro de cada asignatura. Es importante buscar las causas que desencadenan una dimensión de compromiso u otra. Lo ideal sería activar todas y cada una de las dimensiones del compromiso con los diferentes tipos de tareas académicas y no buscar la activación de dimensiones de un modo independiente, sino mediante una interacción continua.

Una conclusión general que sí parece clara es la pertinencia de utilizar diferentes situaciones y actividades en la práctica educativa, algo que se viene haciendo cada vez en las distintas etapas educativas. Atrás quedaron ya las metodologías basadas únicamente en la clase magistral y en la consideración del profesor como transmisor de conocimientos. Más bien se contempla la necesidad de que el profesor sea un guía o *coach* del aprendizaje de los alumnos. Precisamente, lo que resalta este trabajo es la necesidad de utilizar una variedad de estrategias para la para el desarrollo de las asignaturas en contextos universitarios.

Además, los tiempos actuales sugieren que el protagonismo del aprendizaje sea compartido entre profesores y alumnos. De este modo, el alumno se convierte en agente activo de su propio aprendizaje, un objetivo compartido por la teoría de la autodeterminación y la teoría de las metas académicas, en concreto por la dimensión relacionada con la orientación al aprendizaje.

MOTIVACIÓN Y COMPROMISO ACADÉMICO: MODELO TEÓRICO Y APLICACIONES EDUCATIVAS

A continuación, en la Tabla 1, presentamos algunas estrategias concretas para la práctica educativa derivadas de las propuestas teóricas que hemos desarrollado. Estas propuestas puede que desde su planteamiento inicial no busquen de forma explícita mejorar el compromiso académico, pero desde luego todas ellas comparten aspectos en común que pueden favorecer habilidades como la autonomía, la sensación de competencia, la autorregulación y todo aquello que tiene que ver con una disposición hacia el desarrollo personal por parte de los alumnos.

Tabla 1. Prácticas para maximizar el tiempo de compromiso académico

Estrategias	Práctica educativa	Fuente
Estrategias de instrucción para maximizar el tiempo de compromiso académico	<ul style="list-style-type: none"> • Centrar la atención en los objetivos explícitos de aprendizaje • Facilitar una respuesta activa por parte de los estudiantes • Proporcionar <i>feedback</i> frecuente • Compaginar la instrucción con las habilidades de los estudiantes • Utilizar varios métodos de enseñanza • Mantener un ritmo de enseñanza adecuado • Asegurarse de que los estudiantes entienden las instrucciones 	Gettinger & Walter (2012)
Aspectos adecuados para favorecer la motivación intrínseca	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar desafíos óptimos • <i>Feed-back</i> informacional • Materiales y actividades interesantes y estimulantes • Oportunidad de contemplar el esfuerzo como un contribuidor de la ejecución 	Deci & Ryan (1985)
Estrategias de motivación para los profesores	<ul style="list-style-type: none"> • Promover un estilo motivacional que esté sustentado en la autonomía de los alumnos • Desarrollar un clima de aula que favorezca el seguimiento del aprendizaje 	Reeve (2012)

Todas estas estrategias en realidad pueden favorecer no sólo el compromiso académico, sino también la autorregulación, la autodeterminación de los alumnos y la orientación al aprendizaje. Por eso, deberían ser utilizadas en la práctica educativa de un modo genérico. Por ejemplo, en el caso del *feed-back* informativo, una sugerencia educativa es que las actividades realizadas por los alumnos tengan un carácter informativo por parte del profesor y permitan a los alumnos aprender de sus errores, un aspecto importante dentro de la orientación al aprendizaje. Es importante indicar también que la información sea transmitida lo más cercana posible a la entrega de los trabajos.

El esfuerzo como contribuidor de la ejecución también es una práctica recomendada y otro ingrediente importante dentro de la teoría de las metas académicas. La conexión entre esfuerzo y resultado permite a los alumnos fomentar la sensación de que la ejecución depende en buena medida de lo que ellos aporten. No sólo se trata de un aprendizaje basado en contingencias conductistas, sino en aspectos cognitivos y de estilo de atribuciones internas.

Utilizar varios métodos de enseñanza o diversidad en las situaciones educativas es otro componente importante dentro de este proceso. En la realidad, esto se va implantando cada vez más por ejemplo en el contexto universitario. Es raro encontrar una guía docente en la que el resultado de la asignatura obtenido en el curso esté vinculado única y exclusivamente a la nota obtenida en el examen. De hecho, existen prácticas, seminarios en grupo, exposiciones, etc. El desafío consiste en dotar a esas actividades de recursos educativos que permitan activar todas las dimensiones del compromiso académico y también registrar y monitorizar de algún modo la evolución de ese compromiso a lo largo de las actividades y del curso.

Dentro de las limitaciones y aspectos llamativos, podemos concluir que hay que tener cautela con los trabajos en grupo, porque puede que no desarrollen las capacidades que pretendemos. Teniendo en cuenta que el tra-

bajo en grupo, sobre todo a nivel colaborativo, es algo cada vez más demandado en nuestra sociedad, conviene asignar roles y responsabilidades a los componentes de cada uno de los grupos para que haya un buen funcionamiento. Por ejemplo, durante las exposiciones que los alumnos llevan a cabo sí se puede apreciar mejor lo que ha realizado cada uno. Además, en el contenido de estos trabajos en grupo también se pueden priorizar las implicaciones de tipo práctico, por lo que el compromiso aumentará dentro de los alumnos, sobre todo a nivel emocional. Este es un aspecto que puede requerir investigaciones adicionales con otro tipo de muestras de diferentes etapas escolares.

Futuras investigaciones pueden intentar replicar los resultados aquí expuestos, analizando qué dimensiones del compromiso se activan y desarrollan con cada una de las prácticas educativas. Además, sería interesante explorar con más detalle el papel de la inteligencia emocional sobre la motivación y el aprendizaje. Desde la aparición del clásico libro de Goleman (1995), que resaltaba la importancia de la inteligencia emocional en la vida en general, se han ido desarrollando intervenciones para mejorar la inteligencia emocional en las aulas, pero aún hace falta explorar con mayor profundidad los fundamentos empíricos de la relación entre inteligencia emocional y motivación. Estudios futuros podrían también profundizar en la dirección que existe en la relación entre inteligencia emocional, motivación y *engagement*, así como posibles procesos de mediación entre estas variables y otras que se puedan incorporar al proceso, como por ejemplo la autorregulación y la autoeficacia.

Por último, señalar la conveniencia de estudiar estas variables en contextos de enseñanza on-line, que desde la pandemia sufrida en el año 2020 se ha hecho cada vez más importante y necesaria en la sociedad actual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso-Tapia, J., Merino-Tejedor, E., & Huertas, J.A. (2022). Academic engagement: assessment, conditions, and effects—a study in higher education from the perspective of the person-situation interaction. *European Journal of Psychology of Education, 38*(2), 631-655. <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00621-0>
- Bandura, A. (2001). Social-cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology, 52*(1), 1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Colás-Bravo, P., Reyes-de-Cózar, S., & Conde-Jiménez, J. (2021). Validación de la escala multifactorial mixta de engagement educativo (EMMEE). *Anales de Psicología / Annals of Psychology, 37*(2), 287-297. <https://doi.org/10.6018/analesps.338741>
- Christenson, S. L., Reschly, A. L., & Wylie, C. (Eds.) (2012). *Handbook of research on student engagement*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7>
- Deci, E.L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum
- Dweck, C. S., & Grant, H. (2008). Self-theories, goals, and meaning. En J. Y. Shah & W. L. Gardner (Eds.), *Handbook of motivation science* (pp. 405-416). Guilford Press.
- Elliot, A. J., & Dweck, C. S. (Eds.) (2005). *Handbook of competence and motivation*. Guilford
- Gettinger, M., & Walter, M. J. (2012). Classroom strategies to enhance academic engaged time. En S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 653-673). New York: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam.
- Leiter, M. P., & Maslach, C. (2017). Burnout and engagement: Contributions to a new vision. *Burnout Research, 5*, 55-57. <https://doi.org/10.1016/j.burn.2017.04.003>
- Merino-Tejedor, E., Hontangas, P. M., & Boada-Grau, J. (2017). The assessment of detachment among university students: Validation of the Recovery Experience Questionnaire in educational contexts. *Anales de Psicología, 33*(2), 342-350. <https://doi.org/10.6018/analesps.33.2.249811>
- Reeve, J. (2012). A self-determination theory perspective on student engagement. En S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 149-172). Springer.

MOTIVACIÓN Y COMPROMISO ACADÉMICO: MODELO TEÓRICO Y APLICACIONES EDUCATIVAS

Reeve, J., & Tseng, C. M. (2011). Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology, 36*, 257–267.

<http://dx.doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.05.002>

Tourón, J., Santiago, R., Díez, A. (2014). *The Flipped Classroom. Cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje*. Grupo Océano.