

MOTIVACIÓN ACADÉMICA Y ESTILOS DE VIDA COMO PREDICTORES DE LA SALUD MENTAL EN UNIVERSITARIOS.

Academic motivation and lifestyles as predictors of the mental health of university students.

Recibido: 24/09/2025 – Revisado: 10/01/2026 - Publicado: 05/07/2026

DOI: <https://doi.org/10.56124/ubm.v7i13.001>



jul - dic 2026
Vol. 7 - Núm. 13
e-ISSN 2600-6006

Mayra Lizeth Salgado Espinosa
<https://orcid.org/0000-0002-6916-1094>
mayra.salgado@udem.edu
Universidad de Monterrey - México

Bianca Campolongo
<https://orcid.org/0009-0001-4302-5959>
bianca.campolongo@udem.edu
Universidad de Monterrey - México

Luisa Fernández Cantú
<https://orcid.org/0009-0005-2235-076X>
luisa.fernandezc@udem.edu
Universidad de Monterrey - México

Paulina Treviño Melero
<https://orcid.org/0009-0007-6984-7620>
paulina.trevinomelero@udem.edu
Universidad de Monterrey - México



Resumen

La etapa universitaria constituye un período crítico caracterizado por mayores demandas académicas y cambios en los estilos de vida, lo que puede impactar en la salud mental de los estudiantes. El presente estudio tuvo como objetivo analizar la relación y el poder predictivo de la motivación académica y los estilos de vida sobre la sintomatología de depresión, ansiedad y estrés en estudiantes universitarios. Se utilizó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, transversal y alcance correlacional-explicativo. La muestra estuvo conformada por 300 estudiantes universitarios de Saltillo, México. Se utilizaron la Escala de Motivación Educativa, la Healthy Lifestyles Scale y la DASS-21. Los resultados mostraron un predominio de motivación intrínseca, específicamente al conocimiento y al logro, y bajos niveles de amotivación. En los estilos de vida destacaron los comportamientos regulares, aunque con menor presencia de actividad física. En salud mental, los niveles de ansiedad y estrés superaron los puntos de corte. Las correlaciones indicaron que la amotivación se asocia positivamente con depresión, ansiedad y estrés, mientras que la motivación intrínseca y los estilos de vida se relacionan negativamente con estas variables. Los análisis de regresión evidenciaron que los estilos de vida son el principal predictor de la sintomatología emocional. Se concluye que el bienestar psicológico depende de la interacción entre factores motivacionales y conductuales, destacando los estilos de vida como factor protector clave.

Palabras clave: Motivación académica; estilos de vida; depresión; ansiedad; estrés.

Abstract

The university stage is a critical period characterized by increased academic demands and changes in lifestyle, which can impact students' mental health. This study aimed to analyze the relationship and predictive power of academic motivation and lifestyle on the symptoms of depression, anxiety, and stress in university students. A quantitative approach was used, with a non-experimental, cross-sectional design and a correlational-explanatory scope. The sample consisted of 300 university students from Saltillo, Mexico. The Educational Motivation Scale, the Healthy Lifestyle Scale, and the DASS-21 were used. The results showed a predominance of intrinsic motivation, specifically toward knowledge and achievement, and low levels of amotivation. Regarding lifestyle, regular behaviors stood out, although with less physical activity. In terms of mental health, anxiety and stress levels exceeded the cutoff points. Correlations indicate that amotivation is positively associated with depression, anxiety, and stress, while intrinsic motivation and lifestyle factors are negatively related to these variables. Regression analyses showed that lifestyle factors are the main predictor of emotional symptoms. It is concluded that psychological well-being depends on the interaction between motivational and behavioral factors, with lifestyle factors standing out as a key protective factor.

keywords: Academic motivation; lifestyles; depression; anxiety; stress

Introducción

La etapa universitaria representa un periodo crítico para la población adulta joven, caracterizado por cambios significativos en las responsabilidades académicas, la autonomía personal y la modificación de estilos de vida, lo que implica la necesidad de adaptarse a nuevas exigencias a nivel emocional, social y cognitivo.

En México, según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2025), la cantidad de estudiantes matriculados en el ciclo 2024-2025 fue de 4 158 880, de los cuales 114 712 corresponden al estado de Coahuila. En este contexto, la salud mental del universitario se vuelve un factor clave para su bienestar, adaptación y permanencia. Al respecto, la UNICEF (2025) reporta que 7 de cada 10 jóvenes mexicanos se encuentra preocupado por el futuro de su comunidad, su país y del mundo y el 51% ha necesitado ayuda con su salud mental. Asimismo, en México se han realizado investigaciones como la de Cuamba y Zazueta (2021), en la que se reporta que los universitarios presentan una alta prevalencia de trastornos mentales, así como estrategias de afrontamiento inadecuadas como la autoinculpación, la autocritica y las conductas evitativas.

De esta manera, la motivación académica funge como un factor psicológico relevante para comprender la participación, compromiso y conductas concretas del universitario en el contexto educativo, así como la relación con otros indicadores de bienestar. Al respecto, Howard et al. (2021) en su meta-análisis encontraron que la motivación intrínseca se relacionó con el éxito del estudiante y su bienestar; mientras que la regulación identificada se asoció a la persistencia. Finalmente, la regulación introyectada, además de asociarse a la persistencia y desempeño, también se relacionó con malestar psicológico, lo que muestra la relevancia de incluir esta variable en la visión integral de la situación y experiencia de vida del estudiante.

Por otra parte, García et al. (2023) identificaron que las metas de progreso académico predicen el rol emocional del estudiante universitario. En conjunto, diversas investigaciones coinciden en que el desempeño académico y la permanencia universitaria no pueden explicarse desde una postura unidimensional, sino como resultado de la interacción de factores personales, sociales e institucionales (Borja Naranjo et al., 2021). En este marco, la motivación aparece como un factor transversal que influye en el rendimiento académico, la permanencia escolar y el bienestar emocional (Canto González et al., 2024).

En torno a la variable de la motivación, una de las teorías más reconocidas es la Teoría de la Autodeterminación propuesta por Ryan y Deci (2000), donde se explica que la motivación depende del grado en que las conductas a realizar se perciben como autónomas y/o voluntarias, lo cual está directamente relacionado con la satisfacción de tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación. Cuando estas necesidades son satisfechas dentro del contexto educativo, los estudiantes tienden a mostrar mayor compromiso académico, mayor persistencia en las tareas y mejores indicadores de bienestar psicológico (Deci &

Ryan, 2008).

A partir de este planteamiento, la Teoría de la Autodeterminación distingue tres grandes formas de motivación que se organizan a lo largo de un continuo de autodeterminación, siendo la amotivación, la motivación extrínseca e intrínseca (Ryan & Deci, 2020). Este continuo permite comprender que la motivación humana no constituye una variable dicotómica, sino un fenómeno multidimensional cuya calidad depende del nivel de internalización y de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (Bureau et al., 2021).

En el extremo menos autodeterminado del continuo se ubica la amotivación, entendida como la ausencia relativa de intención para actuar. En este sentido, las personas amotivadas no perciben una conexión clara entre su comportamiento y los resultados obtenidos, suelen experimentar sensaciones de incompetencia, falta de control y ausencia de propósito frente a las tareas académicas (Ryan & Deci, 2020), lo que se asocia a un menor compromiso y mayor riesgo de abandono escolar (Bureau et al., 2021; Litalien et al., 2017).

En un punto intermedio del continuo se ubica la motivación extrínseca, que implica que el estudiante realiza la conducta para obtener un resultado, permitiendo identificar entre cuatro formas de regulación que se distinguen por el grado de internalización (Ryan & Deci, 2020). Por un lado, la regulación externa, la menos autónoma, se sostiene por recompensas, castigos o presiones provenientes del entorno; por ejemplo, un estudiante que estudia únicamente para evitar reprobar o para obtener una beca. Por otro lado, la regulación introyectada involucra un proceso de internalización parcial, donde la conducta es impulsada por presiones internas como la culpa, la vergüenza o el deseo de proteger la autoestima, y se ha asociado con mayor vulnerabilidad emocional y sintomatología ansiosa (Assor et al., 2009; Stover et al., 2017). Mientras que la regulación identificada supone que la persona reconoce y acepta el valor de la actividad como personalmente significativa, mientras que la regulación integrada, la forma más autónoma de motivación extrínseca, se da cuando dicha valoración se asimila plenamente al sistema de valores del individuo.

En el extremo más autodeterminado del continuo se ubica la motivación intrínseca, definida como la tendencia a realizar una actividad por el interés, el placer y la satisfacción inherentes a su ejecución (Ryan & Deci, 2020). En este sentido, Vallerand et al. (1997) propusieron su diferenciación en tres modalidades: al conocimiento, al logro y a las experiencias estimulantes. Diversos estudios coinciden en que esta forma de motivación se relaciona positivamente con el rendimiento académico, la persistencia, el bienestar emocional y la calidad de vida (Bureau et al., 2021; Longakit et al., 2025; Wang y Zhao, 2025).

En conjunto, el continuo de autodeterminación permite comprender que las formas más autónomas de motivación se asocian con mejores indicadores de salud mental, mientras que las formas controladas y la amotivación tienden a relacionarse con sintomatología depresiva, ansiosa y de estrés (Bureau et al., 2021; Ryan y

Deci, 2020). En este sentido, el tipo de motivación predominante en el estudiante no es el único predictor de su salud mental, sino también las conductas cotidianas que adoptan y mantienen. Entre estas conductas, se encuentran los estilos de vida, donde se ha encontrado que los categorizados como no saludables se relacionan con malestar emocional y físico, impactando de manera negativa a su calidad de vida (Sharma et al., 2024).

De acuerdo con Pender, los estilos de vida se componen de comportamientos, actitudes y hábitos que tienen un impacto en la salud, desde su conceptualización integral física, mental y social. Estos comportamientos incluyen la nutrición, actividad física, la responsabilidad de la salud, las relaciones interpersonales, la apreciación por la vida y el manejo del estrés, los cuales son elementos esenciales de la promoción de la salud, ya que contribuyen a la energía, la regulación emocional, la prevención de enfermedades y el soporte psicosocial (Murdaugh et al., 2019). Asimismo, los estilos de vida incluyen otras dimensiones como las rutinas diarias, derivadas de la organización y el mantenimiento (Klinedinst et al., 2022). Mientras que, la responsabilidad en salud refiere a prácticas de autocuidado personalizadas (Hanna & Decker, 2009 como se citó en Nodeh et al., 2024), y la apreciación por la vida constituye un factor clave para el bienestar y la calidad de vida (Adler & Fagley, 2004).

Los comportamientos señalados desde el modelo de Pender, contribuyen a la comprensión del vínculo entre estilos de vida saludables y la prevención de enfermedades físicas, además de prevención de otras situaciones de riesgo a nivel individual y social, tal como refiere Calderón Landívar et al. (2024). En el otro extremo, un estilo de vida no saludable incrementa los riesgos para la salud, lo cual aumenta la probabilidad de consecuencias adversas (Organización Mundial de la Salud, 2009).

En consecuencia, tanto los estilos de vida como las dimensiones vinculadas a la motivación académica se encuentran interrelacionados con la salud mental de la población universitaria, en el marco de dinámicas propias de esta etapa, como la sobrecarga académica, los cambios en las rutinas y las demandas del rendimiento. Lo anterior ha sido evidenciado en estudios como el de Betancourt y Valdiviezo (2024), quienes encontraron diferencias en los estilos de vida según el semestre cursado.

En este sentido, la motivación académica y los estilos de vida se consideran variables clave para comprender la salud mental de los y las universitarias, lo que resalta el papel de las instituciones para considerar estos factores dentro de sus planes de atención al estudiante. Entendiendo que ambas variables no surgen y se mantienen como decisiones individuales, sino que se construyen y consolidan a través de la socialización y exposición a entornos que les demandan recursos emocionales, físicos y cognitivos.

Por lo tanto, el objetivo del presente estudio fue analizar la relación y el poder predictivo de la motivación académica y los estilos de vida sobre la sintomatología de depresión, ansiedad y estrés de estudiantes universitarios.

Metodología

El enfoque del estudio fue cuantitativo, con un alcance correlacional-explicativo. El diseño fue no experimental, ya que no se manipularon variables; con un corte transversal.

Participantes

Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia. La población estuvo conformada por 1367 estudiantes inscritos en una universidad privada de Saltillo, México. El tamaño de la muestra se obtuvo a través de la fórmula de tamaño de la muestra para población finita, considerando un nivel de confianza de 95%, con una proporción esperada de .5 y un margen de error del 5%, obteniendo un tamaño de muestra de 300 estudiantes.

La muestra final estuvo conformada por 300 estudiantes universitarios con una media de edad de 22.19 años (D.E.= 6.56), de los cuales 51.7% eran mujeres y el 48.3%, hombres. El 66.3% asistían al centro universitario en modalidad escolarizada y el 33.7% en modalidad sabatina. El 41.3% se encontraba en segundo cuatrimestre; el 29.3% en quinto cuatrimestre; y el 29.3% en octavo cuatrimestre. Respecto al estado civil, el 85.7% estaba soltero/a; el 7.3%, casado/a; 6%, unión libre; .7%, divorciado/a; y .3% viudo/a.

Los criterios de inclusión fueron: encontrarse matriculados en una universidad ubicada en Saltillo, Coahuila al momento de la aplicación, y residir en la ciudad de Saltillo o Ramos Arizpe, Coahuila.

Instrumentos

Se solicitaron datos sociodemográficos como edad, sexo, modalidad cursada (sabatino o escolarizado), cuatrimestre cursado y estado civil.

Se aplicó la Escala de Motivación Educativa de Nuñez et al. (2006) compuesta por 28 ítems, que se evalúa por una escala Likert. Cuenta con siete subescalas de cuatro ítems cada una. Las subescalas son Amotivación; tres tipos de Motivación Extrínseca (regulación externa, regulación introyectada y regulación identificada) y tres tipos de Motivación Intrínseca (MI; MI al conocimiento, MI al logro y MI a las experiencias estimulantes). En el presente estudio, la escala reportó un alfa de Cronbach de .88.

Para medir los estilos de vida, se aplicó el Healthy Lifestyles Scale de Wang et al. (2012) en su versión validada por Zavaleta-Abad et al. (2023). La escala está compuesta por ocho dimensiones: ejercicio físico, comportamiento regular, comportamiento nutricional, comportamientos de riesgo, responsabilidad en salud, apoyo social, manejo de estrés y apreciación por la vida. Se puntúa con una escala Likert de cuatro puntos de Nunca a Siempre. El alfa de Cronbach de la escala fue de .919

Dentro de la variable de salud mental, se aplicó la Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21, por sus siglas en inglés) de Lovibond y Lovibond (1995). Está compuesta de 21 ítems, contando con tres subescalas para medir depresión, ansiedad y

estrés, con una escala Likert que se puntúa de 0 a 3 puntos, siendo los puntos de corte para Depresión y Ansiedad de 6 puntos, y para Ansiedad, de 5 puntos (Román et al., 2016). Se evalúa con una escala tipo Likert. La confiabilidad del instrumento en la investigación fue de .960.

Procedimiento

Se solicitó autorización al Director General del centro universitario ubicado en la ciudad de Saltillo, Coahuila, indicando el objetivo del estudio y los lineamientos éticos en torno a la participación de los universitarios. Al obtener la autorización, se procedió a la difusión del formulario digital a través de los grupos de WhatsApp de las coordinaciones de licenciatura. Posteriormente, se realizó la base de datos, se elaboró la codificación y limpieza de la misma para el análisis estadístico.

Consideraciones Éticas

Dentro de las consideraciones éticas, previo a la presentación de las escalas, se presentó el consentimiento informado en apego al Código Ético de la American Psychological Association (2017), reportando el objetivo de la investigación, las características del estudio, así como aclarando la participación voluntaria y anónima en el instrumento. Una vez obtenida la autorización, se redirigió a los y las participantes a responder las escalas.

De igual manera, no se solicitaron datos personales que permitieran la identificación de los participantes y se indicó que podrían no aceptar participar o abandonar el estudio en el momento en que así lo decidieran.

Análisis de Datos

Se utilizó el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS versión 22). Se realizaron análisis descriptivos de frecuencias, medias y desviación estándar en los datos sociodemográficos, así como en las escalas aplicadas, incluyendo el mínimo y máximo.

Se realizó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov y, al obtener una significancia $<.05$ se confirmó que no se cumplió el criterio de normalidad, por lo que se realizaron los análisis de correlación de Spearman para las variables de motivación académica, estilos de vida y depresión, ansiedad y estrés.

Posteriormente, se ejecutaron análisis de regresión lineal múltiple por pasos sucesivos, para identificar las variables predictoras de depresión, ansiedad y estrés en la muestra, presentando las dimensiones de motivación académica y estilo de vida total como variables dependientes. Para la inclusión y exclusión de dichas variables en los modelos, se establecieron probabilidades de entrada $\leq .05$ y de salida $\geq .10$. De igual manera, se verificaron los supuestos de análisis de regresión.

La multicolinealidad se evaluó mediante los índices de tolerancia, los factores de inflación de la varianza (VIF) y estadísticos de colinealidad. En el análisis, se identificaron valores de tolerancia de .722 a 1.000; valores VIF de 1.000 a 2.020 e índices de condición inferiores a 30, lo que reflejó ausencia de problemas de multicolinealidad. También, se obtuvieron estadísticos de Durbin-Watson para los modelos de depresión ($DW=2.132$), ansiedad ($DW=2.059$) y estrés ($DW=2.019$), comprobando la ausencia de autocorrelación de los residuos (Field, 2018).

Finalmente, se revisó la normalidad de residuos donde, al mostrar distribuciones aproximadamente normales (con medias cercanas a 0 y desviación estándar próxima a 1), se confirmó que los supuestos de los modelos fueron satisfactorios. En todos los análisis inferenciales, se adoptó un nivel de significancia $<.05$

Resultados

En torno a la motivación académica, en la Tabla 1 se reportan los resultados obtenidos.

Tabla 1

Media y desviación estándar de las subescalas de Motivación Académica

	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
<i>Amotivación</i>	4.00	16.00	6.30	3.43
<i>Motivación Extrínseca</i>				
Regulación Externa	5.00	16.00	wW14.38	2.03
Regulación Introyectada	4.00	16.00	14.24	2.49
Regulación Identificada	4.00	16.00	14.15	2.25
<i>Motivación Intrínseca (MI)</i>				
MI al Conocimiento	4.00	16.00	14.87	1.84
MI al Logro	4.00	16.00	14.40	2.36
MI a las Experiencias Estimulantes	4.00	16.00	12.96	2.51

En la Tabla 1 se observa que el tipo de motivación más presente en los participantes fue la motivación intrínseca al conocimiento con

una media de 14.87 (D.E.=1.84). Por otro lado, la motivación presentó la media más baja con 6.30 (D.E.=3.43).

Por otro lado, en la dimensión de estilos de vida, se presentaron los siguientes resultados (ver Tabla 2).

Tabla 2

Media y desviación estándar de las dimensiones de Estilos de Vida.

	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Comportamiento de Ejercicio	4.00	20.00	10.13	4.18
Comportamiento Regular	4.00	20.00	12.49	3.90
Comportamiento Nutricional	4.00	20.00	12.24	3.77
Comportamiento de Riesgo	4.00	15.00	8.89	2.46
Responsabilidad en Salud	8.00	30.00	24.35	4.04
Apoyo Social	6.00	30.00	20.64	4.73
Manejo de Estrés	7.00	25.00	16.85	4.13
Apreciación por la Vida	5.00	25.00	19.37	3.92
Puntaje Total	67.00	182.00	124.97	21.33

En la Tabla 3 se identificó que la media más alta se ubicó en la puntuación de estrés con una media de 6.73 (D.E.=4.92). De igual manera, según Román et al. (2016), los niveles de ansiedad y estrés superan los puntos de corte establecidos (5 y 6, respectivamente). Posteriormente, se muestran los resultados obtenidos en los análisis de correlación de Spearman de las variables estudiadas.

Tabla 3

Media y desviación estándar de Depresión, Ansiedad y Estrés

	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Depresión	.00	21.00	5.11	5.19
Ansiedad	.00	19.00	5.60	5.02
Estrés	.00	21.00	6.73	4.92

En la Tabla 3 se identificó que la media más alta se ubicó en la puntuación de estrés con una media de 6.73 (D.E.=4.92). De igual manera, según Román et al. (2016), los niveles de ansiedad y estrés superan los puntos de corte establecidos (5 y 6, respectivamente). Posteriormente, se muestran los resultados obtenidos en los análisis de correlación de Spearman de las variables estudiadas.

Tabla 4

Correlación de Spearman de las variables de estudio

	1	2	3	4	5	6	7	8
1. AMT	—							
2. REXT	-.062	—						
3. RINT	-.164**	.475**	—					
4. RIDE	-.212**	.494**	.443**	—				
5. MICO	-.302**	.275**	.467**	.444**	—			
6. MILO	-.283**	.402**	.699**	.483**	.573**	—		
7. MIES	-.236**	.278**	.526**	.456**	.617**	.634**	—	
8. EV	-.353**	.129*	.245**	.280**	.393**	.368**	.446**	—
9. DEP	.429**	-.112	-.176**	-.264**	-.385**	-.328**	-.340**	-.545**
10. ANS	.292**	-.082	-.094	-.192**	-.342**	-.287**	-.314**	-.505**
11. EST	.297**	-.071	-.101	-.214**	-.336**	-.280**	-.286**	-.464**

Nota: La variable es significativa en * p. < .05; ** p. < .01; *** p. < .001. AMT = Amotivación, REXT = Regulación Externa, RINT = Regulación Introyectada, RIDE = Regulación Identificada, MICO = MI al Conocimiento, MILO = MI al Logro, MIES = MI a Experiencias Estimulantes, EV = Estilos de Vida, DEP = Depresión, ANS = Ansiedad, EST.

En la Tabla 4 se presentaron correlaciones significativas entre diversas dimensiones motivacionales y las tres variables emocionales, así como entre estilos de vida y depresión ($\rho = -.545$, $p < .01$), ansiedad ($\rho = -.505$, $p < .01$) y estrés ($\rho = -.464$, $p < .01$).

A continuación, se utilizaron regresiones de pasos sucesivos con

las variables de subescalas de motivación académica, estilos de vida y depresión, ansiedad y estrés (ver Tabla 5).

Tabla 5

Análisis de regresión por pasos sucesivos para las variables que predicen la sintomatología de depresión, ansiedad y estrés

	Depresión			Ansiedad			Estrés	
	(1)	(2)	(3)	(1)	(2)	(3)	(1)	(2)
EV	-.50***	-.41***	-.38***	-.47***	-.43***	-.43**	-.45***	-.39***
MICO		-.27***	-.24***		-.13**	-.19*		-.18***
AMT			.14***			---		
RINT						.13*		
R ²	.25	.32	.34	.22	.24	.25	.20	.24
F	103.61	71.57	51.84	87.61	47.91	34.17	78.91	46.99

Nota: La variable es significativa en * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$. EV = Estilos de Vida, MICO = MI al Conocimiento, AMT = Amotivación, RINT = Regulación Introyectada.

En los modelos de regresión reportados en la Tabla 5, se hace notar que los estilos de vida mostraron mayores niveles de predicción. Esto indica que, los estilos de vida impactan en las puntuaciones de depresión, ansiedad y estrés. De igual manera, al realizar el análisis de regresión por pasos sucesivos para las variables que predicen la depresión, también se encontró a la motivación intrínseca al conocimiento y la motivación (en conjunto con los estilos de vida) como los mejores predictores. Por otro lado, en la ansiedad, los mejores predictores fueron los estilos de vida, la motivación intrínseca al conocimiento y la regulación introyectada. En torno al estrés, los estilos de vida y la motivación intrínseca al conocimiento fueron los mejores predictores.

Discusión

Los resultados obtenidos en la presente investigación permiten analizar de manera integral la relación entre motivación académica, estilos de vida y salud mental en estudiantes universitarios. En términos generales, los hallazgos demuestran un perfil motivacional predominante autodeterminado, acompañado de niveles moderados de sintomatología emocional, así como una influencia significativa de los estilos de vida en la salud mental.

En primer lugar, se identificó que la motivación intrínseca, particularmente orientada al conocimiento, fue la forma motivacional más dominante, mientras que la amotivación presentó niveles más bajos. Estos resultados son distintos a los reportados por Toapanta y Lara (2024), quienes encontraron que, en su muestra, hubo una mayor prevalencia de motivación extrínseca, aunque sí coincide en la menor presencia de amotivación. En este sentido, la alta presencia de motivación intrínseca sugiere que los participantes encuentran valor inherente en el aprendizaje, lo cual puede fungir como factor protector frente al malestar psicológico. No obstante, a pesar de presentar un perfil motivacional favorable, los niveles de ansiedad y estrés superaron los puntos de corte establecidos, lo que indica la presencia de malestar emocional

clínicamente relevante en la muestra. Estos hallazgos pueden relacionarse a lo reportado por UNICEF (2025), que refieren que la Generación Z en México es más optimista, en comparación con otros países de Latinoamérica, pero con un alto porcentaje de malestar emocional y preocupación por el futuro.

De esta manera, en la muestra de estudio, se pone de relieve que la motivación intrínseca no es suficiente por sí sola para prevenir la sintomatología y mejorar la salud mental, lo que refleja la necesidad de incluir variables adicionales contextuales, así como considerar las demandas académicas específicas y sus estrategias de afrontamiento.

En relación a los estilos de vida, se observó que los comportamientos regulares (que están relacionados a los hábitos) fueron los más frecuentes, aunque otras dimensiones como el ejercicio físico presentaron medias más bajas. Este perfil sugiere un cumplimiento parcial de conductas saludables, pero sigue reflejando una amenaza a la salud consistente en la población mexicana, el sedentarismo, que ha sido asociado a mayores niveles de estrés en la población joven (del Conde et al., 2022).

Lo anterior es relevante porque las correlaciones encontradas indican que mejores estilos de vida se vinculan con menores niveles de depresión, ansiedad y estrés, siendo más fuerte la correlación con depresión, lo que coincide con la literatura que resalta el papel del autocuidado, la actividad física y el apoyo social como factores de protección en salud mental (Betancourt & Valdiviezo, 2024).

De manera más específica, los análisis de regresión mostraron que los estilos de vida constituyen el principal predictor de depresión, ansiedad y estrés, explicando una proporción importante de la varianza de estas variables. Este resultado refuerza la idea que los hábitos cotidianos tienen un impacto directo y significativo en el bienestar psicológico, siendo importante de considerar por los grandes cambios que experimentan los universitarios en

sus rutinas cotidianas, impactando en su alimentación, práctica de ejercicio, responsabilidad en salud, así como en temas de manejo de estrés, apoyo social y apreciación por la vida, que son componentes evaluados dentro de la dimensión de estilos de vida. Por otra parte, la motivación intrínseca al conocimiento emergió como un predictor importante en los modelos de regresión de depresión, ansiedad y estrés, mientras que la amotivación solamente participa como predictor de depresión, lo que es congruente con otros estudios, que lo relacionan con una falta de sentido, control y propósito, impactando en el proyecto de vida de los jóvenes y en sus habilidades de socialización (Erazo & Martínez, 2024).

Por otro lado, la regulación introyectada también apareció como predictor, pero solo de ansiedad, lo que puede interpretarse en términos de motivación basada en presión interna, a través de la culpa y obligación, lo que se asocia a mayor vulnerabilidad emocional. Al respecto, Assor et al. (2009) y Ratelle et al. (2007) explicaron que dichos efectos de este tipo de motivación se explican por la internalización de presiones externas y el esfuerzo constante por evitar sentimientos de fracaso y pérdida de autoestima.

Los resultados obtenidos muestran que tanto la motivación académica como los patrones de conducta que constituyen a los estilos de vida configuran la salud mental de las y los estudiantes, permitiendo una visión integral de lo que engloba la etapa universitaria. Desde la perspectiva clínica, estos hallazgos resaltan la importancia de que psicólogos e instituciones educativas analicen e intervengan a través de programas de promoción y prevención de salud enfocados a mejorar los estilos de vida y promover formas de motivación con mayor autodeterminación, comprendiendo que ambos componentes influyen sobre las tres principales amenazas a la salud mental en la actualidad en población adulta joven (depresión, ansiedad y estrés), y que se consolidan desde lo individual y lo colectivo que se vive durante esta etapa.

Dentro de las limitaciones de la presente investigación se encuentran el tipo de muestreo empleado (no probabilístico por conveniencia), lo que no permite la generalización de resultados y limita la representatividad de la muestra. Otro aspecto a considerar es el uso de escalas de autorreporte, que incrementan el riesgo de sesgo de discapacidad social. Asimismo, el diseño transversal muestra la situación de la población universitaria en un momento único, por lo que se recomienda implementar un diseño longitudinal que permita documentar los cambios en las variables, y establecer relaciones causales con mayor certeza. De igual manera, se recomienda ampliar el tamaño de la muestra en futuras investigaciones e incluir otros contextos educativos, así como el considerar variables sociodemográficas y contextuales que pueden influir en los resultados.

Conclusiones

Con base en los resultados obtenidos, puede concluirse que el objetivo del estudio, que fue analizar la relación y el poder

predictivo de la motivación académica y los estilos de vida sobre la sintomatología de depresión, ansiedad y estrés, se cumplió de manera consistente.

En primer lugar, a nivel descriptivo, los participantes mostraron predominio de formas de motivación autodeterminadas, especialmente la motivación intrínseca al conocimiento, junto con bajos niveles de amotivación. En cuanto a la variable de estilos de vida, las dimensiones de responsabilidad en salud y comportamientos regulares presentaron mayores prevalencias. Sin embargo, en temas de salud mental, la ansiedad y el estrés superaron los puntos de corte, indicando presencia de malestar emocional.

En segundo lugar, se encontró que, a mayor amotivación, mayor depresión, ansiedad y estrés, y viceversa. Mientras que, a mayores puntajes en las dimensiones de motivación intrínseca y estilos de vida, menores puntajes en depresión, ansiedad y estrés.

Finalmente, los análisis de regresión por pasos sucesivos demostraron que los estilos de vida y la motivación intrínseca al conocimiento funcionan como predictores en todas las dimensiones de salud mental evaluadas (depresión, ansiedad y estrés). De igual manera, destaca que además de las variables previamente mencionadas, para la variable de depresión, la amotivación también contribuyó al modelo que explicó el 34% de la varianza; mientras que, en ansiedad, la regulación introyectada fue la tercera variable que aportó al modelo predictivo de ansiedad, alcanzando un 25%.

Referencias

- Adler, M. G., & Fagley, N. S. (2004). Appreciation: Individual Differences in Finding Value and Meaning as a Unique Predictor of Subjective Well-Being. *Journal Of Personality*, 73(1), 79-114. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2004.00305.x>
- American Psychological Association. (2017). Ethical principles of psychologists and code of conduct. <https://www.apa.org/ethics/code>
- Assor, A., Vansteenkiste, M., & Kaplan, A. (2009). Identified versus introyected approach and introyected avoidance motivations in school and in sports: The limited benefits of self-worth strivings. *Journal of Educational Psychology*, 101(2), 482-497. <https://doi.org/10.1037/a0014236>
- Betancourt, C. R., & Valdiviezo, M. A. (2024). Caracterización del estilo de vida en estudiantes universitarios. *Revista Cubana de Reumatología*, 26. <https://revreumatologia.sld.cu/index.php/reumatologia/article/view/1247>
- Borja Naranjo, G. M., Martínez Benítez, J. E., Barreno Freire, S. N., & Haro Jácome, O. F. (2021). 3.- Factores asociados al rendimiento académico: Un estudio de caso. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 25(3), 54-77. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i3.1509>
- Bureau, J. S., Howard, J. L., Chong, J. X. Y., & Guay, F. (2021). Pathways to student motivation: A meta-analysis of

- antecedents of autonomous and controlled motivations. *Review of Educational Research*, 92(1), 46–72. <https://doi.org/10.3102/00346543211042426>
- Calderón Landívar, R. E., García Loo, D. V., Napa Castillo, E. E., & Chávez-Arizala, J. F. (2024). Healthy lifestyles and higher education: an analysis from Pender's theory. *Nursing Depths Series*, 3, 112. <https://doi.org/10.56294/nds2024112>
- Canto González, G. N., Chimal Cen, M. F., & Martínez Espinosa, L. E. (2023). Factores motivacionales y permanencia académica en estudiantes de ingeniería. *Inventio*, 19(49), 1-10. <https://inventio.uaem.mx/index.php/inventio/article/view/760/1129>
- Cuamba, N., & Zazueta, N. A. (2021). Salud mental, habilidades de afrontamiento y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicumex*, 10(2). <https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i2.351>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*, 49(3), 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- del Conde, E., López-Sánchez, C. V., & Velasco, P. W. (2022). Relación entre la Actividad Física e Indicadores de Salud Mental. *Acta de Investigación Psicológica*, 12(2). <https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2022.2.452>
- Erazo, O. A., & Martínez, J. F. (2024). Motivación hacia el aprendizaje, asociación con la depresión, la intimidación y sustancias psicoactivas en adolescentes escolarizados. *Revista Criminalidad*, 66(2). <https://doi.org/10.47741/17943108.611>
- Field, A. (2018). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (5th ed.). Sage.
- García, J. A., González, J., & Garza, R. I. (2023). Variables académicas y de calidad de vida en estudiantes universitarios mexicanos. *Actualidades en Psicología*, 37(135). <http://dx.doi.org/10.15517/ap.v37i135.49371>
- Howard, J. L., Bureau, J., Guay, F., Chong, J. X. Y., & Ryan, R. M. (2021). Student Motivation and Associated Outcomes: A Meta-Analysis From Self-Determination Theory. *Perspectives on Psychological Science*, 16(6), 1300-1323. <https://doi.org/10.1177/1745691620966789>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2025). Matrícula escolar por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2024/2025. <https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=ac13059d-e874-4962-93bb-74f2c58a3cb9>
- Klinedinst, T. C., Opsasnick, L., Benavente, J. Y., Wolf, M., & O'Connor, R. (2022). The Roles of Busyness and Daily Routine in Medication Management Behaviors Among Older Adults. *Journal Of Applied Gerontology*, 41(12), 2566-2573. <https://doi.org/10.1177/07334648221120246>
- Litalien, D., Morin, A. J. S., Gagné, M., Vallerand, R. J., Losier, G. F., & Ryan, R. M. (2017). Evidence of a continuum structure of academic self-determination: A two-study test using a bifactor-ESEM representation of academic motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 51, 67–82. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2017.06.010>
- Longakit, J., Lobo, J., Gazali, N., Toring-Aque, L., Sayson, M., Aque, F., Panganiban, T., Tagare, R. L., Garcia, A. L., Aquino, J. M. D., Sinag, J. M. D., & Celestial, E. F. (2025). La influencia del apoyo emocional del profesor en el compromiso académico de los estudiantes universitarios: Examinando el papel de la motivación académica a través de la teoría de la autodeterminación. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 11(2), 1–25.
- Lovibond, P. F., & Lovibond, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the DASS with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour Research and Therapy*, 33(3), 335–343.
- Murdaugh, C. L., Parsons, M. A., & Pender, N. J. (2019). *Health Promotion in Nursing Practice*. Pearson.
- Nodeh, Z. H., Hosseini, M., Khoshknab, M. F., Shirozhan, S., & Khankeh, H. R. (2024). A scoping review of individual health responsibility: A context-base concept. *Journal Of Education And Health Promotion*, 13(1), 167. https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_565_23
- Núñez, J. L., Lucas, J. M., Navarro, J. G., & Grijalvo, F. (2006). Validación de la Escala de Motivación Educativa (EME) en Paraguay. *Interamerican Journal of Psychology*, 40(3), 391-398. <https://www.redalyc.org/pdf/284/28440314.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2009). Global health risks: Mortality and Burden of Disease Attributable to Selected Major Risks. <https://www.who.int/publications/i/item/9789241563871>
- Ratelle, C. F., Guay, F., Vallerand, R. J., Larose, S., & Senécal, C. (2007). Autonomous, controlled, and amotivated types of academic motivation: A person-oriented analysis. *Journal of Educational Psychology*, 99(4), 734–746. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.4.734>
- Román, F., Santibáñez, P., & Vinet, E. V. (2016). Uso de las Escalas de Depresión Ansiedad Estrés (DASS-21) como Instrumento de Tamizaje en Jóvenes con Problemas Clínicos. *Acta de investigación psicológica*, 6(1). [https://doi.org/10.1016/s2007-4719\(16\)30053-9](https://doi.org/10.1016/s2007-4719(16)30053-9)
- Ryan, M. & Deci, E. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25 (1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Sharma, I., Marwale, A. V., Sidana, R., & Gupta, I. D. (2024). Lifestyle modification for mental health and well-being. *Indian Journal Of Psychiatry*, 66(3), 219-234. https://doi.org/10.4103/indianjpsychiatry.indianjpsychiatry_39_24
- Stover, J. B., Bruno, F. E., Uriel, F. E., & Fernández-Liporace, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. *Perspectivas en Psicología*, 14(2), 105–115. <https://www.redalyc.org/pdf/4835/483555396010.pdf>
- Toapanta, S. G., & Lara, C. M. (2024). Motivación académica

- y resiliencia en estudiantes. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 6(4), 247-256. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v6i4.1133>
- UNICEF. (2025). México. Entendiendo cómo los desafíos globales afectan la salud mental de la Generación Z. <https://www.unicef.org/mexico/media/9406/file/Informe%20salud%20mental%20y%20generaci%C3%B3n%20Z.pdf>
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Advances in Experimental Social Psychology*, 29, 271–360. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60019-2](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60019-2)
- Wang, D., Xing, X. H., & Wu, X. B. (2012). The Healthy Lifestyle Scale for University Students: development and psychometric testing. *Aust J Prim Health*, 18(4), 339-345. <https://doi.org/10.1071/PY11107>
- Wang, Y., & Zhao, Y. (2025). Fostering autonomous motivation in first-year college students: A self-determination theory-based online intervention. *Learning and Individual Differences*, 117, 102650
- Zavaleta-Abad, R. A., Domínguez-Lara, S., López-Hernández, E., Ortiz-Chacha, C. S., & Campos-Uscanga, Y. (2023). Validation of a scale of healthy lifestyles in Mexican university students. *Enfermería Global*, 22(71). <https://dx.doi.org/10.6018/eglobal.556921>