



Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Berdo de Tejada. Toluca, Estado de México. 7223898475

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>

Año: XIV Número: 1 Artículo no.:20 Período: 1 de septiembre al 31 de diciembre del 2026

TÍTULO: Bienestar subjetivo, *engagement* académico y rendimiento académico en estudiantes universitarios del sur de Sonora: un análisis correlacional, predictivo y de ecuaciones estructurales con variables observadas.

AUTOR:

1. Dr. Santos Vega Borbón.

RESUMEN: El estudio analizó la relación entre bienestar, *engagement* académico y rendimiento académico en universitarios del sur de Sonora. De 219 respuestas iniciales, se conservaron 180 cuestionarios válidos tras aplicar una pregunta de atención. Se utilizó un diseño cuantitativo, transversal, correlacional-predictivo y de ecuaciones estructurales con variables observadas. Los resultados mostraron alta confiabilidad en las escalas, relación positiva entre bienestar y *engagement*, y asociación significativa entre *engagement* y promedio académico. El modelo contextual presentó ajuste adecuado y confirmó un efecto indirecto significativo del bienestar sobre el rendimiento a través del *engagement*. Se concluye que el *engagement* académico constituye una vía relevante entre bienestar y desempeño escolar.

PALABRAS CLAVES: bienestar, *engagement* académico, rendimiento académico, educación superior, situación laboral.

TITLE: Subjective well-being, academic engagement, and academic performance in university students from southern Sonora: a correlational, predictive, and observed-variable structural equation analysis.

AUTHOR:

1. PhD. Santos Vega Borbón.

ABSTRACT: The study analyzed the relationship between well-being, academic engagement, and academic performance among university students in southern Sonora. From 219 initial responses, 180 valid questionnaires were retained after applying an attention-check item. A quantitative, cross-sectional, correlational-predictive design with observed-variable structural equation modeling was used. Results showed high internal consistency, a positive relationship between well-being and engagement, and a significant association between engagement and academic average. The contextual model showed adequate fit and confirmed a significant indirect effect of well-being on academic performance through engagement. It is concluded that academic engagement represents a relevant pathway linking well-being and academic achievement.

KEY WORDS: well-being, academic engagement, academic performance, higher education, employment status.

INTRODUCCIÓN.

Durante los últimos años, las instituciones de educación superior han enfrentado el reto de comprender de manera más amplia los factores que influyen en el rendimiento académico y la permanencia de los estudiantes.

Tradicionalmente, el desempeño universitario se ha analizado a partir de indicadores como el promedio escolar, la aprobación de asignaturas, la trayectoria académica o la eficiencia terminal; sin embargo, estos indicadores no explican por sí mismos la complejidad de la experiencia estudiantil, ya que detrás de las calificaciones se encuentran procesos personales, emocionales, motivacionales, familiares, laborales e institucionales, que pueden favorecer o limitar el aprendizaje.

En ese sentido, el análisis del rendimiento académico requiere superar una mirada exclusivamente cuantitativa o administrativa de la trayectoria escolar. El estudiante universitario no es solamente un sujeto que acumula créditos o calificaciones, sino una persona que construye su proceso formativo en medio de condiciones sociales específicas. En el caso de las instituciones regionales del sur de Sonora, muchos

estudiantes combinan sus estudios con actividades laborales, se desplazan desde distintas localidades rurales, enfrentan condiciones económicas diversas, y cursan programas profesionales con demandas académicas diferenciadas; por ello, resulta necesario analizar variables que permitan comprender no solo cuánto rinde el estudiante, sino también cómo vive su formación y qué tan vinculado se encuentra con sus estudios.

Dentro de esta discusión, el bienestar subjetivo y el *engagement* académico han adquirido relevancia como variables psicoeducativas para comprender la experiencia universitaria. El bienestar subjetivo se relaciona con la valoración que las personas hacen de su propia vida, incluyendo dimensiones como satisfacción, felicidad, disfrute y percepción positiva de la existencia. Desde la psicología positiva, este constructo ha sido considerado un indicador relevante del funcionamiento humano, debido a que expresa la manera en que las personas evalúan su vida de forma global (Diener et al., 1985; Diener et al., 1999). En la población hispanohablante, la Escala de Bienestar Subjetivo en su versión corta ha permitido contar con un instrumento breve para valorar esta dimensión (Calleja & Mason, 2020; Calleja et al., 2022).

En el contexto regional, Enríquez Félix y Valenzuela Santoyo (2026) evaluaron el bienestar subjetivo en adolescentes rurales de telesecundaria del sur de Sonora mediante la EBS-8. En una muestra de 105 estudiantes de entre 12 y 15 años, identificaron niveles predominantemente bajos de bienestar subjetivo, ya que el 78% de los participantes se ubicó entre los niveles bajo y muy bajo. Estos hallazgos muestran la pertinencia de continuar analizando el bienestar subjetivo en población estudiantil sonoreense, particularmente en otros niveles educativos como la educación superior, donde además puede estudiarse su relación con variables académicas como el *engagement* y el rendimiento.

En el ámbito universitario, el bienestar subjetivo permite analizar cómo los estudiantes perciben su situación personal durante su trayectoria formativa. Esta dimensión resulta especialmente importante porque el ingreso y la permanencia en la educación superior implican procesos de adaptación, exigencia académica, toma de decisiones vocacionales, y en muchos casos, reorganización de la vida personal y

familiar. Un estudiante con mayor bienestar puede contar con mejores condiciones subjetivas para enfrentar los retos propios de la vida universitaria; sin embargo, esto no significa necesariamente que su bienestar se traduzca de manera directa en mejores calificaciones.

Por otra parte, el *engagement* académico permite analizar el grado de involucramiento positivo que los estudiantes manifiestan frente a sus actividades escolares. Este constructo se ha conceptualizado como un estado psicológico caracterizado por vigor, dedicación y absorción, dimensiones que reflejan energía, entusiasmo, sentido de significado, orgullo, concentración e inmersión en las tareas académicas (Schaufeli et al., 2002). A diferencia del bienestar subjetivo, que se relaciona con una evaluación general de la vida, el *engagement* académico se vincula de manera más directa con la experiencia escolar cotidiana.

La importancia del *engagement* radica en que permite comprender el vínculo entre el estudiante y su proceso formativo. Un estudiante puede asistir a clases y cumplir con actividades sin necesariamente sentirse comprometido con su carrera. De igual manera, puede obtener un promedio aceptable sin experimentar altos niveles de energía o dedicación; por esta razón, el *engagement* académico representa una variable útil para identificar el grado de conexión que los estudiantes establecen con sus estudios, más allá del cumplimiento formal de las tareas escolares.

Diversas investigaciones han señalado que el *engagement* estudiantil se relaciona con la motivación, la permanencia, el aprendizaje y el rendimiento académico. Fredricks et al. (2004) plantean que el *engagement* constituye un concepto relevante para comprender la participación estudiantil debido a su carácter multidimensional; asimismo, Lei et al. (2018) identificaron, mediante un análisis meta-analítico, una relación positiva entre *engagement* estudiantil y logro académico. Estos antecedentes permiten considerar que el *engagement* puede ser una variable más cercana al rendimiento escolar que otros indicadores generales de bienestar.

La relación entre bienestar, *engagement* y rendimiento no debe asumirse de forma automática. Es posible que el bienestar subjetivo se relacione con una mayor disposición hacia la vida académica, pero que su

efecto sobre las calificaciones sea indirecto o limitado. De la misma manera, el rendimiento académico puede depender no solo del compromiso del estudiante, sino también de factores contextuales como la situación laboral, el nivel socioeconómico, el tipo de institución, el programa educativo y el semestre que cursa; por ello, resulta pertinente analizar estas variables de manera conjunta.

En la educación superior regional, el análisis de estas variables resulta pertinente porque las instituciones del sur de Sonora atienden a estudiantes con trayectorias, condiciones económicas, laborales y académicas diversas. Aunque existen estudios nacionales e internacionales sobre bienestar y *engagement*, todavía se requiere evidencia empírica situada que permita comprender cómo se comportan estas variables en contextos universitarios regionales y cómo pueden orientar estrategias de acompañamiento, tutoría, permanencia y mejora del rendimiento académico.

El objetivo de esta investigación fue analizar la relación entre bienestar subjetivo, *engagement* académico y rendimiento académico en estudiantes universitarios del sur de Sonora. De manera específica, se buscó identificar los niveles de bienestar subjetivo y *engagement* académico, evaluar la consistencia interna de las escalas utilizadas, analizar la relación entre estas variables y el promedio académico, explorar el papel de variables contextuales como sexo, situación laboral y nivel socioeconómico, y estimar un modelo de ecuaciones estructurales con variables observadas para analizar el posible efecto indirecto del bienestar subjetivo sobre el rendimiento académico a través del *engagement* académico.

DESARROLLO.

Bienestar subjetivo y experiencia universitaria.

El bienestar subjetivo constituye un concepto central para comprender la manera en que las personas valoran su propia vida. A diferencia de otros indicadores objetivos de bienestar, como el ingreso económico, la salud física o el acceso a servicios, el bienestar subjetivo se enfoca en la evaluación que hace la propia persona sobre su vida. Esta valoración incluye componentes cognitivos como la satisfacción vital, y componentes afectivos, relacionados con emociones positivas y negativas (Diener et al., 1999).

En estudiantes universitarios, el bienestar subjetivo adquiere relevancia porque la trayectoria académica se desarrolla en una etapa de decisiones personales, profesionales y familiares. Durante la formación universitaria, los estudiantes enfrentan exigencias académicas, adaptación institucional, presión por el desempeño, y en muchos casos, responsabilidades laborales. Estas condiciones pueden influir en la manera en que perciben su vida y su proceso formativo; sin embargo, el bienestar por sí solo no garantiza un mejor rendimiento, ya que el desempeño también depende de hábitos de estudio, asistencia, organización del tiempo, estrategias de aprendizaje y condiciones institucionales; por ello, resulta necesario analizarlo junto con variables más directamente vinculadas con el quehacer académico, como el *engagement*.

***Engagement* académico: vigor, dedicación y absorción.**

El *engagement* académico se ha consolidado como un constructo relevante para analizar el vínculo positivo que los estudiantes establecen con sus actividades escolares. De acuerdo con Schaufeli et al. (2002), el *engagement* se compone de tres dimensiones: vigor, dedicación y absorción. Estas dimensiones permiten comprender de manera más específica cómo se expresa el compromiso del estudiante en su vida académica.

El vigor se refiere a los niveles de energía, resistencia y disposición para esforzarse en las tareas escolares. En el contexto universitario, esta dimensión resulta especialmente importante porque las actividades académicas demandan constancia, concentración y capacidad para sostener el esfuerzo durante periodos prolongados. Un estudiante con bajo vigor puede valorar su carrera, pero experimentar cansancio o dificultad para mantener el ritmo académico.

La dedicación se relaciona con el entusiasmo, el orgullo, la inspiración y el sentido de significado que los estudiantes atribuyen a sus estudios. Esta dimensión refleja la manera en que el estudiante se identifica con su carrera y percibe valor en su formación profesional; por ello, la dedicación puede ser una de las dimensiones más importantes para comprender la permanencia y la motivación hacia la carrera.

La absorción, por su parte, se refiere al grado de concentración e inmersión en las actividades académicas. Un estudiante con alta absorción puede involucrarse profundamente en sus tareas, perder la noción del tiempo y experimentar una conexión intensa con lo que realiza. Esta dimensión permite observar un aspecto cognitivo y atencional del *engagement*.

El estudio del *engagement* académico permite ampliar la comprensión del rendimiento escolar. Las calificaciones muestran un resultado, pero no necesariamente explican el proceso que llevó a ese resultado. El *engagement*, en cambio, permite observar la energía, la dedicación y la concentración que acompañan el aprendizaje; por ello, analizar sus dimensiones puede aportar información útil para diseñar estrategias de tutoría, acompañamiento y fortalecimiento académico.

Rendimiento académico y factores contextuales.

El rendimiento académico normalmente se mide mediante calificaciones, promedios o aprobación de asignaturas. Aunque estos indicadores son útiles, deben interpretarse con cuidado, ya que el desempeño escolar es un fenómeno multifactorial. Desde la psicología educativa, el aprendizaje y el rendimiento no se explican únicamente por la capacidad del estudiante, sino también por procesos de motivación, autorregulación, atención, emociones, estrategias de aprendizaje y condiciones del contexto escolar (Woolfolk, 2014; Schunk, 2012). En consecuencia, el promedio académico puede estar influido por características personales del estudiante, exigencias del programa educativo, criterios de evaluación, condiciones familiares, situación laboral, nivel socioeconómico y recursos institucionales disponibles.

En el caso de estudiantes universitarios del sur de Sonora, resulta particularmente importante considerar las condiciones contextuales. Una parte importante del estudiantado combina sus estudios con actividades laborales, lo que puede modificar su disponibilidad de tiempo, energía y concentración; asimismo, el nivel socioeconómico puede influir en el acceso a recursos de aprendizaje, transporte, conectividad, alimentación y condiciones para estudiar. Esta lectura contextual coincide con los enfoques de orientación

profesional que proponen analizar tanto factores internos como externos al momento de comprender las trayectorias formativas y las decisiones académicas de los jóvenes (Valdés, 2014).

La unidad académica y el programa educativo pueden generar experiencias formativas distintas en función de sus recursos, dinámicas académicas, exigencia disciplinar y condiciones de acompañamiento; por ello, el análisis del rendimiento académico debe incorporar variables personales y contextuales, ya que estas pueden favorecer o limitar la manera en que el *engagement* se traduce en desempeño escolar.

Metodología.

Diseño.

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo con diseño no experimental y de corte transversal. La investigación cuantitativa resulta pertinente cuando el propósito es medir variables, establecer relaciones estadísticas y analizar tendencias generales en una población o muestra determinada (Bernal, 2010); asimismo, dentro de la investigación educativa, los diseños no experimentales y la encuesta permiten estudiar fenómenos tal como se presentan en contextos naturales, sin manipular deliberadamente las variables de interés (McMillan & Schumacher, 2005). En este caso, el estudio fue transversal porque la información se recolectó en un solo momento del tiempo.

El alcance del estudio fue descriptivo, correlacional, predictivo y de modelamiento de ecuaciones estructurales con variables observadas. Fue descriptivo porque se calcularon medidas de tendencia central y dispersión para identificar los niveles de bienestar subjetivo, *engagement* académico y rendimiento académico. Fue correlacional porque se analizaron las asociaciones entre las variables principales. Fue predictivo porque se estimaron modelos de regresión lineal para explicar el promedio académico. Finalmente, se incorporó un modelo de ecuaciones estructurales con variables observadas para explorar el papel indirecto del *engagement* académico en la relación entre bienestar subjetivo y rendimiento académico. Debido al carácter transversal del estudio, estos modelos se interpretan como asociaciones estructurales y no como evidencia causal.

Muestra.

La base inicial estuvo conformada por 219 respuestas de estudiantes universitarios pertenecientes a instituciones de educación superior del sur de Sonora. La selección de participantes se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando estudiantes que aceptaron participar voluntariamente y que respondieron el cuestionario aplicado.

Como criterio de calidad de la información, se incorporó una pregunta de control de atención dentro del cuestionario. Después de aplicar este filtro, se conservaron 180 cuestionarios válidos para el análisis final. En total, se eliminaron 39 respuestas, equivalentes al 17.81% de la base inicial. Esta depuración permitió trabajar únicamente con cuestionarios que cumplieron el criterio mínimo de atención establecido para el estudio.

En cuanto al sexo, la muestra válida estuvo integrada por estudiantes que se identificaron principalmente como hombres y mujeres, además de algunos casos con respuesta no reportada o no considerada para los análisis contextuales. Respecto a la unidad académica, participaron estudiantes de instituciones de educación superior del sur de Sonora, incluyendo la Universidad Estatal de Sonora Unidad Académica Navojoa, el Instituto Tecnológico de Huatabampo, la Universidad Tecnológica de Etchojoa, y otros casos con menor representación. Para los análisis contextuales, se trabajó con 174 casos, debido a la exclusión de respuestas como “Prefiero no responder” en variables sociodemográficas y “Otro” en situación laboral. Los participantes pertenecieron a diversos programas educativos, principalmente del área de ingeniería y programas profesionales afines. Esta diversidad permitió contar con información proveniente de estudiantes con distintas trayectorias formativas, aunque los resultados deben interpretarse considerando el carácter no probabilístico y regional de la muestra.

Instrumento.

Para la recolección de datos, se utilizó un cuestionario estructurado integrado por apartados sociodemográficos, académicos y psicométricos. En el apartado sociodemográfico se solicitó información

sobre sexo, unidad académica, programa educativo, semestre, situación laboral, estado civil y nivel socioeconómico familiar percibido; asimismo, se solicitó el promedio académico general aproximado, el cual fue posteriormente convertido a una escala común de 0 a 100.

El bienestar fue evaluado mediante la Escala de Bienestar Subjetivo en su versión corta de ocho ítems (EBS-8), desarrollada por Calleja y Mason (2020), y posteriormente revalidada por Calleja et al. (2022) en población mexicana. La escala permite valorar componentes asociados con la satisfacción con la vida y el afecto positivo. En estudios previos, la EBS-8 ha mostrado evidencia satisfactoria de validez factorial y alta confiabilidad, con $\alpha = .958$ y $\omega = .957$ (Calleja et al., 2022). En el presente estudio, los ítems se respondieron mediante una escala tipo Likert de cinco puntos, donde valores más altos indican mayor bienestar. Para el análisis se calculó un puntaje promedio a partir de los ocho reactivos.

Cabe señalar, que para efectos de homogeneidad del cuestionario aplicado, en este estudio la escala se trabajó en formato Likert de cinco puntos; por ello, las comparaciones con investigaciones que reportan puntajes totales en escala de 8 a 48 deben interpretarse de manera contextual y no como equivalencias directas.

El *engagement* académico fue evaluado mediante la versión para estudiantes de la Utrecht Work Engagement Scale (UWES-S17), derivada de la escala desarrollada por Schaufeli, Salanova, González-Romá y Bakker (2002). El instrumento evalúa el *engagement* como un estado positivo de involucramiento académico organizado en tres dimensiones: vigor, dedicación y absorción. En población universitaria mexicana, Galván Corral et al. (2025) analizaron las propiedades psicométricas del UWES-S17 en estudiantes de una universidad pública de Sonora, reportando consistencia interna sólida y propiedades satisfactorias para evaluar el *engagement* académico. En el presente estudio se utilizaron 17 ítems: seis para vigor, cinco para dedicación, y seis para absorción. Las respuestas se registraron en una escala tipo Likert de cinco puntos, y se calcularon puntajes promedio para *engagement* general y para cada una de sus dimensiones.

De igual forma, aunque algunas aplicaciones del UWES-S17 utilizan escalas de respuesta de mayor amplitud; en el presente estudio se empleó una escala de cinco puntos para mantener consistencia con el formato general del cuestionario.

Además, se incluyó una pregunta de control de atención con el propósito de identificar respuestas poco cuidadosas. Esta estrategia permitió fortalecer la calidad de los datos analizados y reducir el riesgo de incluir cuestionarios contestados de manera automática o sin lectura adecuada.

Procedimiento.

La recolección de datos se realizó mediante un cuestionario digital distribuido entre estudiantes universitarios de las instituciones participantes. En una primera etapa, se informó a los estudiantes sobre el propósito académico de la investigación, el carácter voluntario de su participación, y la confidencialidad de la información; posteriormente, los estudiantes que aceptaron participar respondieron el cuestionario de manera individual.

Una vez finalizada la recolección, la base de datos fue revisada y depurada. Se verificó la respuesta a la pregunta de atención y se trabajó con los casos válidos; posteriormente, los ítems de las escalas fueron transformados a formato numérico, se calcularon los promedios de las escalas y dimensiones, y se corrigió el promedio académico a una escala de 0 a 100. Cuando los estudiantes reportaron promedios en escala de 0 a 10, estos valores fueron multiplicados por 10; cuando reportaron valores superiores a 10, se conservaron como escala de 0 a 100.

Análisis de datos.

El procesamiento estadístico se realizó mediante el lenguaje R, utilizando RStudio como entorno de trabajo. En primer lugar, se calcularon frecuencias para describir la muestra; posteriormente, se obtuvieron medias, desviaciones estándar, valores mínimos y máximos de bienestar subjetivo, *engagement* académico, vigor, dedicación, absorción y promedio académico.

La consistencia interna de las escalas fue evaluada mediante el coeficiente alfa de Cronbach. Después se calcularon correlaciones de Pearson para analizar la relación entre bienestar subjetivo, *engagement* académico y rendimiento académico. Para examinar la capacidad predictiva de las variables principales, se estimó un modelo de regresión lineal con promedio académico como variable dependiente.

Adicionalmente, se estimó una regresión contextual que incluyó bienestar subjetivo, *engagement* académico, sexo, situación laboral y nivel socioeconómico como predictores del promedio académico. Finalmente, se estimaron modelos de ecuaciones estructurales con variables observadas. Primero se exploró una mediación simple entre bienestar subjetivo, *engagement* académico y promedio académico; posteriormente, se estimó un modelo contextual incorporando sexo, trabajo y nivel socioeconómico como variables de control. Para valorar el ajuste del modelo se consideraron los índices χ^2 , CFI, TLI, RMSEA y SRMR. Debido al diseño transversal, los efectos indirectos se interpretan como asociaciones estadísticas y no como relaciones causales.

Resultados.

Depuración de la base y descripción general.

La base inicial estuvo conformada por 219 respuestas. Después de aplicar la pregunta de control de atención, se conservaron 180 cuestionarios válidos para el análisis final y se eliminaron 39 respuestas, equivalentes al 17.81% de la base inicial. Para los análisis contextuales se utilizaron 174 casos, debido a la exclusión de respuestas no clasificables en algunas variables sociodemográficas.

En términos generales, los resultados descriptivos muestran niveles altos de bienestar subjetivo y niveles medio-altos de *engagement* académico. La media de bienestar subjetivo fue de 4.09 (DE = 0.84), mientras que el *engagement* académico general presentó una media de 3.68 (DE = 0.71). En cuanto a las dimensiones del *engagement*, la dedicación presentó la media más alta (M = 4.03; DE = 0.73), seguida de absorción (M = 3.58; DE = 0.77) y vigor (M = 3.48; DE = 0.77). El promedio académico corregido a escala de 0 a 100 fue de 84.93 puntos (DE = 5.89).

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de las variables principales.

Variable	n	Media	DE
Bienestar subjetivo	180	4.09	0.84
<i>Engagement</i> académico	180	3.68	0.71
Vigor	180	3.48	0.77
Dedicación	180	4.03	0.73
Absorción	180	3.58	0.77
Promedio académico	180	84.93	5.89

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados evidencian que los estudiantes presentan una valoración positiva de su vida y una disposición favorable hacia sus estudios. La dimensión de dedicación obtuvo el promedio más alto, lo que sugiere que los estudiantes tienden a encontrar significado, orgullo y valor en su formación profesional. En contraste, el vigor presentó el promedio más bajo, lo que podría indicar, que aunque los estudiantes valoran su carrera, no siempre cuentan con el mismo nivel de energía o resistencia para sostener las demandas académicas cotidianas.

Consistencia interna.

Antes de analizar las relaciones entre las variables, se evaluó la consistencia interna de las escalas. Los resultados mostraron valores elevados de alfa de Cronbach en todos los casos. La escala de bienestar subjetivo presentó un alfa de .962, mientras que la escala de *engagement* académico general obtuvo un alfa de .951. Las dimensiones del *engagement* también mostraron valores adecuados: vigor ($\alpha = .877$), dedicación ($\alpha = .879$) y absorción ($\alpha = .882$).

Tabla 2. Consistencia interna de las escalas.

Escala	Ítems	Alfa de Cronbach
Bienestar subjetivo	8	.962
<i>Engagement</i> académico	17	.951
Vigor	6	.877
Dedicación	5	.879
Absorción	6	.882

Fuente: Elaboración propia.

Estos valores indican una alta consistencia interna de las escalas en la muestra analizada; no obstante, estos resultados deben interpretarse como evidencia de confiabilidad interna, no como una validación psicométrica completa de los instrumentos.

Correlaciones entre bienestar, engagement y rendimiento académico.

Posteriormente, se calcularon correlaciones de Pearson entre las variables principales. El bienestar subjetivo presentó una relación positiva y significativa con el *engagement* académico general ($r = .606$; $p < .001$). También se relacionó significativamente con vigor, dedicación y absorción, siendo la relación más alta con la dimensión de dedicación.

En cuanto al rendimiento académico, el bienestar subjetivo no presentó una relación significativa con el promedio académico ($r = .050$; $p = .504$). En cambio, el *engagement* académico sí mostró una asociación positiva y significativa con el promedio ($r = .209$; $p = .005$); de igual manera, las dimensiones de vigor ($r = .180$; $p = .0157$), dedicación ($r = .215$; $p = .0038$) y absorción ($r = .197$; $p = .0080$) se relacionaron positivamente con el rendimiento académico.

Tabla 3. Correlaciones entre bienestar, *engagement* y rendimiento académico.

Relación	r	p
Bienestar subjetivo – <i>Engagement</i> académico	.606	< .001
Bienestar subjetivo – Promedio académico	.050	.5041
<i>Engagement</i> académico – Promedio académico	.209	.0050
Vigor – Promedio académico	.180	.0157
Dedicación – Promedio académico	.215	.0038
Absorción – Promedio académico	.197	.0080

Fuente: Elaboración propia.

Estos hallazgos muestran que el bienestar subjetivo se relaciona de manera clara con el *engagement* académico, pero no directamente con el promedio escolar. En contraste, el *engagement* académico y sus dimensiones sí presentan relaciones positivas con el rendimiento académico, aunque de magnitud baja.

Regresión básica.

Con el propósito de analizar la capacidad predictiva de las variables principales, se estimó un modelo de regresión lineal con el promedio académico como variable dependiente. El modelo que incluyó bienestar subjetivo y *engagement* académico fue estadísticamente significativo, con un $R^2 = .0527$ y un R^2 ajustado = .0420. En el análisis de los coeficientes, el *engagement* académico fue un predictor significativo del rendimiento académico ($B = 2.335$; $p = .0025$), mientras que el bienestar subjetivo no presentó un efecto significativo ($B = -0.847$; $p = .1916$).

Tabla 4. Regresión lineal para predecir el promedio académico.

Predictor	B	p
Bienestar subjetivo	-0.847	.1916
<i>Engagement</i> académico	2.335	.0025

Fuente: Elaboración propia.

Estos resultados indican, que cuando se consideran simultáneamente el bienestar subjetivo y el *engagement* académico, solo el *engagement* se mantiene como predictor significativo del promedio académico. En términos educativos, esto sugiere que el rendimiento escolar se encuentra más asociado con el compromiso académico del estudiante que con su bienestar subjetivo general.

Regresión contextual.

Posteriormente, se estimó un modelo de regresión contextual incorporando bienestar subjetivo, *engagement* académico, sexo, situación laboral y nivel socioeconómico como predictores del promedio académico. Este análisis se realizó con 174 casos válidos. El modelo fue significativo y explicó el 17.69% de la varianza del promedio académico ($R^2 = .1769$; R^2 ajustado = .1317; $p = .000157$).

Los resultados muestran que el *engagement* académico se mantuvo como predictor positivo y significativo del promedio académico ($B = 2.737$; $p = .000335$); asimismo, trabajar medio tiempo se asoció con un menor promedio académico ($B = -3.325$; $p = .005774$). Por otra parte, los niveles socioeconómicos medio bajo ($B = 5.007$; $p = .001880$), medio ($B = 4.872$; $p = .001823$) y medio alto ($B = 5.494$; $p = .007371$) presentaron coeficientes positivos respecto al nivel socioeconómico bajo.

En la Tabla 5 se presentan los predictores con relevancia teórica o significancia estadística dentro del modelo contextual.

Tabla 5. Regresión contextual para explicar el promedio académico.

Predictor	B	p
Bienestar subjetivo	-1.220	.0550
<i>Engagement</i> académico	2.737	.000335
Trabajo medio tiempo	-3.325	.005774
Nivel Socioeconómico medio bajo	5.007	.001880
Nivel Socioeconómico medio	4.872	.001823
Nivel Socioeconómico medio alto	5.494	.007371

Fuente: Elaboración propia.

Nota. Variable dependiente: promedio académico en escala de 0 a 100. $n = 174$. $R^2 = .1769$; R^2 ajustado = .1317; $p = .000157$.

Las categorías de referencia fueron: no trabaja, nivel socioeconómico bajo y la categoría de referencia correspondiente para sexo. Se presentan los predictores con relevancia teórica o significancia estadística dentro del modelo contextual. Ese resultado permite señalar, que el rendimiento académico se relaciona no solo con variables motivacionales como el *engagement*, sino también con condiciones contextuales como la situación laboral y el nivel socioeconómico percibido. El coeficiente negativo del bienestar subjetivo en el modelo contextual debe interpretarse con cautela, ya que puede responder a un efecto de supresión estadística al incluir simultáneamente *engagement* y variables contextuales.

Modelo de ecuaciones estructurales con variables observadas.

Con el propósito de profundizar en la relación entre bienestar subjetivo, *engagement* académico y rendimiento académico, se estimaron modelos de ecuaciones estructurales con variables observadas. En primer lugar, se exploró un modelo de mediación simple, en el cual el bienestar subjetivo predijo

positivamente el *engagement* académico, y el *engagement* académico predijo positivamente el promedio académico. El efecto indirecto del bienestar subjetivo sobre el rendimiento académico a través del *engagement* fue significativo ($B = 1.199$; $p = .003$), mientras que el efecto directo no fue significativo ($B = -0.847$; $p = .186$); sin embargo, debido a que este modelo fue saturado, sus índices de ajuste no fueron interpretados como evidencia de ajuste global.

Posteriormente, se estimó un modelo contextual incorporando sexo, situación laboral y nivel socioeconómico como variables de control sobre el promedio académico. El modelo presentó un ajuste adecuado, $\chi^2(7) = 8.913$, $p = .259$, CFI = .982, TLI = .956, RMSEA = .040 y SRMR = .015. Estos valores indican que el modelo propuesto reproduce adecuadamente la matriz de covarianzas observada en la muestra analizada.

En el modelo contextual, el bienestar subjetivo predijo de manera positiva el *engagement* académico ($B = 0.517$; $p < .001$), y el *engagement* académico predijo de manera positiva el promedio académico ($B = 2.737$; $p < .001$). El efecto indirecto del bienestar subjetivo sobre el rendimiento académico a través del *engagement* fue significativo ($B = 1.415$; $p < .001$). El modelo explicó el 36.7% de la varianza del *engagement* académico y el 19.0% de la varianza del promedio académico.

Tabla 6. Modelo de ecuaciones estructurales contextual.

Indicador	Resultado
$\chi^2(\text{gl})$	8.913(7)
p	.259
CFI	.982
TLI	.956
RMSEA	.040
SRMR	.015
R^2 <i>Engagement</i> académico	.367
R^2 Promedio académico	.190

Fuente: Elaboración propia.

Los índices presentados en la Tabla 6 permiten afirmar, que el modelo contextual mostró un ajuste adecuado. En particular, el valor no significativo de χ^2 , junto con CFI y TLI superiores a .95, RMSEA inferior a .05 y SRMR cercano a cero sugiere que la estructura propuesta reproduce de manera aceptable las relaciones observadas entre bienestar, *engagement* académico, rendimiento y variables contextuales. A partir de este ajuste global, en la Tabla 7 se presentan las rutas principales del modelo, así como los efectos directo, indirecto y total.

Tabla 7. Efectos principales del modelo estructural contextual.

Ruta / efecto	B	p
Bienestar subjetivo → <i>Engagement</i> académico	0.517	< .001
<i>Engagement</i> académico → Promedio académico	2.737	< .001
Bienestar subjetivo → Promedio académico	-1.220	.047
Efecto indirecto bienestar → <i>engagement</i> → promedio	1.415	< .001
Efecto total bienestar → promedio	0.195	.700

Fuente: Elaboración propia.

Estos resultados sugieren que el bienestar subjetivo se relaciona con el rendimiento académico principalmente a través del *engagement* académico. El efecto directo negativo del bienestar subjetivo sobre el promedio, observado al controlar por *engagement* y variables contextuales, debe interpretarse con cautela y no como evidencia de que el bienestar perjudique el rendimiento académico. En conjunto, el modelo indica que el bienestar se asocia con mayor *engagement*, y que el *engagement* constituye una variable más próxima al desempeño escolar.

Discusión.

Los resultados del presente estudio muestran que los estudiantes universitarios analizados presentan niveles altos de bienestar y niveles medio-altos de *engagement* académico. Este hallazgo permite señalar, que en términos generales, los participantes mantienen una valoración positiva de su vida y una disposición favorable hacia sus estudios; no obstante, el análisis por dimensiones muestra diferencias relevantes dentro del *engagement* académico: la dedicación fue la dimensión con el promedio más alto, seguida de absorción y vigor.

Esta configuración resulta importante, porque sugiere que los estudiantes tienden a encontrar significado, orgullo y valor en su formación profesional, aunque no siempre manifiestan el mismo nivel de energía o resistencia para sostener las demandas académicas cotidianas. En otras palabras, los universitarios pueden valorar positivamente su carrera y sentirse vinculados con ella, pero al mismo tiempo experimentar desgaste, cansancio o dificultades para mantener el esfuerzo académico durante el semestre. Este comportamiento coincide parcialmente con lo reportado por González Lugo et al. (2026), quienes encontraron que la dedicación fue la dimensión más favorable del compromiso académico en universitarios, mientras que el vigor presentó niveles más moderados.

En cuanto al bienestar, los resultados del presente estudio se ubican en una línea regional donde los niveles de bienestar subjetivo parecen variar según el nivel educativo y el contexto. En adolescentes rurales de telesecundaria del sur de Sonora, Enríquez Félix y Valenzuela Santoyo (2026) identificaron niveles predominantemente bajos de bienestar subjetivo, con 78% de los participantes en niveles bajo o muy bajo. En cambio, García Palomares et al. (2026), en estudiantes de bachillerato del sur de Sonora, reportaron un nivel moderadamente alto de bienestar subjetivo y una confiabilidad adecuada de la EBS-8. Frente a estos antecedentes, los resultados del presente estudio sugieren que los universitarios participantes presentan una percepción de bienestar más favorable, posiblemente asociada con mayor autonomía, trayectoria

escolar más consolidada y acceso a recursos personales e institucionales distintos a los observados en educación básica rural.

El análisis correlacional mostró una relación positiva entre bienestar y *engagement* académico. Esto indica que los estudiantes con mayor bienestar tienden también a presentar mayor involucramiento con sus estudios. Este hallazgo es relevante porque permite comprender el bienestar no solo como una condición personal general, sino como una variable que puede estar vinculada con la manera en que el estudiante se relaciona con su formación; sin embargo, esta relación no debe asumirse como automática en todos los contextos. Gaxiola Romero et al. (2023), en bachilleres del noroeste de México, encontraron correlaciones positivas entre bienestar subjetivo y compromiso académico, pero en su modelo estructural la relación directa entre ambas variables no fue significativa. Esto permite señalar que la relación entre bienestar y *engagement* puede depender del nivel educativo, del ambiente de aprendizaje y de otros apoyos institucionales, familiares o sociales.

En el presente estudio, el bienestar no presentó una relación directa significativa con el promedio académico. Este resultado permite realizar una distinción importante: sentirse bien con la vida no necesariamente se traduce de manera directa en mejores calificaciones. El rendimiento académico depende de múltiples factores, entre ellos hábitos de estudio, asistencia, estrategias de aprendizaje, exigencia de las asignaturas, criterios de evaluación, apoyo docente, condiciones laborales y contexto socioeconómico; por ello, el bienestar debe entenderse como una condición relevante de la experiencia estudiantil, pero no como un predictor directo suficiente del desempeño escolar.

En contraste, el *engagement* académico sí mostró una relación positiva y significativa con el rendimiento académico. Aunque la magnitud de la relación fue baja, el resultado coincide con González Lugo et al. (2026), quienes reportaron una asociación significativa, también de baja intensidad, entre rendimiento y compromiso académico en universitarios. En dicho estudio, el compromiso académico se relacionó con el promedio en $r = .175$, mientras que la absorción presentó una correlación de $r = .227$ con el rendimiento.

En nuestro caso, el *engagement* general se relacionó con el promedio académico en $r = .209$, y las dimensiones de vigor, dedicación y absorción también presentaron asociaciones positivas y significativas con el rendimiento. Esta coincidencia fortalece la interpretación de que el *engagement* se vincula con el desempeño académico, aunque no lo explica por completo.

El modelo de regresión reforzó esa interpretación. Cuando se incluyeron simultáneamente bienestar y *engagement* académico como predictores del promedio, únicamente el *engagement* se mantuvo como predictor significativo. Esto sugiere que el rendimiento académico depende más del grado de involucramiento del estudiante con sus estudios que de su evaluación general de bienestar. En otras palabras, el bienestar puede contribuir a una mejor disposición personal, pero el *engagement* representa una forma más específica de conexión con las actividades académicas, y por tanto, una variable más próxima al desempeño escolar.

La magnitud explicativa del modelo inicial fue limitada, lo cual resulta comprensible porque el rendimiento académico es multifactorial. Al incorporar variables contextuales, el *engagement* se mantuvo como predictor positivo del promedio; además, trabajar medio tiempo se asoció con menor rendimiento, mientras que los niveles socioeconómicos superiores al nivel bajo presentaron coeficientes positivos. Esto sugiere que el desempeño no depende solo de la motivación o el compromiso, sino también de condiciones como tiempo disponible, estabilidad económica, recursos y posibilidades reales de sostener el esfuerzo académico.

El modelo de ecuaciones estructurales contextual aportó una lectura más precisa de estas relaciones. El bienestar predijo positivamente el *engagement* académico, y el *engagement* predijo positivamente el promedio académico; además, el efecto indirecto del bienestar sobre el promedio a través del *engagement* fue significativo. Esto permite plantear que el bienestar no parece incidir directamente en el rendimiento académico, sino que su relación con el desempeño ocurre principalmente mediante el *engagement* académico. Este resultado refuerza la conveniencia de analizar el bienestar y el *engagement* académico.

dentro de modelos más amplios, donde también se consideren condiciones contextuales del estudiante. Gaxiola Romero et al. (2023) mostraron, mediante ecuaciones estructurales, que el ambiente de aprendizaje positivo se relaciona con el bienestar subjetivo y el compromiso académico en bachilleres del noroeste de México. En el presente estudio, aunque no se evaluó el ambiente de aprendizaje, sí se incorporaron variables contextuales como situación laboral y nivel socioeconómico, lo que permitió observar que el rendimiento académico no depende únicamente del bienestar o del *engagement*, sino también de condiciones externas al estudiante.

Desde una perspectiva educativa, este resultado evita reducir el bienestar estudiantil a una visión meramente instrumental. El bienestar no debe promoverse solo porque pueda elevar calificaciones, sino porque forma parte de la experiencia integral del estudiante; no obstante, los datos sugieren que su vínculo con el desempeño pasa principalmente por el *engagement* académico; es decir, por el compromiso cotidiano con las actividades escolares.

El efecto directo negativo del bienestar en el modelo contextual debe interpretarse con cautela. Este resultado no significa que el bienestar perjudique el rendimiento académico; más bien, al incluir simultáneamente *engagement*, trabajo y nivel socioeconómico, puede presentarse un efecto de supresión estadística; por ello, la interpretación más prudente es que el bienestar no mostró un efecto directo positivo sobre el promedio, mientras que su efecto indirecto a través del *engagement* sí fue significativo.

En conjunto, los resultados sugieren que las estrategias universitarias orientadas a mejorar el rendimiento no deben centrarse solo en el esfuerzo individual. También conviene fortalecer la tutoría, el acompañamiento académico, el apoyo psicoeducativo, la orientación vocacional y el seguimiento a estudiantes que trabajan o presentan condiciones socioeconómicas vulnerables.

CONCLUSIONES.

El presente estudio permitió analizar la relación entre bienestar subjetivo, *engagement* académico y rendimiento académico en estudiantes universitarios del sur de Sonora. Los resultados muestran que los

estudiantes presentan niveles altos de bienestar subjetivo y niveles medio-altos de *engagement* académico; asimismo, las escalas utilizadas mostraron alta consistencia interna, lo que respalda su uso para describir estas variables en la muestra analizada.

Uno de los hallazgos principales fue la relación positiva y significativa entre bienestar subjetivo y *engagement* académico. Esto indica que los estudiantes que reportan mayor bienestar tienden también a presentar mayor involucramiento académico; sin embargo, el bienestar subjetivo no presentó una relación directa significativa con el promedio académico. Este resultado permite señalar que sentirse satisfecho con la vida no necesariamente implica obtener mejores calificaciones.

En contraste, el *engagement* académico sí se relacionó positiva y significativamente con el rendimiento académico y se mantuvo como predictor significativo en los modelos de regresión. Este resultado confirma que el *engagement* constituye una variable más próxima al desempeño escolar que el bienestar subjetivo general.

El modelo de ecuaciones estructurales contextual mostró que el bienestar subjetivo predice positivamente el *engagement* académico, y que este último predice positivamente el promedio académico; además, el efecto indirecto del bienestar subjetivo sobre el rendimiento académico a través del *engagement* fue significativo; por ello, los resultados sugieren que el bienestar se relaciona con el rendimiento, principalmente mediante el *engagement* académico del estudiante.

Los análisis contextuales permitieron observar que el rendimiento académico también se relaciona con variables como la situación laboral y el nivel socioeconómico. En particular, trabajar medio tiempo se asoció con menor promedio académico, mientras que los niveles socioeconómicos superiores al nivel bajo presentaron coeficientes positivos en el modelo contextual. Esto indica que el desempeño académico no puede explicarse únicamente desde variables motivacionales, ya que también intervienen condiciones contextuales.

Como limitaciones del estudio, debe señalarse que la muestra fue no probabilística y que los resultados no deben generalizarse estadísticamente a toda la población universitaria del sur de Sonora; además, el rendimiento académico fue autorreportado, por lo que futuras investigaciones podrían incorporar promedios oficiales. El diseño transversal impide establecer relaciones causales entre las variables, por lo que los resultados deben interpretarse como asociaciones; asimismo, aunque se estimaron modelos de ecuaciones estructurales con variables observadas, el estudio no constituye una validación estructural completa de los instrumentos, ya que no se modelaron todos los ítems como indicadores latentes.

Se recomienda que futuras investigaciones amplíen la muestra y procuren una distribución más equilibrada entre instituciones y programas educativos. Esto permitiría fortalecer los análisis comparativos y explorar modelos más complejos, incluyendo análisis factorial confirmatorio, modelos de ecuaciones estructurales con variables latentes e invarianza de medición. También sería pertinente incorporar variables como hábitos de estudio, asistencia, carga laboral, apoyo familiar, percepción docente y estrategias de aprendizaje.

En conclusión, el estudio aporta evidencia empírica sobre la importancia del *engagement* académico en la experiencia universitaria. El bienestar subjetivo se relaciona con el *engagement* académico, pero este parece tener una relación más directa con el rendimiento; por ello, las estrategias institucionales orientadas a mejorar el desempeño estudiantil deben considerar no solo el bienestar general, sino también el fortalecimiento del involucramiento académico cotidiano, la autorregulación, la motivación para aprender y las condiciones contextuales que facilitan o limitan el aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Bernal, C. A. (2010). Metodología de la investigación: Administración, economía, humanidades y ciencias sociales (3.^a ed.). Pearson Educación.

2. Calleja, N., & Mason, T. A. (2020). Escala de Bienestar Subjetivo (EBS-20 y EBS-8): Construcción y Validación. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 55(2), 185–201. <https://doi.org/10.21865/RIDEP55.2.14>
3. Calleja, N., Mason, T. A., & Gómez Pérez, O. (2022). Escala de Bienestar Subjetivo, versión corta (EBS-8): Revalidación, invarianza de medición y teoría de respuesta al ítem. *Acta Colombiana de Psicología*, 25(1), 203–217. <https://doi.org/10.14718/ACP.2022.25.1.13>
4. Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71–75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13
5. Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276–302. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276>
6. Enríquez Félix, M., & Valenzuela Santoyo, A. del C. (2026). Percepción del bienestar subjetivo en adolescentes rurales: un estudio con la EBS-8 en telesecundarias sonorenses. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, XIII(2), 1–18. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v13i2.4826>
7. Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
8. Galván Corral, A., De la Mora Yocupicio, A., Samaniego Esquer, J. A., & Galaviz Zamora, M. (2025). Propiedades psicométricas del UWES-S17 para medir el engagement académico en estudiantes universitarios mexicanos. *Revista Espacios*, 46(4), 323–335. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n04p30>
9. García Palomares, M. H., Rangel Félix, S., Neyoy Osuna, M. J., Lagarda Carrasco, E. A., & Baez Portillo, E. G. (2026). Análisis descriptivo de la aplicación de la Escala de Bienestar Subjetivo EBS-

- 8, en estudiantes de bachillerato del sur de Sonora. *Ciencia y Reflexión - Revista Científica Multidisciplinaria*, 5(1), 608–626. <https://doi.org/10.70747/cr.v5i1.909>
10. Gaxiola Romero, J. C., Gaxiola Villa, E., & Pineda Domínguez, A. (2023). Bienestar subjetivo y compromiso académico relacionado con el ambiente de aprendizaje positivo. *Universitas Psychologica*, 22, 1–12. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy22.bsca>
11. González Lugo, M. I., Sotelo Castillo, M. A., Ramos Estrada, D. Y., & Gutiérrez Lugo, T. L. (2026). Relación entre el rendimiento y el compromiso académico en estudiantes de una universidad pública. En *Estudios en el ámbito educativo* (pp. 37–49). Comunicación Científica. <https://doi.org/10.52501/cc.386.02>
12. Lei, H., Cui, Y., & Zhou, W. (2018). Relationships between student engagement and academic achievement: A meta-analysis. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 46(3), 517–528. <https://doi.org/10.2224/sbp.7054>
13. McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa: Una introducción conceptual* (5.^a ed.). Pearson Educación.
14. Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71–92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>
15. Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje: Una perspectiva educativa* (6.^a ed.). Pearson Educación.
16. Valdés Salmerón, V. (2014). *Orientación profesional: Un enfoque sistémico* (4.^a ed.). Pearson Educación.
17. Woolfolk, A. (2014). *Psicología educativa* (12.^a ed.). Pearson Educación.

DATOS DEL AUTOR.

1. Santos Vega Borbón. Doctor en Educación. Universidad Estatal de Sonora. Docente. Correo electrónico: ingsantosvega@gmail.com ORCID: 0009-0000-2450-5490.

RECIBIDO: 9 de junio del 2026.

APROBADO: 2 de julio del 2026.