




Universidad de Costa Rica

[www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/actualidades](http://www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/actualidades)


## VARIABLES ACADÉMICAS Y DE CALIDAD DE VIDA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS MEXICANOS

### Academic and Quality of Life Variables in Mexican University Students

Jesús Alberto García García<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0000-0003-1369-311X>

Rosa Isabel Garza Sánchez<sup>3</sup>

 <https://orcid.org/0000-0003-2925-9211>

José González Tovar<sup>2</sup>

 <https://orcid.org/0000-0002-2507-5506>

<sup>1</sup> Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades, Universidad Autónoma de Coahuila, Saltillo, México

<sup>2</sup> Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Coahuila, Saltillo, México

<sup>3</sup> Facultad de Trabajo Social, Universidad Autónoma de Coahuila, Saltillo, México

<sup>1</sup> ✉ [jegarciag@uadec.edu.mx](mailto:jegarciag@uadec.edu.mx) <sup>2</sup> ✉ [josegonzaleztovar@uadec.edu.mx](mailto:josegonzaleztovar@uadec.edu.mx) <sup>3</sup> ✉ [isabelgarza@uadec.edu.mx](mailto:isabelgarza@uadec.edu.mx)

Recibido: 12 de marzo del 2021. Aceptado: 14 de agosto del 2023.

**Resumen.** *Objetivo.* Analizar el efecto de las expectativas y metas de progreso académicas en las dimensiones de la calidad de vida de estudiantes universitarios mexicanos. *Método.* El tipo de investigación es cuantitativa con un diseño transversal, abierto, observacional con alcances descriptivos y predictivos. Las técnicas estadísticas utilizadas fueron estadística descriptiva, coeficiente de correlación y análisis de senderos con el método GLS. El muestreo fue no probabilístico por conveniencia, con un total de 465 participantes. *Resultados.* Se demostró que, para el modelo explicativo resultante, la variable metas de progreso académicas es un predictor directo de la dimensión función física. Asimismo, las expectativas académicas de resultado son un predictor de las dimensiones rol emocional y la función física. Respecto a los componentes de la salud física y mental, este último presentó la puntuación más baja.

**Palabras clave.** Calidad de vida, rol emocional, función física, expectativas, metas

**Abstract.** *Objective.* To analyze the effect of expectations and goals of academic progress on the dimensions of the quality of life of Mexican university students. *Method.* The research was quantitative with a cross-sectional, open, observational design with descriptive and predictive scopes. The statistical techniques used were descriptive statistics, correlation coefficient and path analysis with the GLS method. Sampling was non-probabilistic for convenience, with a total of 465 participants. *Results.* For the resulting explanatory model the variable academic progress goals is a direct predictor of the physical function dimension. And academic expectations of outcome are a predictor of the emotional role and physical function dimensions.

**Keywords.** Quality of life, emotional role, physical function, expectations, goals



## Introducción

Los sistemas de salud a nivel mundial se encuentran en crisis. Derivado de la pandemia por COVID-19, se pudo evidenciar sus carencias estructurales y su endeble capacidad de atención a la población enferma. En este contexto, uno de los sistemas que más problemas presentó fue el educativo, las clases dejaron de ser presenciales y pasaron a un formato completamente en línea, situación que desencadenó que una gran mayoría de jóvenes disminuyeran su rendimiento académico, presentaran bajos niveles de satisfacción escolar y, por ende, se vieran afectadas sus expectativas académicas y futuras.

Una reflexión sobre lo anterior permitió plantear las siguientes preguntas de investigación: ¿qué relación hay entre las expectativas académicas y la salud mental de estudiantes? ¿cómo se asocian las metas de progreso con la calidad de vida de la población estudiantil mexicana? ¿cómo las expectativas académicas y las metas de progreso predicen la calidad de vida de la comunidad estudiantil? y ¿qué relación tienen las variables académicas con la salud mental de estudiantes mexicanos?

El presente estudio es relevante porque permite profundizar en el efecto de las variables académicas (expectativas académicas y metas de progreso) en la calidad de vida relacionada con la salud (CVRS) de las y los estudiantes. Además, se observó que existen pocas investigaciones (Latorre-Coscolluela et al., 2022; Holzer et al., 2022; Zhou et al., 2020) que abordan la vinculación de dichos temas. Por lo regular se analiza el rendimiento académico y su relación con la calidad de vida, pero se ha estudiado muy poco la incidencia de otras variables (expectativas académicas, metas de progreso, satisfacción académica y expectativas de futuro) en la salud y bienestar de la juventud.

El concepto de expectativas refiere a lo que los y las estudiantes esperan realizar y cumplir durante su vida académica y tiene dos componentes, escolar y social. Este se asocia a las experiencias de los acontecimientos vividos y es más próximo a otros

que se van a vivir. Recoge la confianza en aquello que la experiencia previa considera que es más probable que ocurra (Alfonso et al., 2013).

Por otro lado, las expectativas académicas de resultado se han definido como las creencias con respecto a las posibles consecuencias de realizar ciertas conductas (Zalazar-Jaime & Cupani, 2018). Las metas de progreso, por su parte, son definidas como "la percepción individual de progreso hacia el logro de las metas personales" (Lent, 2004, p. 492).

Una persona motivada siempre estará guiada por metas, ya que constituyen un marco de referencia para explicar cómo se van conformando distintos patrones motivacionales, cognitivos y comportamentales en el ámbito escolar. Las metas académicas que se proponen las personas estudiantes organizan y regulan su comportamiento de acuerdo a objetivos preestablecidos (Moreno et al., 2019). Tener metas definidas hará que afronten sus tareas de estudio de una manera determinada según sus preferencias o su determinación sobre los resultados (Barca-Lozano et al., 2019).

De acuerdo con la Teoría de Orientación a la Meta, se explica la calidad del compromiso de estudiantes y se busca responder una cuestión básica: por qué dichos educandos se aproximan y se involucran en una situación académica específica (Matos & Lens, 2006).

Dicha teoría propone que existen dos orientaciones de meta que son ortogonales. En primer lugar, orientación a la tarea, que consiste en el entendimiento, aprendizaje y dominio de una tarea, con el fin de una mejora y satisfacción personal, es decir, con el objetivo de conseguir una mayor motivación intrínseca en esa tarea. En segundo lugar, orientación al ego, que implica los conceptos de habilidad, rendimiento e interés o preocupación, los que ponen de manifiesto una conducta orientada a una pugna, tanto interna del mismo individuo como externa con otros, en la que se crea una tensión por demostrar que se es mejor que los demás, con la finalidad de obtener una mayor motivación extrínseca (López, 2016).

Estudios recientes indican que las metas de progreso y las expectativas están asociadas al rendimiento escolar (Nájera-Saucedo et al., 2020), con la autorregulación del aprendizaje y autoeficacia. Además, las metas académicas se asocian con la satisfacción académica (Covarrubias-Abablaza et al., 2019; Barca-Lozano et al., 2019; Ccaccasto & Chura, 2021), de forma positiva con las trayectorias de logro y de forma negativa con el retraso de los estudios de las y los universitarios (Moreno et al., 2019).

La satisfacción académica se ha definido como la evaluación subjetiva por parte del estudiante de los resultados y experiencias relacionados con su educación, con rasgos cognitivos-afectivos que incluyen el placer, el sentirse bien y la valoración de sus experiencias de aprendizaje (Inzunza et al., 2015). Por último, las expectativas de futuro pueden definirse como la estimación de la probabilidad de llegar realmente a ese objetivo futuro (Beal & Crockett, 2010).

Según Morales & Chávez (2019), la satisfacción académica tiene una ligera tendencia hacia el nivel alto. A mayor autoeficacia académica y menor desgaste emocional, es mayor la satisfacción académica. También, existen diferencias por turno y semestre, donde la población estudiantil de turno matutino y de semestres más avanzados son los que se sienten más satisfechos.

En el mismo sentido, Cho (2019) encontró que algunas variables a nivel escolar relacionadas con las características del entorno escolar, los recursos escolares, las políticas y prácticas escolares también se relacionan significativamente con la satisfacción con la vida de los estudiantes. Algunas investigaciones se aproximan al concepto de calidad de vida universitaria mediante el análisis de la satisfacción del estudiante (Blázquez et al., 2013; Terrazas & Almeida, 2020).

La calidad de vida es un concepto polisémico y multidimensional, que se subdivide a partir de dos aproximaciones: objetiva y subjetiva. World Health Organization (1995) la definió como un constructo que expresa la percepción del individuo sobre su

posición en la vida dentro del contexto cultural y el sistema de valores en el que vive y con respecto a sus metas, expectativas, normas y preocupaciones.

Asimismo, existen diversas definiciones sobre el concepto de CVRS, sin embargo, se pudo encontrar una coincidencia, pues en la mayoría se concibe como un nivel de percepción individual de la propia salud. De acuerdo con Zúñiga et al. (2009), se refiere a una evaluación subjetiva de las influencias del estado de salud actual, sobre la capacidad del individuo para lograr y mantener un nivel global de funcionamiento que permite seguir aquellas actividades importantes para el individuo y que inciden en su estado general de bienestar.

Otro concepto que emana de la CVRS es la salud mental, el cual se ha definido como un estado de bienestar mental que permite a las personas enfrentar situaciones de estrés, desarrollar todas sus habilidades, así como aprender y trabajar adecuadamente y contribuir a la mejora de su comunidad. Es un componente central de la salud y el bienestar que sustenta nuestras capacidades individuales y colectivas para tomar decisiones, establecer relaciones y dar sentido al mundo en el que vivimos. Además, es un derecho humano fundamental (WHO, 2022).

Una dimensión de la salud mental que se analizó en este estudio fue el rol emocional, definido como la presencia o ausencia de dificultades en el trabajo u otras actividades diarias como resultado de problemas emocionales.

Diversos estudios han indicado que un buen estado emocional contribuye a una mejora en el rendimiento académico (Latorre-Coscolluela et al., 2022). Por el contrario, una disminución de la salud mental provocará un efecto negativo en el rendimiento del estudiante (Vera-Cala et al., 2020; Linares et al., 2020). Por otra parte, Ketchen y Eisenberg (2018) descubrieron que los problemas de salud mental fueron un predictor significativo de insatisfacción académica e intenciones de abandono, mientras que la salud mental positiva fue un predictor significativo de satisfacción y persistencia en población universitaria.

De acuerdo con la revisión de la literatura, existen múltiples estudios sobre el tema de la CVRS. Según [Sarwar et al. \(2019\)](#), la puntuación de salud mental fue menor que la del componente de salud física. La limitación del rol debido a la salud emocional, la vitalidad y la percepción de salud general presentaron puntuaciones más bajas que el resto de las dimensiones del cuestionario. Las mujeres tuvieron puntuaciones significativamente más bajas en la limitación de roles debido a problemas emocionales, vitalidad, dolor corporal y percepción de salud general que los hombres. La salud física y la limitación de roles debido a los dominios de la salud física fueron mejores en los estudiantes de alto rendimiento académico.

[Ziapour y Kianipour \(2018\)](#) encontraron que la calidad de vida tiene relación significativa con variables demográficas como el género, la edad, el estado civil, educación, facultad y residencia. En este sentido, [Serinolli y Novaretti \(2017\)](#) concluyeron que los factores sociodemográficos, los rasgos físicos y las creencias religiosas tienen efectos en la calidad de vida de los estudiantes universitarios.

Por otra parte, [Spivey et al. \(2020\)](#) hallaron una correlación positiva entre el promedio de calificaciones del año académico y las puntuaciones de las subescalas: rol emocional, vitalidad, bienestar emocional, función social y dolor corporal.

A su vez, [Chau y Vilela \(2017\)](#) estudiaron las variables asociadas a la salud física y mental percibida en estudiantes universitarios. Los resultados indican que los hombres obtuvieron puntuaciones mayores en la salud física en comparación con las mujeres. Los alumnos que presentaron menores dificultades académicas obtuvieron mejores niveles de salud mental. Finalmente, el estrés percibido obtuvo correlaciones más fuertes con la autopercepción de salud física y mental.

La dimensión más baja de CVRS de los estudiantes fue el rol emocional y la más alta la función física. Los principales factores de impacto que afectan la CVRS de los estudiantes de medicina incluyeron

especialización, calidad del sueño, grado de ejercicio físico, estado posterior al ejercicio, relación con el compañero de cuarto y satisfacción con la familia ([Qiu et al., 2019](#)). En este sentido, [Cassaretto et al. \(2020\)](#) encontraron diferencias entre los indicadores de salud y bienestar con variables sociodemográficas, académicas y conductuales con diferencias estadísticamente significativas a nivel de varias escalas de acuerdo a sexo.

Los resultados obtenidos por [Díaz et al. \(2017\)](#) reportaron que 35.2 % de los estudiantes presentaron bajo rendimiento académico, donde los principales motivos de pérdidas de asignaturas fueron poco tiempo dedicado a estudiar (20.1 %) y metodología académica utilizada (13.8 %). Asimismo, el 37.7% de los estudiantes percibió una buena CVRS y una percepción positiva con su salud (52.2 %). Además, se encontró asociación entre los estudiantes con bajo rendimiento académico y compromiso del dominio social.

Por otra parte, [Lara et al. \(2015\)](#) reportaron que el 70% valoró positivamente las instalaciones y servicios universitarios y el 83.7% la calidad académica. El 63.9% sintió estrés en las dos últimas semanas y percibieron que afectó su salud. La percepción sobre la calidad de vida fue mejor en estudiantes que reportaron buen trato con profesores y compañeros, satisfacción con la calidad de la enseñanza y uso de las instalaciones deportivas. Asimismo, en el estudio de [Riveros y Vinaccia \(2017\)](#), los resultados mostraron altas puntuaciones en CVRS en la población juvenil universitaria.

A partir de las investigaciones previas, se puede reconocer la complejidad del tema y la relevancia del estudio de las variables académicas, así como de la calidad de vida relacionada con la salud de los estudiantes universitarios. Por todo lo anterior, el objetivo de este artículo fue analizar el efecto de las expectativas y metas de progreso académicas en la calidad de vida relacionada con la salud de estudiantes universitarios mexicanos.

## Método

### Tipo de estudio

El tipo de investigación es cuantitativa, con diseño transversal, abierto, observacional, descriptivo y predictivo (Méndez et al., 1990).

### Participantes

La selección de la muestra se hizo de manera no probabilística. La estrategia utilizada fue el muestreo por conveniencia, conformada por un total de 465 estudiantes, donde el 48% fueron mujeres y el 52% hombres. La edad promedio fue de 20 años y con una desviación de 2.15. La edad mínima fue de 18 años y la máxima de 30. El 69% se encuentra en el rango de edad de 18 a 20 años, el 21% corresponde al grupo de 21 a 23, el 4% de entre 24 y 26 años y el 6% en el grupo de 27 a 30 años. A la pregunta ¿fuma?, el 73.9% respondió que no, mientras que el 23.8% dijo que sí. Con respecto al consumo de alcohol, el 42.2% no consume y el 57.2% respondió afirmativamente. En cuanto a la realización de ejercicio físico, el 35.5% no realiza ejercicio y el 62.7% sí lo practica. La población estudiantil radica en las ciudades de Arteaga y Saltillo, Coahuila, México, ubicadas al noreste del país. Los estudiantes forman parte de la Universidad Autónoma de Coahuila, la cual cuenta con una amplia oferta educativa (36 programas educativos de licenciatura) que la posiciona como la máxima casa de estudios de los coahuilenses.

### Instrumentos

#### Cuestionario de datos demográficos

El cuestionario está compuesto por preguntas sobre género, edad, consumo de cigarro, consumo de alcohol y ejercicio físico.

#### Cuestionario SF-12 (Alonso et al., 2003)

La Calidad de vida se midió a través del Cuestionario SF-12, compuesto por doce ítems, cuya finalidad es proporcionar un perfil del estado de salud, definiendo un estado positivo y negativo de la salud física y mental, por medio de ocho dimen-

siones: función física, rol físico, dolor corporal, salud mental, salud general, vitalidad, función social y rol emocional, y dos componentes sumarios: salud física y mental. Las opciones de respuesta son mediante una escala Likert, donde el número de opciones varía de tres a seis puntos. Algunos ítems del instrumento son: En general, usted diría que su salud es; Durante las últimas 4 semanas, ¿Hasta qué punto su salud física o los problemas emocionales han dificultado sus actividades sociales habituales con la familia, los amigos/as, los vecinos/as u otras personas. Cada pregunta recibe un valor que posteriormente se transforma en una escala de 0 a 100. Las puntuaciones tienen una media de 50 con una desviación estándar de 10, por lo que valores superiores o inferiores a 50 indican un mejor o peor estado de salud. En el presente estudio el alfa de Cronbach del cuestionario fue de .85, lo que significa que la confiabilidad es adecuada.

#### Escala de Expectativas Académicas de Resultado

Las Expectativas Académicas se evaluaron mediante la Escala de Expectativas Académicas de Resultado, la cual está compuesta por 10 ítems que indagan sobre los posibles resultados de la graduación. La escala de respuesta fue tipo Likert con 5 opciones de respuesta, donde 1 representaba totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo. Algunos ítems del instrumento son: Graduarme de la Universidad me ayudará a... Recibir una buena oferta de trabajo o posgrado; conseguir respeto de otras personas, realizar un trabajo que me de satisfacción y realizar un trabajo que favorezca en la vida de las personas. En un estudio desarrollado por Lent et al. (2005), los autores reportaron una estructura factorial compuesta por dos factores: expectativas académicas intrínsecas (relacionadas con experiencia subjetivas tales como el interés y satisfacción) y extrínsecas (consecuencias reforzantes externas o tangibles, tales como el dinero y el respeto). De acuerdo con Zalazar-Jaime y Cuperi, (2018), la escala ha mostrado validez factorial (CFI = .973, TLI = .959, RMSEA = .121, 90% CI = 112.



129, WRMR = 1.244), así como valores satisfactorios de consistencia interna para ambas sub-escalas (expectativas extrínsecas,  $p = .84$ ; expectativas intrínsecas  $p = .90$ ). Esto se confirma en este estudio, ya que el alfa de Cronbach obtenido fue de  $.89$ , lo que significa que la confiabilidad es adecuada.

### Escala de Metas de Progreso Académicas

La escala está compuesta por siete reactivos e indaga el avance académico que tienen los estudiantes en temáticas como aprendizaje y comprensión del currículo universitario. Los participantes deben responder mediante una escala tipo Likert con 5 opciones de respuesta, desde 1 = ningún progreso hasta 5 = excelente progreso (Lent et al., 2005). Algunos reactivos de la escala son, en cuanto al progreso realizado en cada uno de estos objetivos en el momento: mejorar en la carrera universitaria que elegí, estudiar con eficacia para todos mis exámenes y completar satisfactoriamente los requerimientos de mi carrera. En este estudio, la confiabilidad de la escala fue de  $.90$ , lo que significa que es adecuada.

### Escala de Satisfacción Académica

Esta escala está compuesta por 7 ítems que indagan sobre el nivel de satisfacción de los estudiantes con respecto a su experiencia académica. Los participantes deben responder usando una escala tipo Likert con 5 opciones de respuesta, donde 1 = totalmente en desacuerdo y 5 = totalmente de acuerdo (Lent et al., 2005). Algunos reactivos de la escala son: me siento satisfecho con la decisión de graduarme en la carrera universitaria que elegí, la mayor parte del tiempo estoy disfrutando en mis actividades en clases y disfruto el nivel de estimulación intelectual de cada temática. Se calculó el alfa de Cronbach para este estudio, cuyo valor fue de  $.88$ , lo que significa que la confiabilidad es adecuada.

### Escala de Expectativas de futuro

Esta escala evalúa las expectativas de futuro de universitarios y permite conocer cómo creen que será su futuro, imaginándose a sí mismos dentro de

unos años. Se trata de un autoinforme compuesto por diferentes ítems, a responder con una escala Likert de cinco puntos, que forman parte de una serie de dimensiones fundamentales en las expectativas de los y las participantes. La puntuación de cada ítem indica el grado de probabilidad de que ocurran o no ciertas cosas en su futuro, con el siguiente formato de respuestas: 1 = Estoy seguro/a de que no ocurrirá, 2 = es difícil que ocurra, 3 = puede que sí/puede que no, 4 = probablemente ocurra y 5 = estoy seguro/a de que ocurrirá (Sánchez & Verdu-go, 2016). Algunos reactivos de la escala son: ¿Con qué probabilidad crees que ocurrirán las siguientes cosas? Encontraré trabajo, tendré una vida familiar feliz, encontraré un trabajo bien remunerado. Se estimó la fiabilidad de la escala para el presente estudio misma que arrojó un valor de  $.90$ , lo que significa que la confiabilidad es adecuada.

### Procedimiento

La fase del trabajo de campo inició con una solicitud formal enviada a la dirección de cada escuela o facultad de la Universidad Autónoma de Coahuila, específicamente, en los municipios de Saltillo y Arteaga, México. Posteriormente, se visitó las escuelas participantes y se aplicaron las encuestas. Dicha actividad tuvo una duración de dos semanas.

Previamente a la aplicación de las encuestas, se brindaron las instrucciones a las personas responsables de la aplicación, cuyo requisito era firmar la carta de consentimiento. La aplicación tuvo una duración aproximada de 15 minutos, incluyendo el tiempo que se tardaba en recoger cada encuesta.

### Estrategias de Análisis

Se procesaron estadísticos descriptivos para las puntuaciones totales de los cinco instrumentos aplicados en el estudio. Se incluyeron medidas de tendencia central (media), medidas de dispersión (desviación estándar), de distribución (asimetría y curtosis), así como la prueba de hipótesis de distribución de Kolmogorov-Smirnov. En esta última prueba, se obtuvo la magnitud del efecto (ME) para evaluar

las discrepancias entre distribución normal y empírica.

Se exploraron las correlaciones de Pearson, con niveles de significancia de  $p \leq .010$  y  $p \leq .050$ . Posteriormente, se ajustaron dos modelos de regresión lineal simple y múltiple mediante el método de pasos sucesivos. Las variables dependientes utilizadas fueron la función física y el rol emocional, las independientes o predictores fueron las variables académicas con correlaciones significativas. Además, se calculó la magnitud del efecto ( $f^2$ ) y la potencia estadística del modelo [ $1-\beta$  err prob].

Se realizó un modelo predictivo mediante un análisis de senderos (*path analysis*), con el propósito de representar los modelos hipotetizados y ejecutar diversos modelos de regresión lineal múltiple (Pérez et al., 2013). Como variables endógenas se utilizaron las puntuaciones totales de la escala SF-12 y como exógenas se incluyeron las puntuaciones de las dimensiones de metas de progreso académicas, expectativas académicas de resultado, expectativas de futuro y satisfacción académica.

El método para estimar los índices de bondad de ajuste fue el de Mínimos Cuadrados Generalizados (GLS). Dado que las discrepancias entre la distribución normal y los datos no fue importante y que las variables son de naturaleza numérica, se optó por mantener el procedimiento con este método. Se utilizaron como índices de ajuste los siguientes coeficientes: Error Cuadrático Medio de Aproximación (RMSEA), cuyo valor debe ser de menor o igual a .05; Índice de Ajuste Comparado (CFI); Índice de Bondad de Ajuste de Jöreskog (GFI); y el Índice de Bondad de Ajuste Corregido Jöreskog (AGFI). En estos dos últimos, los valores cercanos o superiores a .90 son los que muestran un mejor ajuste (Hair et al., 1998). Los procedimientos fueron realizados en los paquetes SPSS 24, AMOS 23 y G\*power 3 (Faul et al., 2007; Faul et al., 2009).

Se partió del modelo hipotético con base en los hallazgos de Latorre-Coscolluela et al. (2022) y Holzer et al. (2022; ver Figura 1).

## Aspectos éticos

Se cumplió con los principios éticos y código de ética recomendados en el APA (2002), lo que permitió asegurar la precisión del conocimiento científico, así como proteger los derechos y garantías de los y las participantes en la investigación a través de su consentimiento informado.

Asimismo, el estudio cuenta con la aprobación del Comité ético científico de la Universidad, conformado por expertos en el área de competencia del estudio, quienes analizaron el protocolo de investigación y el cumplimiento de los aspectos éticos para estudios con seres humanos.

## Resultados

En el análisis descriptivo, como se muestra en la Tabla 1, las dimensiones de la función física y el rol emocional resultaron con puntajes más altos en el valor de las medias, lo cual indica que pueden realizar todo tipo de actividad física incluyendo las más vigorosas sin presentar limitación y no tienen ningún problema con el trabajo u otras actividades diarias como resultado de su rol emocional.

Asimismo, se pudo observar que las dimensiones con las puntuaciones más bajas son: dolor corporal, lo cual refiere a que los y las participantes no perciben un dolor severo que pueda afectar su desempeño y la función social, lo que indica la poca manifestación de interferencias frecuentes con las actividades normales debido a problemas físicos y emocionales. Por último, se presentan los componentes de la salud física y mental, este último presenta la puntuación más baja.

El coeficiente de asimetría en las variables fue inferior a uno, a excepción de las variables función física, rol físico y dolor corporal, aunque está por debajo del criterio para su eliminación del análisis multivariado ( $S \leq 2$ ). Esta situación se presentó en el coeficiente de curtosis, que resultó con valores inferiores a uno en la mayoría de las variables, lo que indica que las variables tienen un perfil mesocúrtico. A pesar de lo anterior, la prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra rechazó la hipótesis nula de no diferencias con la distribución

Figura 1. Modelo hipotético de la relación entre las variables



Tabla 1. Estadística descriptiva de la Calidad de vida relacionada con la salud

Subescalas		M	DE	AS	K	Z
Calidad de vida relacionada con la salud	Función física	88.01	18.09	-1.43	1.79	.39
	Rol físico	86.57	16.82	-1.34	1.58	.64
	Rol emocional	73.50	20.42	-.37	-.67	.13
	Salud mental	60.02	9.73	-.08	.90	.22
	Dolor corporal	16.57	20.79	1.04	.18	.31
	Salud general	59.45	23.31	-.12	-.05	.20
	Vitalidad	57.23	23.00	-.23	.05	.21
	Función social	26.02	27.90	.81	-.28	.24
	Componente Salud Física	62.73	9.53	-.44	2.32	.07
	Componente Salud Mental	54.21	9.03	.17	2.20	.06
Variables académicas	Metas de progreso académicas	30.26	6.61	-.25	-.01	.05
	Expectativas académicas de resultado	39.86	7.22	-1.01	1.95	.08
	Expectativas de futuro	46.37	7.29	-1.02	1.70	.16
	Satisfacción académica	28.26	4.76	-1.23	3.01	.15

Nota. AS = coeficiente de asimetría de Pearson, K = coeficiente de curtosis, Z = Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov.



normal (ver [Tabla 1](#)).

De las variables académicas, las expectativas de futuro y las expectativas académicas son las subescalas con las puntuaciones más altas, le siguen las metas de progreso académicas y, por último, la satisfacción académica.

En la misma línea, la asimetría en las variables fue inferior a uno, a excepción de las variables expectativas académicas, expectativas de futuro y satisfacción académica, aunque está por debajo del criterio para su eliminación del análisis multivariado ( $S \leq 2$ ). Esto se presentó también en el coeficiente de curtosis, que resultó con valores inferiores a uno en la mayoría de las variables, lo que indica que las variables tienen un perfil mesocúrtico. A pesar de lo anterior, la prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra rechazó la hipótesis nula de no diferencias con la distribución normal.

En el análisis de correlación, se estimaron correlaciones significativas entre las variables académicas y las dimensiones de calidad de vida relacionada con la salud. Hay correlación significativa de tipo positiva entre las metas progreso y la percepción de salud y vitalidad, las correlaciones de signo negativo resultaron con el dolor corporal, la función social y el rol emocional, las correlaciones tanto positivas como negativas entre estas variables oscilaron entre .144 y -.252, las cuales se pueden evaluar como de nivel débil ([Cohen, 1988](#)).

Por otro lado, resultaron correlaciones significativas de la calidad de vida con las variables académicas, en específico entre expectativas académicas y seis de las ocho subescalas de calidad de vida. La correlación fue negativa con la función física, rol físico, dolor corporal y rol emocional, con el resto fue positiva. Las correlaciones entre estas variables fueron débiles con coeficientes que no superaron -.192.

También, hay correlaciones entre calidad de vida y expectativas de futuro en cinco de las ocho subescalas, las correlaciones negativas se presentaron en las variables dolor corporal, función social y rol emocional; el valor máximo de las correlaciones fue de -.193.

Por último, la variable satisfacción académica las correlaciones significativas resultaron con todas las variables de calidad de vida. Los coeficientes negativos fueron con la función física, rol físico, dolor corporal, función social y rol emocional. Todas las correlaciones fueron bajas con un coeficiente máximo de -.213 (ver [Tabla 2](#)).

Los modelos de regresión lineal ajustaron con una y tres variables respectivamente. En el primer modelo, se utilizó como variable dependiente la función física, que se predice con un valor de  $R^2 = .020$  (Tamaño del efecto  $f^2 = .020$ , Poder estadístico  $[1-\beta \text{ err prob}] = .867$ ). La magnitud del efecto fue pequeña con un poder estadístico del 86.7%, el valor del peso de la regresión fue clasificado como pequeño ([Domínguez-Lara, 2017](#)). La variable dependiente se predice por las expectativas académicas ( $\beta = -.378$ ).

El segundo modelo, donde se predice el rol emocional, ajustó con tres predictores: metas progreso ( $\beta = -.773$ ), expectativas de futuro ( $\beta = .657$ ) y expectativas académicas ( $\beta = -.312$ ). La capacidad de predicción del modelo fue de  $R^2 = .071$  (Tamaño del efecto  $f^2 = .070$ , Poder estadístico  $[1-\beta \text{ err prob}] = .999$ ), la magnitud del efecto fue pequeña y el poder estadístico fue de 99.9% (ver [Tabla 3](#)).

Por último, se realizó un análisis de trayectorias. Se buscó integrar ambos modelos de regresión lineal en un solo modelo explicativo. El modelo resultante con dos variables endógenas que fueron Rol Emocional (RE) y Función Física (FF) ajustó con dos variables exógenas con covarianzas significativas entre sí y un efecto directo sobre la variable endógena. Las metas progreso ( $-.22, p \leq .01$ ) y las expectativas académicas ( $-.10, p \leq .01$ ) tienen un efecto directo negativo sobre RE y las expectativas académicas tienen un efecto directo negativo sobre la función física ( $-.14, p \leq .01$ ).

La prueba de bondad de ajuste CMIN aceptó la hipótesis de no discrepancia entre los modelos, el cociente de la prueba Chi cuadrado sobre los grados de libertad fue inferior a dos puntos. Los índices GFI y AGFI se estimaron superiores a .90,

**Tabla 2.** Descripción de los puntajes del IVA en toda la muestra ( $N = 198$ )

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Salud general	1											
2. Dolor corporal	-.180**	1										
3. Vitalidad	.302**	-.204**	1									
4. Función social	-.187**	.450**	-.213**	1								
5. Función Física	-.162**	.234**	-.148**	.226**	1							
6. Rol físico	-.035	.208**	-.111*	.114*	.221**	1						
7. Rol emocional	-.124**	.361**	-.194**	.296**	.127**	.223**	1					
8. Salud mental	.079	.071	.150**	.033	-.058	.041	.204**	1				
9. Metas de progreso	.114*	-.199**	.197**	-.167**	-.039	-.081	-.252**	-.048	1			
10. Expectativas académicas	.132**	-.166**	.131**	-.068	-.139**	-.192**	-.174**	-.024	.336**	1		
11. Expectativas futuro	.168**	-.181**	.180**	-.193**	-.045	-.032	-.156**	-.054	.293**	.375**	1	
12. Satisfacción académica	.137**	-.213**	.201**	-.117*	-.119*	-.191**	-.199**	.011	.510**	.572**	.334**	1

\*\* $p \leq .01$  (bilateral); \* $p \leq .05$  (bilateral)

**Tabla 3.** Modelo de regresión lineal múltiple

	Modelo	CNE		CE	$t$	$p$
		B	ES	$\beta$		
Función Física <sup>1</sup>	(Constante)	27.806	5.074		5.48	.00
	Expectativas académicas	-.378	.125	-.14	-3.02	.00
	(Constante)	52.612	6.658		7.902	.00
	Metas progreso	-.773	.17	-.22	-4.55	.00
Rol Emocional <sup>2</sup>	Expectativas académicas	-.312	.155	-.10	-2.02	.04
	Expectativas de futuro	.657	.269	.12	2.448	.02

Nota. CNE = Coeficientes no estandarizados; CE = Coeficientes estandarizados; ES = Error estándar;  $\beta$  = Beta.

<sup>1</sup> $R = .140$ ,  $R^2 = .020$  ( $F = 9.102$ ,  $p = .003$ ); <sup>2</sup> $R = .267$ ,  $R^2 = .071$  ( $F = 4.067$ ,  $p = .044$ ).

Figura 2. Modelo predictivo de la Calidad de vida relacionada con la salud



Nota. CMIN = 9.086,  $p = .169$ , CMIN/DF = 1.514, GFI = .994, AGFI = .977, CFI .981, RMSEA = .033 [IC 95% = .000-.074]

así como el CFI y la RMSEA, considerando el límite superior de los intervalos de confianza al 95% que fue de .074. Estos indicadores demuestran un buen ajuste del modelo propuesto (Hair et al., 1998; ver Figura 2).

## Discusión

El propósito principal de este estudio fue analizar el efecto de las expectativas y metas de progreso académicas en las dimensiones de la calidad de vida de estudiantes universitarios mexicanos. Los resultados del modelo propuesto resaltan la contribución de las metas de progreso académicas como predictoras del rol emocional de los estudiantes y de las expectativas académicas de resultados, así como su incidencia en la función física y el rol emocional. Esto permite visualizar la importancia que tienen las variables académicas en la salud física y mental de la población universitaria.

Lo anterior es coherente con Latorre-Coscolluela et al. (2022), que demostraron que el bienestar emocional y el deseo de refuerzo social tienen un efecto positivo en la motivación intrínseca para el

aprendizaje. A su vez, esta motivación ha sido un predictor significativo del valor percibido de la tarea y las expectativas académicas.

Además, existen correlaciones significativas entre las dimensiones de la CVRS y las variables académicas, lo cual es coherente con Cho (2019), quien encontró que algunas variables a nivel escolar relacionadas con las características del entorno escolar, los recursos escolares, las políticas y prácticas escolares tienen relación significativa con la satisfacción con la vida de los estudiantes. Hay otros estudios (Spivey et al., 2020; Sarwar et al., 2019) que muestran la relación entre un alto rendimiento académico y la CVRS, específicamente, en dimensiones como la salud física, vitalidad, rol emocional, función social y bienestar emocional.

En este estudio, se encontró que estudiantes con más expectativas y satisfacción académica tendrán mejor salud general y mejor vitalidad. Esto es coherente con Chau y Vilela (2017), quienes reportaron una asociación entre variables académicas y la salud mental y física, concluyendo que los y las estudiantes que presentan menores dificultades académicas

(experiencias positivas en la escuela y altos niveles de satisfacción) obtendrán mayores puntajes en las dimensiones de salud mental.

Asimismo, Sarwar et al. (2019) reportó que la salud física y la limitación de roles debido a los dominios de la salud física fueron mejores en los estudiantes de alto rendimiento académico. En este sentido, es importante destacar que los jóvenes que logran un equilibrio entre lo que hacen en sus clases y sus expectativas académicas también serán más conscientes de su estado de salud, lo que podrá reflejarse en actitudes más proactivas y vitalidad.

En general, la población universitaria tiene buena CVRS, como se señala en otros estudios (Losa-da-Puente, 2018; Cáceres et al., 2018). Las dimensiones mejor evaluadas fueron la función física y el rol emocional, lo cual indica que pueden realizar todo tipo de actividad física incluyendo las más vigorosas sin presentar limitación y no tienen ningún problema con otras actividades diarias como resultado de su rol emocional.

Otro hallazgo del estudio fue que el componente de salud mental presentó la puntuación más baja. Una implicación práctica de este estudio radica en la necesidad de fortalecer los niveles de satisfacción académica, así como dar seguimiento a las expectativas académicas y futuras de los jóvenes para contribuir en la mejora de su salud mental. Debido a que la salud mental se ve afectada por múltiples factores como ansiedad, estrés (Chau & Vilela, 2017) y variables sociodemográficas (Vivanco-Vidal et al., 2020), se debe analizar detalladamente para lograr un aumento significativo.

Las personas estudiantes con más metas de progreso académicas, expectativas académicas de resultado, expectativas de futuro y satisfacción académica tendrán un mejor nivel de salud general y mayor vitalidad. Esto permitirá atender de manera preventiva posibles problemáticas a futuro relacionadas con el deterioro de cualquiera de las variables mencionadas.

Dentro de las limitaciones del estudio se encuentra el tipo de muestreo utilizado, pues, al ser

una selección no probabilística por conveniencia, se reduce la posibilidad de generalizar los resultados a una población más grande.

A raíz de los hallazgos del presente estudio, se propone desarrollar más investigaciones enfocadas en la salud mental de estudiantes. En aspectos relacionados con las metas de progreso y las expectativas académicas de los educandos, es fundamental que los centros escolares sean espacios promotores de la salud y generar estrategias socioeducativas para prevenir problemas como la obesidad, los hábitos alimenticios no saludables, ansiedad, estrés y deserción escolar. Por otra parte, se sugiere la realización de nuevas investigaciones sobre variables mediadoras y moderadoras de la salud mental de los universitarios.

## Referencias

- American Psychological Association. (2002). *Código de ética de APA*. <https://www.apa.org/ethics>
- Alfonso, S., Deaño, M., Conde, A., Costa, A., Araújo, A., & Almeida, L. (2013). Perfiles de expectativas académicas en alumnos españoles y portugueses de Enseñanza Superior. *Revista Galego Portuguesa de Psicología e Educación*, 21(1), 1-12. [https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/12610/RGP\\_21\\_2013\\_art\\_9.pdf](https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/12610/RGP_21_2013_art_9.pdf)
- Alonso, J., Prieto, L., & Anto, J. (2003). La versión española del SF-36 Health Survey (Cuestionario de Salud SF-36): un instrumento para la medida de los resultados clínicos. *Medicina Clínica*, 104(20), 771-776. <https://ginvestigaciontmo.files.wordpress.com/2018/07/sf-36-cuestionario.pdf>
- Barca-Lozano, A., Montes-Oca-Báez, G., & Moreta, Y. (2019). Motivación, enfoques de aprendizaje y rendimiento académico: Impacto de metas académicas y atribuciones causales en estudiantes universitarios de educación de la República Dominicana. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 3(1), 19-48. <https://doi.org/10.32541/recie.2019.v3i1.pp19-48>
- Beal, S. J., & Crockett, L. J. (2010). Adolescents' occupational and educational aspirations and expectations:

- Links to high school activities and adult educational attainment. *Developmental Psychology*, 46(1), 258-265. <https://doi.org/10.1037/a0017416>
- Blázquez, J., Chamizo, J., Cano, E., & Gutiérrez, S. (2013). Calidad de vida universitaria: identificación de los principales indicadores de satisfacción estudiantil. *Revista de Educación*, 32(17), 458-484. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-362-238>
- Cáceres, F., Parra, L., & Pico, O. (2018). Calidad de vida relacionada con la salud en población general de Bucaramanga, Colombia. *Revista de Salud Pública*, 20(2), 147-154. <https://doi.org/10.15446/rsap.v20n2.43391>
- Ccaccasto, R., & Chura, R. (2021). *Metas académicas y satisfacción académica en los estudiantes del primer semestre de la escuela profesional de educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2020* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio]. Repertorio Institucional – UNSAAC. <https://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/20.500.12918/5848>
- Cassaretto, M., Martínez, P., & Tavera, M. (2020). Aproximación a la salud y bienestar en estudiantes universitarios: importancia de las variables sociodemográficas, académicas y conductuales. *Revista de Psicología*, 38(2), 499-528. <https://doi.org/https://doi.org/10.18800/psico.202002.006>
- Chau, C., & Vilela, P. (2017). Variables asociadas a la salud física y mental percibida en estudiantes universitarios de Lima. *Liberabit. Revista de Psicología*, 23(1), 89-102. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2017.v23n1.06>
- Cho, E. Y. N. (2019). A multilevel analysis of life satisfaction among secondary school students: Do school-level factors matter? *Children and Youth Services Review*, 102, 231-242. <https://doi.org/10.1016/J.CHILDYOUTH.2019.05.002>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2da ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Covarrubias-Apablaza, C. G., Acosta-Antognoni, H., & Mendoza-Lira, M. (2019). Relación de autorregulación del aprendizaje y autoeficacia general con las metas académicas de estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 12(6), 103-114. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600103>
- Díaz, S., Martínez, M., & Zapata, A. (2017). Rendimiento académico y calidad de vida relacionada con la salud en estudiantes de odontología. *Revista Salud Uninorte*, 33(2), 139-151. <https://www.redalyc.org/pdf/817/81753189008.pdf>
- Domínguez-Lara, S. (2017). Magnitud del efecto en análisis de regresión. *Interacciones*, 3(1), 3-5. <https://doi.org/10.24016/2017.v3n1.46>
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A. G., & Buchner, A. (2007). G\*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39, 175-191. <https://link.springer.com/article/10.3758/BF03193146>
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A. G. (2009). Statistical power analyses using G\*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, 41, 1149-1160. <https://link.springer.com/article/10.3758/BRM.41.4.1149>
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R., & Black, W. (1998). *Multivariate data analysis* (5th ed.). Prentice Hall.
- Holzer, J., Bürger, S., Lüftenegger, M., & Schober, B. (2022). Revealing associations between students' school-related well-being, achievement goals, and academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 95, 102140. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2022.102140>
- Inzunza, B., Ortiz, L., Pérez, C., Torres, G., McColl, P., Meyer, A., Matus, O., Bastías, N., & Bustamante, C. (2015). Estructura factorial y confiabilidad del Cuestionario de Satisfacción Académica en estudiantes de Medicina chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 2(40), 73-82. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6474691>
- Ketchen, S., & Eisenberg, D. (2018). Mental health and academic attitudes and expectations in university



- populations: results from the healthy minds study. *Journal of Mental Health*, 27(3), 205-213. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29265935/>
- Kline, R. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. Gilford Press.
- Lara, N., Saldaña, Y., Fernández, N., & Delgadillo, H. (2015). Salud, calidad de vida y entorno universitario en estudiantes mexicanos de una Universidad Pública. *Hacia la Promoción de la Salud*, 20(2), 102-117. <http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v20n2/v20n2a08.pdf>
- Latorre-Coscolluela, C., Sierra-Sánchez, V., Rivera-Torres, P., & Liesa-Orús, M. (2022). Emotional well-being and social reinforcement as predictors of motivation and academic expectations. *International Journal of Educational Research*, 115, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.102043>
- Lent, R. (2004). Toward a unifying theoretical and practical perspective on well-being and psychosocial adjustment. *Journal of Counseling Psychology*, 51, 482-509. <https://psycnet.apa.org/record/2004-19093-011>
- Lent, R. (2005). A social cognitive view of career development and counseling. In S. Brown & R. Lent (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* (2nd ed., pp. 1-722). John Wiley.
- Linares, O. L., Maldonado, C. F., Bustamante, L., & Reynoso, K. M. (2020). Salud mental, satisfacción escolar y su relación con el promedio en estudiantes universitarios. *Revista de Estudios Clínicos e Investigación Psicológica*, 10(20), 194-208. [https://www.researchgate.net/publication/344505116\\_SALUD\\_MENTAL\\_SATISFACCION\\_ESCOLAR\\_Y\\_SU\\_RELACION\\_CON\\_EL\\_PROMEDIO\\_EN\\_ESTUDIANTES\\_UNIVERSITARIOS#fullTextFileContent](https://www.researchgate.net/publication/344505116_SALUD_MENTAL_SATISFACCION_ESCOLAR_Y_SU_RELACION_CON_EL_PROMEDIO_EN_ESTUDIANTES_UNIVERSITARIOS#fullTextFileContent)
- López, F. (2016). La Teoría de Metas de Logro como factor de motivación. Un análisis en las clases instrumentales de conservatorio. *Revista Electrónica de LEEME*, 37, 35-50. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9877>
- Losada-Puente, L. (2018). Calidad de vida en adolescentes y factores personales influyentes. *Revista de Estudios e Investigación En Psicología y Educación*, 5(1), 59-67. <https://doi.org/10.17979/reipe.2018.5.1.3437>
- Matos, L., & Lens, W. (2006). La teoría de Orientación a la meta, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de secundaria de Lima. *Persona*, (9), 11-30. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112814001>
- Méndez, I., Namihira, D., Moreno, L., & Sosa, C. (1990). *El protocolo de investigación: Lineamientos para su elaboración y análisis* (2ª ed.). Trillas.
- Morales, M., & Chávez, J. (2019). Satisfacción académica en estudiantes de nivel superior: variables escolares y personales asociadas. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 6(12), 1-21. <https://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/198>
- Moreno, J. E., Chiecher, A., & Paoloni, P. (2019). Los estudiantes universitarios y sus metas académicas: implicancias en el logro y retraso de los estudios. *Ciencia, docencia y tecnología*, 30(59), 148-173. <https://doi.org/10.33255/3059/693>
- Nájera-Saucedo, J., Salazar-Garza, M. L., Vacío-Muro, M. A., & Morales-Chainé, S. (2020). Evaluación de la autoeficacia, expectativas y metas académicas asociadas al rendimiento escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 435-452. <https://doi.org/10.6018/rie.350421>
- Pérez, E., Medrano, L. A., & Sánchez Rosas, J. (2013). El Path Analysis: conceptos básicos y ejemplos de aplicación. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 5(1), 52-66. <https://doi.org/10.32348/1852.4206.v5.n1.5160>
- Qiu, Y., Yao, M., Guo, Y., Zhang, X., Zhang, S., Zhang, Y., Huang, Y., & Zhang, L. (2019). Health-Related Quality of Life of medical students in a chinese university: A cross-sectional study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(24), 5165. <https://doi.org/10.3390/IJERPH16245165>
- Riveros, F., & Vinaccia, S. (2017). Relación entre variables

- sociodemográficas, patogénicas y salutogénicas, con la calidad de vida en estudiantes universitarios colombianos. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 22(3), 229-241. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.22.num.3.2017.16330>
- Sarwar, S., Aleem, A., & Nadeem, M. (2019). Health Related Quality of Life (HRQOL) and its correlation with academic performance of medical students. *Pakistan Journal of Medical Sciences*, 35(1), 266-270. <https://doi.org/10.12669/PJMS.35.1.147>
- Sánchez, Y., & Verdugo, L. (2016). Desarrollo y validación de la Escala de Expectativas de futuro en la Adolescencia. *Anales de Psicología*, 32(2), 545-554. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.6018/analesps.32.2.205661>
- Serinolli, M. I., & Novaretti, M. C. Z. (2017). A cross-sectional study of sociodemographic factors and their influence on quality of life in medical students at Sao Paulo, Brazil. *PLOS ONE*, 12(7), e0180009. <https://doi.org/10.1371/JOURNAL.PONE.0180009>
- Spivey, C. A., Havrda, D., Stallworth, S., Renfro, C., & Chisholm-Burns, M. A. (2020). Examination of the relationship between health-related quality of life and academic performance among student pharmacists. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 12(11), 1304-1310. <https://doi.org/10.1016/J.CPTL.2020.04.032>
- Terrazas, B., & Almeida, R. (2020). Análisis de los principales indicadores de satisfacción estudiantil en la calidad de vida universitaria en las universidades privadas. *Revista Perspectivas*, 23(45), 7-23. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1994-37332020000100002](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1994-37332020000100002)
- World Health Organization. (1995). Study protocol for the World Health Organization project to develop a quality of life assessment instrument (WHOQOL). *Quality Life Research*, 2(2), 153-159. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/51179>
- World Health Organization. (2022). *Mental health*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- Vera-Cala, L. M., Niño García, J. A., Porras Saldarriaga, A. M., Durán Sandoval, J. N., Delgado Chávez, P. A., Caballero Badillo, M. C., & Navarro Rueda, J. P. (2020). Salud mental y deserción en una población universitaria con bajo rendimiento académico. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (60), 137-158. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n60a8>
- Vivanco-Vidal, A., Saroli-Aranibar, D., Caycho-Rodríguez, T., Carbajal-León, C., & Noé-Grijalva, M. (2020). Ansiedad por Covid - 19 y salud mental en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación en Psicología*, 23(2), 197-215. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v23i2.19241>
- Zalazar-Jaime, M. F., & Cupani, M. (2018). Adaptación de las escalas de expectativas de resultado, metas de progreso y satisfacción académica en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(3), 105-114. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.1675>
- Ziapour, A., & Kianipour, N. (2018). Health-related Quality of Life among university students: The role of demographic variables. *Journal of Clinical and Diagnostic Research*, 12(3), 1-4. <https://doi.org/10.7860/JCDR/2018/29161.11258>
- Zhou, J., Huebner, E. S., & Tian, L. (2020). Longitudinal associations and mechanisms between achievement goals and subjective well-being in school in chinese adolescents. *School Mental Health*, 12, 353-365. <https://doi.org/10.1007/s12310-019-09356-8>
- Zúñiga, C., Dapuzeto, J., Müller, H., Kirsten, L., Alid, R., & Ortiz, L. (2009). Evaluación de la calidad de vida en pacientes en hemodiálisis crónica mediante el cuestionario Kidney Disease Quality of Life (KDQOL-36). *Revista Médica de Chile*, 137(2), 200-207. <https://doi.org/10.4067/S0034-98872009000200003>