

FORMATO DE INFORME FINAL, CARÁTULA

Programa Universitario de Investigación en Educación
(nombre del programa universitario de investigación de la Digi)

**Bienestar subjetivo, apoyo social y conexión académica en estudiantes
universitarios.**

nombre del proyecto de investigación

B-102021

código del proyecto de investigación

Centro de investigaciones en Psicología (Cieps), Unidad de Investigación Profesional,
Escuela de Ciencias Psicológicas

unidad académica o centro no adscrito a unidad académica avaladora

Donald Wylman González Aguilar (Coordinador de proyecto)
Sindy Susely Linares Sinay (Auxiliar de investigación II)
Katherin Jasmín Orantes Loy (Auxiliar de investigación II)
Viviana Raquel Upán Ordóñez (Auxiliar de investigación I)
Melany Alexandra Vásquez Guerra (Auxiliar de investigación I)
Diana Gabriela Archila Bonilla (Auxiliar de investigación I)

nombre del coordinador del proyecto y equipo de investigación contratado por Digi

Guatemala 10 de diciembre del 2021

lugar y fecha de presentación del informe final dd/mm/año

Contraportada (reverso de la portada)

Autoridades

Dr. Félix Alan Douglas Aguilar Carrera
Director General de Investigación

Ing. Agr. MARN Julio Rufino Salazar
Coordinador General de Programas

Lic. León Roberto Barrios
Coordinador(a) del Programa de Investigación en educación

Autores

Donald W. González-Aguilar coordinador del proyecto

Sindy Susely Linares Sinay auxiliar de investigación II

Hector Manuel Muñoz Alonzo auxiliar de investigación II

Katherin Jasmín Orantes Loy auxiliar de investigación II

Viviana Raquel Upán Ordóñez auxiliar de investigación I

Melany Alexandra Vásquez Guerra auxiliar de investigación I

Diana Gabriela Archila Bonilla auxiliar de investigación I

Colaboradoras

Katherine Elizabeth Meza Santa María

Mónica Paola Morales Pérez

Universidad de San Carlos de Guatemala, Dirección General de Investigación (Digi), 2021. El contenido de este informe de investigación es responsabilidad exclusiva de sus autores.

Esta investigación fue cofinanciada con recursos del Fondo de Investigación de la Digi de la Universidad de San Carlos de Guatemala a través de del código B10-2021 en el Programa Universitario de Investigación en Educación.

Los autores son responsables del contenido, de las condiciones éticas y legales de la investigación desarrollada.



Universidad de San Carlos de Guatemala
Dirección General de Investigación



INFORME FINAL

1 Índice general

1	Índice general	3
2	Resumen y palabras claves.....	7
3	Introducción	9
4	Planteamiento del problema.....	11
5	Delimitación en tiempo y espacio	12
	5.1 Delimitación en tiempo	12
	5.2 Delimitación espacial	12
6	Marco teórico	13
	6.1 Bienestar subjetivo	13
	6.2. Apoyo social.....	14
	6.3. Conexión académica.....	16
7	Estado del arte	17
8	Objetivos (generales y específicos aprobados en la propuesta).....	17
	8.1. Objetivo General	17
	8.2. Objetivos específicos:.....	17
9	Hipótesis (si aplica).....	17
10	Materiales y métodos	18
	10.1 Enfoque de la investigación.....	18
	10.2 Método.....	18
	10.3 Recolección de información	18
	10.4 Técnicas e instrumentos.....	20
	10.4.1 Técnica:.....	20
	Instrumento:.....	20

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

10.5	Procesamiento y análisis de la información	21
11	Resultados y discusión	22
11.1	Resultados.....	22
11.1.1	Caracterización de la muestra.....	22
11.1.2	Puntajes de bienestar subjetivo.....	32
11.1.3	Componentes de apoyo social.....	37
11.1.4	Puntajes de conexión académica.....	61
11.1.5	Confiabilidad y validez.....	65
11.1.5	Influencia de apoyo social, conexión académica en bienestar subjetivo	66
11.2	Discusión de resultados:	70
11.2.1	Bienestar subjetivo.....	70
11.2.2	Componentes de apoyo social.....	74
11.2.3	Conexión académica.....	78
11.2.4	Influencia de apoyo social, conexión académica en bienestar subjetivo	82
12	Referencias.....	89
13	Apéndice	106
13.1	Cuestionario integrado.....	106
14	Aspectos éticos y legales (si aplica).....	116
15	Vinculación	117
16	Estrategia de difusión, divulgación y protección intelectual	117
17	Aporte de la propuesta de investigación a los ODS:.....	117
18	Orden de pago final.....	¡Error! Marcador no definido.
19	Declaración del Coordinador(a) del proyecto de investigación	¡Error! Marcador no definido.
20	Aval del Director (a) del instituto, centro o departamento de investigación o Coordinador de investigación del centro regional universitario	¡Error! Marcador no definido.
21	Visado de la Dirección General de Investigación	¡Error! Marcador no definido.

Índice de Tablas

1. Características personales	22
2. Características académicas.....	23
3. Tabla cruzada características personales con Sexo.....	26
4. Tabla cruzada características académicas con Sexo	27
5. Descriptivos de indicadores de bienestar subjetivo	32
6 Indicadores de bienestar subjetivo	33
7 Tabla cruzada características personales con indicadores de bienestar subjetivo	34
8 Tabla cruzada características académicas con indicadores de bienestar subjetivo.....	35
9 Descriptivos de indicadores de apoyo social	37
10 Niveles de apoyo social	38
11 Tabla cruzada características personales con niveles de apoyo social	39
12 Tabla cruzada características personales con niveles de otras personas significativas	40
13 Tabla cruzada características personales con niveles de apoyo familiar	41
14 Tabla cruzada características personales con niveles de apoyo de amigos	42
15 Tabla cruzada características académicas con niveles de apoyo social	44
16 Tabla cruzada características académicas con niveles de otras personas significativas	46
17 Tabla cruzada características académicas con niveles de apoyo familiar.....	48
18 Tabla cruzada características académicas con niveles de apoyo de amigos	51
19 Persona Especial	53
20 Tabla cruzada Apoyo social, otra persona significativa, apoyo familiar y apoyo de amigos con personal especial	54
21 Tabla cruzada características personales con personal especial	55
22 Tabla cruzada características académicas con personal especial.....	56
23 Descriptivos de indicadores de conexión académica.....	61
24 Indicadores de conexión académica.....	61
25 Tabla cruzada características personales con indicadores de conexión académica	62
26 Tabla cruzada características académicas con indicadores de conexión académica	63
27 Estadísticas de confiabilidad de los instrumentos.....	65
28 Estadísticas del análisis exploratorio de datos.	66

29 Bienestar subjetivo cruzado con apoyo social y conexión académica.....	66
30 Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra.....	67
31 Tabla de clasificación del bienestar subjetivo	67
32 Omnibus Likelihood Ratio Tests	68
33 Regresión logística binomial predictiva del bienestar subjetivo con apoyo social y conexión académica.....	68

Índice de Figuras

Figura 1. Distribución geográfica de los evaluados.....	26
Figura 2 Área bajo la curva.....	69

2 Resumen y palabras claves

Los jóvenes universitarios al momento de realizar prácticas profesionales lejos de su hogar se ven enfrentados a desafíos académicos y personales, llevándolos a tomar decisiones o acciones en su vida debido a diferentes circunstancias como mudarse o distanciarse de sus redes de apoyo. Estas problemáticas pueden llegar a afectar la ejecución del servicio que brindan durante su ejercicio profesional supervisado. De ello, parte la propuesta de estudiar la asociación entre bienestar subjetivo, apoyo social y conexión académica entre estudiantes del Programa de Ejercicio Profesional Supervisado Multidisciplinario de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Con una metodología cuantitativa de alcance correlacional predictivo y recolectó información a través de las escalas, índice de Bienestar subjetivo de la Organización Mundial de la Salud (WHO-Five); Escala multidimensional de apoyo social percibido (MSPSS); y conexión académica (What's Happening In This School?, WHIT). Participaron 494 alumnos. La edad media (desviación estándar) 29.20 ($DS = 6.783$), siendo 287 (58 %) mujeres. La razón de posibilidades (OR) se determinó que tener apoyo social de bajo a medio 3.245 IC 95% [1.627 – 6.469], apoyo social de alto a medio 0.187 IC 95% [0.0407 – 0.860] y para indicadores de conexión académica 2.211 IC 95% [1.140 – 4.291], los cuales afectan al bienestar psicológico, con una varianza explicada de 19.70 % (Nagelkerke R^2). El modelo fue significativo ($p < .001$). Sin duda el bienestar subjetivo es afectado por el apoyo social y conexión académica, esto tiene consecuentemente una mejoría en el ámbito educativo en donde se desarrolle la persona.

Palabras clave: Felicidad, Satisfacción con la vida, Clima escolar, Integración social, Soporte.

Abstract

Young university students are confronted with academic and personal challenges when doing professional internships away from home, leading them to make decisions or take actions in their lives due to different circumstances such as moving or distancing themselves from their support networks. These problems may affect the performance of the service they provide during their supervised professional practice. The proposal to study the association between subjective wellbeing, social support, and academic connection among students of the Multidisciplinary Supervised Professional Practice Program of the University of San Carlos of Guatemala is based on the above. With a quantitative methodology of predictive correlational scope and collecting information through the following scales, The World Health Organisation- Five Well-Being Index (WHO-5),

Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS) and academic connection (What's Happening in This School? WHIT). A total of 494 students participated. Mean age (standard deviation) 29.20 ($SD = 6.783$), with 287 (58 %) being female. The odds ratio (OR) was determined that having low to medium social support 3.245 CI 95% [1.627 - 6.469], high to medium social support 0.187 CI 95% [0.0407 - 0.860] and for indicators of academic connectedness 2.211 CI 95% [1.140 - 4.291], which affect psychological well-being, with an explained variance of 19.70 % (Nagelkerke R^2). The model was significant ($p < .001$). Subjective well-being is affected by social support and academic connection, which consequently has an improvement in the educational environment in which the person develops.

Keyword: Happiness, Satisfaction with life, School climate, Social integration, Support.

3 Introducción

Dentro de la universidad de San Carlos de Guatemala existe el Ejercicio Profesional Supervisado, el Ejercicio Técnico y la Práctica Profesional Supervisada, los cuales están orientados a atender diferentes necesidades de la población según la orientación teórica y metodológica de la carrera universitaria del centro académico, facultad o escuela no facultativa al cual pertenece, al mismo tiempo permite que el estudiante ponga en práctica sus conocimientos y además realice actividades similares a las que se espera que desempeñe al graduarse.

Debido a la temporalidad en que se debe realizar este ejercicio, es un período de transición para los jóvenes adultos en su mayoría enfrentando a nuevos desafíos, como tomar decisiones independientes sobre sus vidas y estudios, ajustarse a las demandas académicas y profesionales de esta actividad y el interactuar con una amplia gama de nuevas personas. Muchos estudiantes deben, por primera vez, dejar sus hogares y distanciarse de sus redes de apoyo (Cleary et al., 2011). Estos desafíos pueden afectar a los procesos psicológicos de los estudiantes de educación superior y como resultado de esto su desempeño, aquí es donde el bienestar subjetivo juega un papel importante.

El interés por el bienestar subjetivo de los estudiantes universitarios ha crecido exponencialmente en las últimas décadas. Esto probablemente se deba a tres desafíos interrelacionados. Primero, aunque los estudiantes universitarios reportan niveles de bienestar similares a sus contrapartes no universitarias (Blanco et al., 2008), se sugiere un aumento en los comportamientos de búsqueda de ayuda en estudiantes universitarios de todo el mundo (Wong et al., 2006). Segundo, la angustia psicológica se asocia con resultados adversos en el rendimiento, la participación y la finalización de la carrera (Antaramian, 2015). En tercer lugar, las universidades deberían promover el bienestar de estudiantes, ya que facilitan un entorno integrado y único que abarca actividades académicas, profesionales y sociales, junto con otros servicios (Hunt & Eisenberg, 2010).

Por otro lado, la vida social que genera la vida universitaria puede ser un elemento defensor para el bienestar subjetivo, tanto con la relación de los pares, red de apoyo o catedráticos (Michalos, 2007; Väisänen, 2016; Xerri et al., 2018). Además, la identificación que pueda tener el estudiante frente a un grupo dentro o fuera de la institución educativa a la que pertenece aumenta los niveles de

bienestar (Rusmana & Rahman, 2019), frente a tener poca conexión o tener pocas relaciones sociales significativas (Cropley et al., 2016; Kristoffersen, 2018; Väisänen et al., 2016; Yildirim, et al., 2017).

Por ello, estudiar la relación que tiene la conexión académica y el apoyo social con el bienestar subjetivo, ayudará a proteger a estudiantes de posibles sucesos adversos y la creación de programas de contención y tratamiento cuando el bienestar subjetivo presenta niveles bajos. Este estudio es un primer paso para la conformación de teoría útil, para crear propuestas desde las ciencias psicológicas que sean beneficiosas para futuros profesionales y fortalecer el trabajo de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Para estimar la existencia de tales fenómenos se propuso estudiar la influencia del apoyo social y la conexión académica en el bienestar subjetivo de estudiantes de la Universidad de San Carlos de Guatemala que realizan el Ejercicio Profesional Supervisado o Práctica Profesional Supervisada 2021. Y para responder a ello se hizo un modelo de investigación de enfoque cuantitativo, no experimental con corte transversal y alcance predictivo.

4 Planteamiento del problema

El aporte económico por medio del gasto público para la Universidad de San Carlos de Guatemala es significativo y el estudiante puede retornar esta inversión por medio de su labor para la población, durante la realización de su ejercicio supervisado, si decidió realizarlo como modalidad de graduación. En consecuencia, se tienen grandes cambios en la vida del universitario, ya que, debe adecuarse a horarios laborales y al mismo tiempo retornar resultados de utilidad para el lugar donde lo realiza y de valor académico para la facultad o escuela no facultativa a la que pertenece para su trabajo de graduación.

Lo anterior plantea problemáticas que pueden afectar el servicio que brinda el estudiante, repercutiendo los resultados finales del programa y alteraciones en el rendimiento académico debido a los factores psicosociales implicados que están relacionados la capacidad del estudiante para ejecutar sus labores (Laakkonen & Nevgi, 2017; Slavin, 2019; Wasson et al., 2016). En la actualidad no existe evidencia de este fenómeno o sus repercusiones en el país, mientras que a nivel internacional su estudio se ha centrado principalmente en carreras universitarias de ciencias de la salud (Whittington et al., 2017) o el efecto que tiene el tan solo estudiar a nivel universitario (Kahu, & Nelson, 2018; Lonka et al., 2019).

Esto ha dejado desatendida una población que también presta servicios y participa en la creación de productos de primera necesidad, frente a problemas y secuelas que dañan el bienestar subjetivo o alteraciones en la red de apoyo que provee soporte al estudiante (Cropley et al., 2016; Kristoffersen, 2018; Väisänen et al., 2016; Yıldırım et al., 2017). Principalmente por la alta demanda a la que puede estar sometido el estudiante, ya que el nivel de exigencia es equiparable a un trabajador realizando sus labores diarias, desencadenando estrés que puede ser manejado por medio del apoyo social que percibe.

Se ha demostrado que el apoyo social actúa como amortiguador contra los eventos estresantes (Steese et al., 2006). Este se proviene de una red de familiares, amigos y la comunidad (Zimet et al., 1988). Sin embargo, los universitarios tienen problemas específicos que representan una etapa única de transición de desarrollo que incluye la independencia y las relaciones sociales (Robotham, 2008). Por lo tanto, determinar fuentes específicas o indicadores sobre el nivel de apoyo social para la búsqueda de técnicas, conductas o medios que protejan a la calidad de vida y bienestar, es esencial

para el ajuste emocional, social y académico de los estudiantes universitarios que se han visto afectados por los eventos adversos de la actividad que desempeñan o por los cambios en la dinámica social debido a la pandemia por la COVID-19 (Li et al., 2020; Özmete, 2020).

Finalmente, los problemas de ajuste al entorno educativo afectan el sentido de unión o conexión con el centro educativo, el personal administrativo y sus actividades relacionadas, lo que puede afectar a las percepciones de los estudiantes de su entorno educativo y por tanto ser elementos que aumentan el estrés o molestia entre pares o con las figuras de autoridad académica (Way et al., 2007). En forma contraria, quienes tienen un sentido más fuerte de conexión académica poseen más probabilidades de obtener mejores calificaciones, mostrar una conducta aceptable en su servicio académico, y tienen más posibilidades de graduarse (McNeely et al., 2002). Así mismo, estos estudiantes tienen una mayor oportunidad de tener un mejor desempeño en su práctica académica debido a un mejor bienestar y resiliencia (Niemiec et al., 2010).

Por lo tanto, esta investigación busca con ayuda de la teoría descrita anteriormente, con variables latentes y manifiestas cómo es la asociación de apoyo social y la conexión academia, desde sus distintos factores, para influenciar al bienestar en estudiantes que realizan su Ejercicio Profesional Supervisado, Ejercicio Técnico y Supervisado o Práctica Profesional Supervisada de la Universidad de San Carlos de Guatemala durante el año 2021.

5 Delimitación en tiempo y espacio

5.1 Delimitación en tiempo

La ejecución fue de febrero a diciembre del 2021. La información fue recolectada en reuniones de supervisión, clases virtuales y correo electrónico desde el mes de mayo hasta el mes de septiembre, por medio de la plataforma web alchemer.com.

5.2 Delimitación espacial

Se trabajará con los estudiantes que realizan su Ejercicio Profesional Supervisado (EPS) y/o Práctica Profesional Supervisada (PPS) en los municipios de varios departamentos del país. Cabe mencionar que los municipios donde harán su servicio los estudiantes serán asignados hasta el 2021.

6 Marco teórico

Dado que se realizarán dos tesis de grado en la licenciatura de psicología a través de una revisión secundaria de datos, tres manuscritos científicos y un libro a publicar en el 2022, se reservan algunas bibliografías y concepciones teóricas para no duplicar información y caer en plagio.

6.1 Bienestar subjetivo

A lo largo de la historia, los filósofos consideraron que la felicidad es el bien más elevado y la máxima motivación para la acción humana. Diener (2009), hace mención que, durante décadas, los psicólogos ignoraron en gran medida el bienestar subjetivo, aunque la infelicidad humana se ha explorado en profundidad.

La investigación de este constructo se ha centrado en el cómo y por qué las personas experimentan sus vidas de manera positiva (Diener et al., 1984). Algunos autores han identificado dos facetas de bienestar subjetivo: Andrews y Withey (1976), reflexionan sobre un juicio cognitivo en la satisfacción con la vida (Diener & Kesebir, 2008). Otro factor lo menciona Diener y Emmons (1984) que es un aspecto emocional que consiste en componentes independientes de afecto positivo y afecto negativo.

El bienestar subjetivo tiene varias definiciones: primero, Coan (1977), a través de varios estudios de cultura y de épocas define que el bienestar subjetivo no se considera como un estado subjetivo, sino que posee una cualidad deseable siendo normativas ya que definen lo que es deseable. El autor menciona que Aristóteles describió que la eudemonía se obtiene principalmente al llevar una vida virtuosa, pero que la virtud no conduce a sentimientos de alegría. Más bien, estaba prescribiendo la virtud como el estándar normativo contra el cual se puede juzgar la vida de las personas. Por lo tanto, la eudemonía no es felicidad, sino un estado deseable juzgado desde un marco de valores particular. El criterio para la felicidad de este tipo no es el juicio subjetivo del actor, sino el marco de valores del observador.

En segundo lugar, se ha posicionado en la evaluación que hacen los individuos dentro de aspectos positivos. Relacionándose con satisfacción con la vida. Aunque el bienestar desde una perspectiva subjetiva se ha convertido en una idea popular en el siglo pasado, este concepto se remonta a varios milenios. Un conjunto relacionado de definiciones de bienestar subjetivo es que es la satisfacción armoniosa de los deseos y metas de uno (Brenner, 1975). Si a uno le preocupa la evaluación que hace

la persona de esto, entonces claramente cae dentro del ámbito del bienestar subjetivo y es una idea relacionada con la satisfacción.

Un tercer significado se acerca más a la forma en que se usa el término en el discurso cotidiano, como denotar una preponderancia de afecto positivo sobre lo negativo (Bradburn, 1969). Enfatizando la grata experiencia emocional. Pudiendo simbolizar la percepción de emociones, primariamente agradables en el transcurso de la existencia o que se esté predispuesto a esto, ya sea que se esté experimentando o no.

Cabe decir también que el bienestar subjetivo tiene tres características distintivas. Según Campbell (1976), primero, es subjetivo. Reside dentro de la experiencia del individuo. En segundo lugar, el bienestar subjetivo incluye medidas positivas. No es solo la ausencia de factores negativos, como es el caso de la mayoría de las medidas psicológicas. Por último, las medidas de bienestar subjetivo suelen incluir una evaluación global de todos los aspectos de la vida de una persona.

Kahneman (1999), identifica al concepto, no debe confundirse con la buena fortuna porque es posible disfrutar de la buena fortuna sin ser feliz. Seligman (2002), le atribuye una visión similar, ya que afirma que la felicidad y el bienestar son sinónimos, donde ambos términos a veces se refieren a sentimientos, pero también a actividades en las que no se siente nada.

6.2. Apoyo social

Los autores Zimet y colaboradores (1988), mencionan que la adecuación del apoyo social está directamente relacionada con la gravedad de los síntomas psicológicos y físicos y/o actúa como un amortiguador entre los eventos y síntomas estresantes de la vida. Para Shumaker y Brownell (1984), el apoyo social es un intercambio de recursos entre al menos dos individuos percibidos por el proveedor o el destinatario para mejorar el bienestar del receptor. Tardy (1985) sugirió aclarar las diferencias en la definición y el enfoque del apoyo social es especificar la dirección, el apoyo se puede dar y/o recibir, la disposición disponibilidad frente a la utilización de recursos de soporte, descripción del soporte versus evaluación de la satisfacción con el soporte, el contenido ¿qué forma toma el soporte? y la red ¿qué sistema o sistemas sociales proporcionan el soporte?

Por otra parte, para el funcionamiento se han explorado algunas hipótesis y dimensiones importantes. Primero, el efecto directo versus amortiguación, apoyo puede producir efectos útiles

directamente, independientemente del nivel de estrés o interrupción en la vida de una persona (Broadhead et al., 1983). Sin embargo, otros han argumentado que el apoyo social actúa principalmente como amortiguador, protegiendo a los estudiantes de las consecuencias dañinas del estrés (Cohen & McKay, 1984; Gore, 1978). Es decir, aunque el apoyo social puede ser directamente útil en todas las circunstancias, puede ser particularmente efectivo como amortiguador en momentos de estrés.

En segundo lugar, la naturaleza, sugiere que el apoyo social opera principalmente como asistencia al afrontamiento haciendo que el impacto nocivo de una situación estresante que se modifica cuando otras personas ayudan a alguien a cambiar la situación en sí (Thoits, 1986). También se ha propuesto que, al mejorar la autoestima y un sentido de control sobre el medio ambiente, el apoyo social ayuda a engendrar experiencias emocionales positivas, reduciendo así los efectos negativos del estrés (Pearlin et al., 1981). La ayuda instrumental y concreta brindada por otros y el apoyo emocional menos concreto y la mejora de la autoestima pueden ser aspectos importantes del funcionamiento del apoyo social.

Y, por último, el foco del efecto curativo, se conceptualizan el apoyo social como un factor positivo que ayuda al mantenimiento de la salud y a la recuperación de la enfermedad (Cohen & Syme 1985). Al mejorar la autoestima y los sentimientos positivos, el apoyo social puede fortalecer indirectamente el sistema inmunitario, acelerando así la recuperación de la enfermedad y reduciendo la susceptibilidad a las enfermedades (Jemmott & Locke, 1984).

Es así como el apoyo social es la existencia de recursos de apoyo cuando se necesitan, y puede identificarse en perspectivas cualitativas subjetivas y medirse, también se informa que la percepción del apoyo social es más determinante que el recibido sobre la salud mental. Las diferencias entre las personas pueden influir en la percepción de una situación; difiriendo en el grado en que se sienten sin apoyo, sin cuidados y solitarias en respuesta a un estado social dado (Stokes, 1985).

Por último, en investigaciones sobre el apoyo social, se ha visto que hay una tendencia a mencionar la propia impresión, en otras palabras, apoyo percibido en el punto de si las relaciones sociales sobre el tema son suficientes o no (Arechabala & Miranda, 2002). El apoyo social son las impresiones generales de uno sobre si la red social es lo suficientemente solidaria o no (Abril, 1998).

6.3. Conexión académica

Investigadores la han descrito como un sentido de pertenencia al entorno educativo, siendo un factor importante para la salud, la educación y el bienestar social de niños y jóvenes. Además, el sentido de conexión y pertenencia al entorno educativo es ampliamente reconocido como una promoción del bienestar mental y emocional de los jóvenes (Resnick et al., 1997; Rutter, et al., 1979) y la protección contra comportamientos como el uso de sustancias, la violencia, la sexualidad, el consumo excesivo de alcohol y la intención de beber alcohol (Kliewer & Murrelle, 2007).

La conexión académica se reconoce cada vez más como una característica importante del entorno social de una escuela (Bond et al., 2007; Carter et al., 2007), al igual que la necesidad de refuerzo positivo en múltiples contextos, como en entornos familiares y comunitarios. Así, la teoría contemporánea concibe y define la conexión escolar como un concepto ecológico (Aldridge & Alaí, 2013; Rowe & Stewart, 2009).

Esta visión ecológica parte de la calidad de las conexiones entre múltiples grupos en la comunidad escolar y reconoce la cohesión entre diferentes conjuntos, como estudiantes, familias, personal escolar y representantes de salud y de la comunidad. Esta cohesión se caracteriza por fuertes lazos sociales, con altos niveles de confianza interpersonal y normas de reciprocidad, también conocidas como capital social (Kawachi & Berkman, 2000; Putnam, 1995; Wilkinson, 1996).

Algunas investigaciones indican que las percepciones de los estudiantes sobre la conexión académica, sentido de pertenencia a una comunidad escolar, se relacionan positivamente con el logro académico y la participación (Lonczak et al., 2002; Pittman & Richmond, 2007). Bond y colaboradores (2007) reflexionan que las percepciones de los estudiantes sobre la conexión academia se relacionan positivamente con la finalización de los estudios por parte de los estudiantes. Además, se reconoce cada vez más que está fuertemente relacionado con la desarrollo de la salud mental y el bienestar psicosocial en los estudiantes (Hawkins et al., 2005; Resnick et al., 1997; Rutter et al., 1979) y reducción de violencia (Bisset et al., 2007; Kliewer & Murrelle, 2007).

Así también es un término que a menudo se usa indistintamente con la vinculación académica, el compromiso y la pertenencia a la institución educativa, que puede conceptualizarse como la percepción del estudiante de la seguridad, pertenencia y la equidad y el apoyo de los docentes (Libbey, 2004).

7 Estado del arte

Dado que se reportarán los resultados de este informe en: dos tesis de grado en la licenciatura de psicología a través de una revisión secundaria de datos interna, tres manuscritos científicos y un libro a publicar en el 2022, se reservan algunas bibliografías y discusiones para no duplicar información y caer en plagio.

8 Objetivos (generales y específicos aprobados en la propuesta)

8.1. Objetivo General

Determinar la asociación entre bienestar subjetivo, apoyo social y conexión académica en estudiantes que pertenecen al Programa de Ejercicio Profesional Supervisado de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

8.2. Objetivos específicos:

- Establecer los puntajes del bienestar subjetivo de estudiantes que realizan su Ejercicio Profesional Supervisado o Práctica Profesional Supervisada de la Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Identificar los componentes del apoyo social de estudiantes que realizan su Ejercicio Profesional Supervisado o Práctica Profesional Supervisada de la Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Identificar los puntajes de conexión académica de estudiantes que realizan su Ejercicio Profesional Supervisado o Práctica Profesional Supervisada de la Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Determinar la influencia que tiene el bienestar subjetivo, apoyo social y conexión académica de estudiantes que realizan su Ejercicio Profesional Supervisado o Práctica Profesional Supervisada de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

9 Hipótesis (si aplica)

H1: Los estudiantes que realizan su Ejercicio Profesional Supervisado o Práctica Profesional Supervisada de la Universidad de San Carlos de Guatemala presentarán influencia significativa de apoyo social y conexión académica en el bienestar subjetivo.

Ho: Los estudiantes que realizan su Ejercicio Profesional Supervisado o Práctica Profesional Supervisada de la Universidad de San Carlos de Guatemala no presentarán influencia significativa de apoyo social y conexión académica en el bienestar subjetivo.

10 Materiales y métodos

10.1 Enfoque de la investigación

Se empleo una investigación cuantitativa, la cual tiene su capacidad en proporcionar respuestas precisas a preguntas de investigación específicas y para sacar conclusiones generales sobre el comportamiento humano.

Por otro lado, la investigación no experimental carece de la manipulación de una variable independiente. En lugar de manipularla, simplemente miden las variables a medida que ocurren naturalmente (en el laboratorio o en el mundo real).

Se utilizó un alcance correlacional predictivo. En el cual es posible estudiar las relaciones entre más de dos medidas al mismo tiempo. Un alcance de investigación en el que se utiliza más de una variable predictora para asociar una única variable de resultado, analizada mediante regresión (Aiken et al., 1991).

10.2 Método

Se utilizó un cuestionario integrado que integro: pruebas estandarizadas e inventarios, además de un cuestionario sociodemográfico elaborado por el equipo de investigación.

10.3 Recolección de información

La población evaluada fueron estudiantes que estaban realizando su Ejercicio Profesional Supervisado (EPS), Ejercicio técnico Supervisado (ETS) o Práctica Profesional Supervisada (PPS) de la Universidad de San Carlos de Guatemala, comprendidos entre las edades de 20 a 30 años, Los cuales lo realizan en varios de los departamentos del país.

En la elección de la población se hizo un muestreo no probabilístico por conveniencia donde se solicitó permiso a los coordinadores académicos de hacer reuniones con los epesistas o enviar por correo electrónico el enlace del cuestionario integrado.

Además, se hicieron reuniones vía Zoom o Googlemeet con las autoridades correspondientes, previas a las sesiones con los alumnos, donde se detallaron los objetivos del proyecto de investigación,

las particularidades de las escalas, así como la recolección de datos y el tiempo en que se demora el estudiante en responder el cuestionario unificado de forma presencial o virtual, ambas modalidades a través de la plataforma alchamer.com.

Se hizo una prueba piloto con estudiantes de séptimo y quinto semestre de la Escuela de Ciencias Psicológicas. Primer, tercero y quinto semestre de la Escuela de Diseño Gráfico; quinto semestre de la carrera de Psicología en el Centro Universitario de Sacatepéquez. Además de alumnos del noveno semestre de Zootecnia del Centro Universitario del Nororiente, sede Jalapa.

Esto sustentó la confiabilidad de las pruebas y también se verificó si los ítems se comprendían en población equivalente. En total fueron 377 estudiantes, 113 (30 %) hombres y 264 (70 %) mujeres. Estos datos serán usados en tesis de grado en la carrera de psicología en una revisión secundaria de datos interno, elaboración de al menos dos artículos científicos y un capítulo de libro científico.

La información se recolectó a través de campañas de correo electrónico y sesiones virtuales por medio de Zoom o Googlemeet, en ambas se les enviaba un enlace alojado en la plataforma de pago alchamer.com.

Se planteó que estén al menos 35 estudiantes por cada reunión virtual. Así mismo se solicitó apoyo a los supervisores del programa para que estén presentes durante la aplicación, la cual fue guiada por el coordinador de la investigación y sus auxiliares, quienes poseen experiencia en la aplicación de pruebas psicométricas.

Los datos que fueron recolectados son anónimos y confidenciales. La identidad del evaluado solo está en el consentimiento informado. Para garantizar tal confidencialidad se asignará un código automático a través de la plataforma alchamer.com, lo que evitó utilizar algún dato personal, ya que fueron resguardados con una codificación nueva.

Aunque la recolección de los datos se realizó en la plataforma virtual, fue transformada a formato de documento portátil (.PDF) y almacenados en un servidor en línea, cuyo acceso se encuentra protegido por una clave personal e intransferible. Toda documentación será resguardada institucionalmente durante dos años y estará disponible en los archivos de la Unidad de Investigación

Profesional de la Escuela de Ciencias Psicológicas y Dirección General de Investigación de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

La recolección de datos se rigió en base a los principios éticos de autonomía, búsqueda del bienestar, no maleficencia y justicia. Se seguirán los siguientes lineamientos:

En cuanto los criterios de inclusión: Los estudiantes estuvieron entre las edades de 20 a 30 años. Estos deberán ser asignados a la EPS, ETS o PPS y aceptar participar de forma voluntaria, firmar el consentimiento informado. Contestaron la totalidad de los reactivos de los instrumentos a utilizar. Así como la encuesta diseñada para recabar información sociodemográfica.

Y para los criterios de exclusión: Todo lo contrario, a los criterios de inclusión. Además, que el participante haya solicitado dinero u otra forma de pago para participar en la investigación. No haber contestar la totalidad de los reactivos de los instrumentos. Y que se haya negado a firmar el consentimiento informado.

10.4 Técnicas e instrumentos

10.4.1 Técnica: Escalas de evaluación para el bienestar subjetivo, apoyo social, conexión académica y un cuestionario de datos sociodemográficos.

Instrumento: La escala de bienestar subjetivo, apoyo social, conexión académica y un instrumento de datos sociodemográficos por medio de la plataforma alchamer.com.

Para el bienestar subjetivo se utilizó el índice de Bienestar de la Organización Mundial de la Salud (WHO-Five), teniendo 5 ítems, se encuentra entre los cuestionarios más utilizados que evalúan el bienestar psicológico subjetivo. El WHO-5 se centra en la calidad de vida subjetiva basada en un estado de ánimo positivo, vitalidad, e interés general (Campo-Arias et al., 2015; Löve et al., 2013).

El apoyo social se midió usando la Escala multidimensional de apoyo social percibido (MSPSS) que 12 ítems evaluarán 3 fuentes de apoyo: familia, amigos y otras personas significativas. Las preguntas se clasifican en una escala Likert de 5 puntos la versión original del MSPSS tenía propiedades psicométricas adecuadas (Zimet et al., 1988).

La conexión académica se medirá con una de las seis subescalas del instrumento ¿Qué está pasando en el establecimiento educativo? WHITS por sus siglas en inglés, la decisión de que ítems dejar se tomará en base en lo propuesto por Aldridge y Alaí (2013) en la validación de la escala.

Así también, se elaboró un instrumento para la recolección de información sociodemográfica que permitió conocer variables que no fueron indagadas en los demás instrumentos.

Por otro lado, se realizó el consentimiento informado de los participantes comunicando: el objetivo del proyecto, junto con la posibilidad de negarse a participar en cualquier momento sin represarías, pero indicando las posibles consecuencias de ello; los posibles riesgos o efectos adversos al mismo tiempo que los beneficios; el uso de la información recolectada; y finalmente el contacto del encargado del proyecto ante cualquier duda. Se aclara que se dio oportunidad a los participantes que expresaran sus dudas posterior a la lectura de este apartado.

10.5 Procesamiento y análisis de la información

En cuanto se concluyó la recolección de datos, el último día hábil de agosto de 2021, se hizo una revisión de los datos recolectados para depurar la información y separar los casos que no reúnan los criterios de inclusión. En los casos en que se tenga solo el 5% de datos perdidos del total de los datos del cuestionario, se hizo un proceso de imputación de medias de las mismas preguntas en donde corresponda, en caso contrario se asignó la variable: no responde.

Desde la plataforma web alchamer.com se creó la base de datos con todos los criterios de inclusión, al descargar el archivo se trabajó en la plataforma Microsoft 365. Esto ayudó a tener una limpieza exhaustiva de los datos. Además, en este paso se hizo un libro de códigos para las variables utilizadas y se asignó un identificador a cada una. Sumado a esto se harán las calificaciones a través de scripts automatizados, que sean adecuados, según los manuales e indicaciones de cada una de las pruebas.

Los análisis estadísticos se realizaron en el programa Jamovi versión 1.8.4, de distribución libre. Incluyó pruebas de confiabilidad para cada una de las escalas, a través de la prueba Alpha de Cronbach. También el análisis factorial exploratorio a través de la prueba Kaiser-Meyer-Olkin (*KMO*). Para la normalidad de los datos se harán las pruebas de Kolmogorov, Smirnov y Lilliefors, conjuntamente las medidas de tendencia central: media, mediana y sus pruebas conexas, como la

desviación estándar y otras. Posteriormente se realizó un análisis descriptivo de cada una de las escalas utilizadas, en base a los objetivos planteados. Para probar las hipótesis se utilizó un nivel de significancia de .05.

El análisis incluye la regresión logística binomial. Donde se explorará la asociación de apoyo social y conexión académica en bienestar subjetivo. Esto permitirá la creación de modelos ajustados al punto de que los coeficientes de determinación sean aceptables ($Pseudo-R^2 = \leq 0.5$).

11 Resultados y discusión

11.1 Resultados

11.1.1 Caracterización de la muestra

Fueron 494 estudiantes evaluados, la edad mínima fue de 20 y la máxima de 30, teniendo una media de 29.20 ($DS = 6.783$), moda de 24 y mediana de 27. La mayoría de las estudiantes se identifican con ser mujer 287 (58 %), solteros 313 (63.40 %) y cuenta con empleo 277 (56.10 %). El resto de los resultado se pueden visualizar en la Tabla 1 que representa las características personales de la muestra.

Tabla 1

Características personales

Característica	Frecuencia	Porcentaje
Sexo		
Mujer	287	58
Hombre	207	42
Situación civil		
Soltera(o)	313	63.40
Unida(o)	29	5.90
Casada(o)	119	24.10
Separada(o)	15	3
Divorciada(o)	3	0.60
Otro	15	3
Autoidentificación étnica		
Mestiza	143	28.90
Maya	131	26.50
Ladina	219	44.30
Otra	1	0.20
Práctica religiosa		
Católica	239	48.40

Tabla 1

Características personales

Característica	Frecuencia	Porcentaje
Evangélica	156	31.60
Adventista	9	1.80
Testigo de Jehová	2	0.40
Mormona	8	1.60
Otra	15	3
Ninguna	65	13.20
Situación laboral		
No cuenta con empleo	217	43.90
Cuenta con empleo	277	56.10

Nota: N = 494

En cuanto a las características académicas, la mayoría se encuentra en EPS (94.10 %); el departamento de Alta Verapaz es el departamento con el porcentaje más alto (44.30 %) para realizar su servicio. En cuanto a las ramas abstractas se destaca que Ciencia Económicas tiene el 40.90 % y el 28.50 % para Administración de Empresas. Dentro de la Tabla 2, características académicas se pueden encontrar el resto de los datos.

Tabla 2

Características académicas

Características	Frecuencia	Porcentaje
Tipo de ejercicio profesional		
EPS (Ejercicio Profesional Supervisado)	465	94.10
ETS (Ejercicio Técnico Supervisado)	2	0.40
PPS (Práctica Profesional Supervisada)	18	3.60
Otro	9	1.80
Departamento donde realiza su servicio		
Alta Verapaz	219	44.30
Baja Verapaz	15	3
Chimaltenango	11	2.20
Chiquimula	2	0.40
El Progreso	2	0.40
Escuintla	11	2.20
Guatemala	85	17.20
Huehuetenango	4	0.80
Izabal	1	0.20

Tabla 2

Características académicas

Características	Frecuencia	Porcentaje
Jalapa	20	4
Jutiapa	30	6.10
Petén	1	0.20
Quetzaltenango	3	0.60
Quiché	7	1.40
Sacatepéquez	7	1.40
San Marcos	64	13
Sololá	9	1.80
Suchitepéquez	1	0.20
Zacapa	2	0.40
Centro universitario		
Campus Central	140	28.30
Centro Universitario de Baja Verapaz	2	0.40
Centro Universitario de Chimaltenango	7	1.40
Centro Universitario de Sur Oriente	17	3.40
Centro Universitario de San Marcos	64	13
Centro Universitario de Zacapa	1	0.20
Centro Universitario del Norte	238	48.20
Centro Universitario Metropolitano (CUM)	25	5.10
Unidad Académica		
Agronomía	66	13.40
Ciencias Económicas	202	40.90
Ciencias Jurídicas y Sociales	5	1
Ciencias Medicas	7	1.40
Ciencias Psicológicas	51	10.30
Ingeniería	39	7.90
Geología	3	0.60
Humanidades	77	15.60
Trabajo Social	27	5.50
Veterinaria y Zootecnia	17	3.40
Carrera		
Abogado y Notario	5	1
Administración de Empresas	141	28.50
Contaduría Pública y Auditoría	63	12.80
Ingeniería Civil	5	1
Ingeniería en Agronomía	14	2.80

Tabla 2

Características académicas

Características	Frecuencia	Porcentaje
Ingeniería en Geología	8	1.60
Ingeniería en Gestión Ambiental	85	17.20
Ingeniería Mecánica Industrial	3	0.60
Ingeniería Química e Industrial	2	0.40
Medicina	7	1.40
Pedagogía y Administración Educativa	57	11.50
Psicólogo	50	10.10
Trabajo social	43	8.70
Turismo	1	0.20
Zootecnia	10	2
Cierre de Pensum		
No	49	9.90
Sí	445	90.10
Participa en EPSUM		
No	435	88.10
Sí	59	11.90

Nota: N = 494

En cuanto a la ubicación en donde realizan los servicios los estudiantes, la mayor parte de los estudiantes se encuentran en Cobán, Alta Verapaz (131). Es de llamar la atención que varios estudiantes se encuentran cercanos a fronteras de países como El Salvador y México. El resto de los detalles se encuentran en el siguiente enlace: [Ubicación de ejercicio profesional](#)

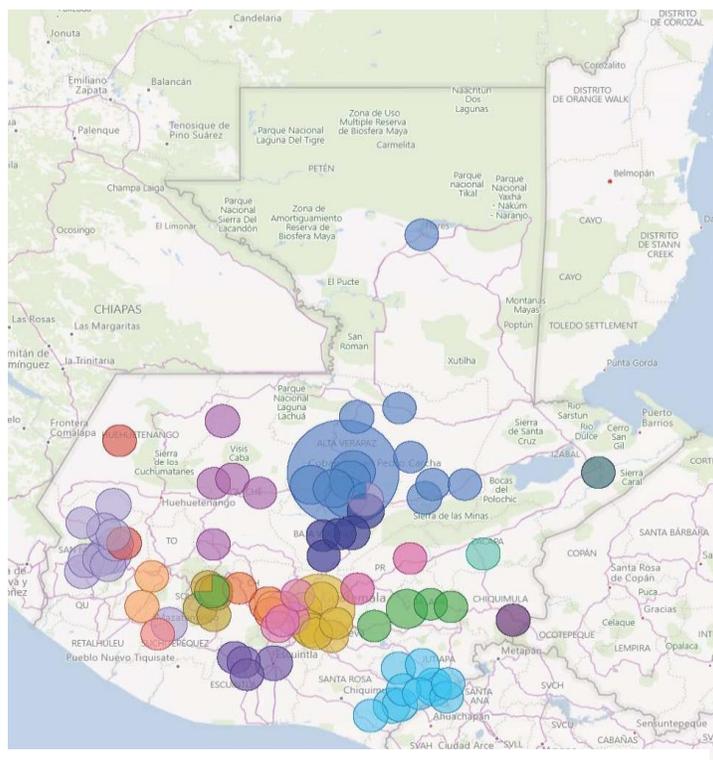


Figura 1. Distribución geográfica de los evaluados

Se hizo una caracterización de sexo cruzada con las características personales. En la Tabla 3 podemos ver los resultados. De los cuales destaca, el 28.54 % de mujeres práctica la religión católica y tan solo el 10.32 % en el rango de 20 a 23 años.

Tabla 3

Tabla cruzada características personales con Sexo

Característica personal	Sexo			
	Mujer		Hombre	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Situación civil				
Soltera(o)	179	36.23	134	27.13
Unida(o)	12	2.43	17	3.44
Casada(o)	74	14.98	45	9.11
Separada(o)	10	2.02	5	1.01
Divorciada(o)	2	0.40	1	0.20
Otro	10	2.02	5	1.01
Autoidentificación étnica				
Mestiza	84	17	59	11.94

Tabla 3

Tabla cruzada características personales con Sexo

Característica personal	Sexo			
	Mujer		Hombre	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Maya	67	13.56	64	12.96
Ladina	136	27.53	83	16.80
Otra	-	-	1	0.20
Práctica religiosa				
Católica	141	28.54	98	19.84
Evangélica	95	19.23	61	12.35
Adventista	7	1.42	2	0.40
Testigo de Jehová	-	-	2	0.40
Mormona	5	1.01	3	0.61
Otra	10	2.02	5	1.01
Ninguna	29	5.87	36	7.29
Situación laboral				
No cuenta con empleo	140	28.34	77	15.59
Cuenta con empleo	147	29.76	130	26.32
Edad				
De 20 a 23	51	10.32	18	3.64
De 24 a 28	130	26.32	103	20.85
Mayores de 29	106	21.46	86	17.41

Nota: N = 494.

Se hizo una caracterización de sexo cruzada con las características académicas. De los cuales destaca, el 53.85 % de mujeres realiza EPS y tan solo el .40 % ETS. Resultados como el departamento y municipio en donde realiza el ejercicio se detallan a continuación en la Tabla 4.

Tabla 4

Tabla cruzada características académicas con Sexo

Características académicas	Sexo			
	Mujer		Hombre	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Tipo de ejercicio profesional				
EPS (Ejercicio Profesional Supervisado)	266	53.85	199	40.28
ETS (Ejercicio Técnico Supervisado)	2	0.40	-	-
PPS (Práctica Profesional Supervisada)	13	2.63	5	1.01

Tabla 4

Tabla cruzada características académicas con Sexo

Características académicas	Sexo			
	Mujer		Hombre	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Otro	6	1.21	3	0.61
Departamento donde realiza el ejercicio				
Alta Verapaz	124	25.10	95	19.23
Baja Verapaz	10	2.02	5	1.01
Chimaltenango	4	0.81	7	1.42
Chiquimula	2	0.40	-	-
El Progreso	1	0.20	1	0.20
Escuintla	6	1.21	5	1.01
Guatemala	53	10.73	32	6.48
Huehuetenango	1	0.20	3	0.61
Izabal	1	0.20	-	-
Jalapa	14	2.83	6	1.21
Jutiapa	14	2.83	16	3.24
Petén	1	0.20	-	-
Quetzaltenango	1	0.20	2	0.40
Quiché	3	0.61	4	0.81
Sacatepéquez	5	1.01	2	0.40
San Marcos	43	8.70	21	4.25
Sololá	3	0.61	6	1.21
Suchitepéquez	-	-	1	0.20
Zacapa	1	0.20	1	0.20
Municipio donde realiza el ejercicio				
Atescatempa	-	-	1	0.20
Chimaltenango	4	0.81	4	0.81
Chinautla	1	0.20	-	-
Chisec, Alta Verapaz	2	0.40	1	0.20
Ciudad Capital, Guatemala	39	7.89	25	5.06
Ciudad Vieja, Sacatepéquez	1	0.20	-	-
Cobán, Alta Verapaz	73	14.78	58	11.74
Comapa, Jutiapa	1	0.20	-	-
Comitancillo, San Marcos	1	0.20	1	0.20
Conguaco, Jutiapa	2	0.40	2	0.40
El Adelanto, Jutiapa	2	0.40	1	0.20
El Palmar, Quetzaltenango	-	-	2	0.40

Tabla 4

Tabla cruzada características académicas con Sexo

Características académicas	Sexo			
	Mujer		Hombre	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
El Tejar, Chimaltenango	-	-	1	0.20
El Tumbador, San Marcos	2	0.40	3	0.61
Escuintla	2	0.40	5	1.01
Esquipulas Palo Gordo, San Marcos	4	0.81	1	0.20
Esquipulas, Chiquimula	2	0.40	-	-
Fraijanes	1	0.20	1	0.20
Ixcán, Quiche	-	-	3	0.61
Ixhiguan, San Marcos	1	0.20	-	-
Jacaltenango, Huehuetenango	-	-	1	0.20
Jalapa	9	1.82	5	1.01
Jalpatagua, Jutiapa	-	-	2	0.40
Jerez, Jutiapa	-	-	1	0.20
Jutiapa	2	0.40	-	-
La Antigua Guatemala	1	0.20	-	-
La Democracia, Escuintla	1	0.20	-	-
Mataquescuintla, Jalapa	1	0.20	-	-
Mixco, Guatemala	6	1.21	-	-
Morales, Izabal	1	0.20	-	-
Moyuta, Jutiapa	2	0.40	5	1.01
Nebaj, Quiché	1	0.20	-	-
No responde	3	0.61	-	-
Panajachel	1	0.20	-	-
Panzos, Alta Verapaz	-	-	1	0.20
Parramos, Chimaltenango	-	-	1	0.20
Pasaco, Jutiapa	2	0.40	1	0.20
Petén	1	0.20	-	-
Purulha, Baja Verapaz	4	0.81	3	0.61
Quesada, Jutiapa	1	0.20	1	0.20
Quetzaltenango	1	0.20	-	-
Rabinal, Baja Verapaz	1	0.20	-	-
Raxruhá, Alta Verapaz	-	-	1	0.20
Río blanco, Huehuetenango	1	0.20	2	0.40
Sacatepéquez	1	0.20	-	-
Salamá, Baja Verapaz	4	0.81	1	0.20

Tabla 4

Tabla cruzada características académicas con Sexo

Características académicas	Sexo			
	Mujer		Hombre	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
San Agustín Acasaguastlán, El Progreso	1	0.20	-	-
San Agustín Lanquín, Alta Verapaz	-	-	1	0.20
San Andrés Semetabaj	-	-	1	0.20
San Andrés Semetabaj, Sololá	1	0.20	-	-
San Antonio la Paz, El Progreso	-	-	1	0.20
San Antonio Sacatepéquez, San Marcos	3	0.61	2	0.40
San Cristóbal Cucho, San Marcos	4	0.81	-	-
San Cristóbal Verapaz, Alta Verapaz	8	1.62	6	1.21
San José Pinula, Guatemala	-	-	1	0.20
San Juan Chamelco, Alta Verapaz	9	1.82	5	1.01
San Juan Cotzal, Quiche	1	0.20	-	-
San Lorenzo, San Marcos	1	0.20	3	0.61
San Lucas Tolimán, Sololá	-	-	2	0.40
San Luis Jilotepeque, Jalapa	1	0.20	-	-
San Marcos	9	1.82	2	0.40
San Miguel Chicaj, Baja Verapaz	-	-	1	0.20
San Miguel Ixtahuacan	3	0.61	1	0.20
San Miguel Petapa, Guatemala	4	0.81	1	0.20
San Miguel Uspantán, Quiche	-	-	1	0.20
San Pablo Tamahú	-	-	1	0.20
San Pablo, San Marcos	1	0.20	2	0.40
San Pedro Carchá, Alta Verapaz	15	3.04	4	0.81
San Pedro Pinula, Jalapa	-	-	1	0.20
San Pedro Sacatepéquez, San Marcos	8	1.62	4	0.81
San Rafael Pie de la Cuesta	4	0.81	1	0.20
Santa Catalina La Tinta, Alta Verapaz	2	0.40	1	0.20
Santa Catarina Palopó, Sololá	-	-	1	0.20
Santa Cruz del Quiché, Quiché	1	0.20	-	-
Santa Cruz El Chol, Baja Verapaz	1	0.20	-	-
Santa Cruz Verapaz, Alta Verapaz	8	1.62	5	1.01
Santa Lucía Cotzumalguapa	2	0.40	-	-
Santa Lucía Milpas Altas	1	0.20	1	0.20
Santiago Atitlán	-	-	2	0.40
Santo Domingo, Suchitepéquez	-	-	1	0.20

Tabla 4

Tabla cruzada características académicas con Sexo

Características académicas	Sexo			
	Mujer		Hombre	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Senahú, Alta Verapaz	-	-	2	0.40
Siquinalá	1	0.20	-	-
Sololá	1	0.20	-	-
Sumpango	1	0.20	1	0.20
Tactic, Alta Verapaz	7	1.42	9	1.82
Tecpán	-	-	1	0.20
Tejutla, San Marcos	2	0.40	1	
Villa Canales	-	-	1	0.20
Villa Nueva	2	0.40	3	0.61
Zacapa	1	0.20	1	0.20
Zapotitlán	2	0.40	2	0.40
Centro universitario				
Campus Central	71	14.37	69	13.97
Centro Universitario de Baja Verapaz	1	0.20	1	0.20
Centro Universitario de Chimaltenango	3	0.61	4	0.81
Centro Universitario de Sur Oriente	12	2.43	5	1.01
Centro Universitario de San Marcos	42	8.50	22	4.45
Centro Universitario de Zacapa	1	0.20	-	-
Centro Universitario del Norte	134	27.13	104	21.05
Centro Universitario Metropolitano (CUM)	23	4.66	2	0.40
Unidad Académica				
Agronomía	32	6.48	34	6.88
Ciencias Económicas	100	20.24	102	20.65
Ciencias Jurídicas y Sociales	-	-	5	1.01
Ciencias Medicas	4	0.81	3	0.61
Ciencias Psicológicas	44	8.91	7	1.42
Ingeniería	16	3.24	23	4.66
Geología	-	-	3	0.61
Humanidades	55	11.13	22	4.45
Trabajo Social	24	4.86	3	0.61
Veterinaria y Zootecnia	12	2.43	5	1.01
Carrera				
Abogado y Notario	-	-	5	1.01
Administración de Empresas	70	14.17	71	14.37

Tabla 4

Tabla cruzada características académicas con Sexo

Características académicas	Sexo			
	Mujer		Hombre	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Contaduría Pública y Auditoría	32	6.48	31	6.28
Ingeniería Civil	3	0.61	2	0.40
Ingeniería en Agronomía	8	1.62	6	1.21
Ingeniería en Geología	1	0.20	7	1.42
Ingeniería en Gestión Ambiental	40	8.10	45	9.11
Ingeniería Mecánica Industrial	-	-	3	0.61
Ingeniería Química e Industrial	1	0.20	1	0.20
Medicina	4	0.81	3	0.61
Pedagogía y Administración Educativa	40	8.10	17	3.44
Psicólogo	43	8.70	7	1.42
Trabajo social	38	7.69	5	1.01
Turismo	-	-	1	0.20
Zootecnia	7	1.42	3	0.61
Cierre de Pensum				
No	32	6.48	17	3.44
Sí	255	51.62	190	38.46
Participa en EPSUM				
No	253	51.21	182	36.84
Sí	34	6.88	25	5.06

Nota: N = 494.

11.1.2 Puntajes de bienestar subjetivo

En cuanto al bienestar subjetivo se presentan en la Tabla 5 los resultados de las pruebas de tendencia central y conexas. El puntaje mínimo fue de 0 y el máximo de 4, para cada ítem.

Tabla 5

Descriptivos de indicadores de bienestar subjetivo

	Media	SE	Mediana	SD	Varianza	Kurtosis	
						Kurtosis	SE
Me he sentido alegre y de buen humor	3.550	0.034	3	0.746	0.556	-0.218	0.219

Tabla 5
Descriptivos de indicadores de bienestar subjetivo

	Media	SE	Mediana	SD	Varianza	Kurtosis	
						Kurtosis	SE
Me he sentido tranquilo y relajado	3.210	0.038	3	0.834	0.695	0.008	0.219
Me he sentido activo y con energía	3.390	0.036	3	0.798	0.637	0.142	0.219
Me he despertado sintiéndome bien y descansado	3.180	0.039	3	0.876	0.767	-0.053	0.219
Mi vida diaria ha tenido cosas interesantes para mí	3.660	0.040	4	0.881	0.776	-0.423	0.219
Sumatoria	17	0.145	17	3.224	10.393	-0.024	0.219

Nota: N = 494.

Posteriormente se realiza la dicotomización tomando como punto de corte ≤ 13 de la suma, donde se incluye el puntaje de cada indicador (Topp et al., 2015). Los indicadores bajos y altos de bienestar subjetivos se presentan en la Tabla 6. Se debe agregar que quienes tenga menores indicadores, posiblemente también tienen más indicadores de depresión. Esto únicamente se podrá comprobar con una prueba estandarizada para el trastorno de depresión.

Tabla 6
Indicadores de bienestar subjetivo

Indicador	<i>f</i>	%
Indicador bajo	55	11.10
Indicador alto	439	88.90

Nota: N = 494.

Con estos indicadores se hace una tabla cruzada con características personales. En donde quienes practican una religión tienen indicadores altos de bienestar. El rango de edad de 24 a 28 son quienes mejores puntajes han tenido. El resto de los resultados puede encontrarlos en la Tabla 7.

Tabla 7

Tabla cruzada características personales con indicadores de bienestar subjetivo

Características personales	Bienestar subjetivo			
	Indicador bajo		Indicador alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sexo				
Mujer	35	7.09	252	51.01
Hombre	20	4.05	187	37.85
Situación civil				
Soltera(o)	37	7.49	276	55.87
Unida(o)	2	0.40	27	5.47
Casada(o)	10	2.02	109	22.06
Separada(o)	2	0.40	13	2.63
Divorciada(o)	-	-	3	0.61
Otro	4	0.81	11	2.23
Autoidentificación étnica				
Mestiza	22	4.45	121	24.49
Maya	11	2.23	120	24.29
Ladina	22	4.45	197	39.88
Otra	-	-	1	0.20
Práctica religiosa				
Católica	23	4.66	216	43.72
Evangélica	15	3.04	141	28.54
Adventista	2	0.40	7	1.42
Testigo de Jehová	-	-	2	0.40
Mormona	-	-	8	1.62
Otra	3	0.61	12	2.43
Ninguna	12	2.43	53	10.73
Situación laboral				
No cuenta con empleo	32	6.48	185	37.45
Cuenta con empleo	23	4.66	254	51.42
Edad				
De 20 a 23	7	1.42	62	12.55
De 24 a 28	31	6.28	202	40.89
Mayores de 29	17	3.44	175	35.43

Nota: N = 494.

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

Posteriormente se realizó una tabla cruzada con indicadores de bienestar subjetivo con características académicas. El resultado está en la Tabla 8, en donde Ciencias Económicas tiene mejores indicadores, al igual que quienes pertenecen al Centro Universitario del Norte.

Tabla 8

Tabla cruzada características académicas con indicadores de bienestar subjetivo

Características académicas	Bienestar subjetivo			
	Indicador bajo		Indicador alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Tipo de ejercicio profesional				
EPS (Ejercicio Profesional Supervisado)	50	10.10	415	84
ETS (Ejercicio Técnico Supervisado)	1	0.20	1	0.2
PPS (Práctica Profesional Supervisada)	2	0.40	16	3.20
Otro	2	0.40	7	1.40
Departamento donde realiza el ejercicio				
Alta Verapaz	18	3.64	201	40.69
Baja Verapaz	1	0.20	14	2.83
Chimaltenango	1	0.20	10	2.02
Chiquimula	-	-	2	0.40
El Progreso	1	0.20	1	0.20
Escuintla	1	0.20	10	2.02
Guatemala	15	3.04	70	14.17
Huehuetenango	-	-	4	0.81
Izabal	-	-	1	0.20
Jalapa	3	0.61	17	3.44
Jutiapa	5	1.01	25	5.06
Petén	-	-	1	0.20
Quetzaltenango	-	-	3	0.61
Quiché	2	0.40	5	1.01
Sacatepéquez	-	-	7	1.42
San Marcos	7	1.42	57	11.54
Sololá	-	-	9	1.82
Suchitepéquez	-	-	1	0.20
Zacapa	1	0.20	1	0.20
Centro universitario				
Campus Central	21	4.25	119	24.09
Centro Universitario de Baja Verapaz	-	-	2	0.40
Centro Universitario de Chimaltenango	-	-	7	1.42
Centro Universitario de Sur Oriente	4	0.81	13	2.63

Tabla 8

Tabla cruzada características académicas con indicadores de bienestar subjetivo

Características académicas	Bienestar subjetivo			
	Indicador bajo		Indicador alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Centro Universitario de San Marcos	6	1.21	58	11.74
Centro Universitario de Zacapa	-	-	1	0.20
Centro Universitario del Norte	19	3.85	219	44.33
Centro Universitario Metropolitano (CUM)	5	1.01	20	4.05
Unidad Académica				
Agronomía	7	1.42	59	11.94
Ciencias Económicas	18	3.64	184	37.25
Ciencias Jurídicas y Sociales	-	-	5	1.01
Ciencias Médicas	2	0.40	5	1.01
Ciencias Psicológicas	7	1.42	44	8.91
Ingeniería	6	1.21	33	6.68
Geología	1	0.20	2	0.40
Humanidades	8	1.62	69	13.97
Trabajo Social	2	0.40	25	5.06
Veterinaria y Zootecnia	4	0.81	13	2.63
Carrera				
Abogado y Notario	-	-	5	1.01
Administración de Empresas	14	2.83	127	25.71
Contaduría Pública y Auditoría	4	0.81	59	11.94
Ingeniería Civil	1	0.20	4	0.81
Ingeniería en Agronomía	1	0.20	13	2.63
Ingeniería en Geología	1	0.20	7	1.42
Ingeniería en Gestión Ambiental	12	2.43	73	14.78
Ingeniería Mecánica Industrial	1	0.20	2	0.40
Ingeniería Química e Industrial	-	-	2	0.40
Medicina	2	0.40	5	1.01
Pedagogía y Administración Educativa	6	1.21	51	10.32
Psicólogo	8	1.62	42	8.50
Trabajo social	4	0.81	39	7.89
Turismo	-	-	1	0.20
Zootecnia	1	0.20	9	1.82
Cierre de Pensum				
No	8	1.62	41	8.30
Sí	47	9.51	398	80.57
Participa en EPSUM				

Tabla 8

Tabla cruzada características académicas con indicadores de bienestar subjetivo

Características académicas	Bienestar subjetivo			
	Indicador bajo		Indicador alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
No	48	9.72	387	78.34
Sí	7	1.42	52	10.53

Nota: N = 494.

11.1.3 Componentes de apoyo social

En cuanto al apoyo social se presentan en la Tabla 9 los resultados de las pruebas de tendencia central y sus pruebas conexas. El puntaje mínimo fue de 0 para cada ítem, otras personas significativas, apoyo familiar y apoyo de amigos; en la sumatoria fue de 2. El puntaje máximo fue de 4 para las preguntas; 16 para otras personas significativas, apoyo familiar y apoyo de amigos y, en la sumatoria 48.

Tabla 9

Descriptivos de indicadores de apoyo social

Descriptivo	Media	SE	Mediana	SD	Varianza	Kurtosis	
						Kurtosis	SE
Hay una persona especial que está cerca cuando lo necesito	3.07	0.046	3	1.022	1.045	0.942	0.219
Hay una persona especial con quien puedo compartir mis alegrías y tristezas	3.08	0.0472	3	1.048	1.099	0.910	0.219
Mi familia realmente intenta ayudarme	3.19	0.0437	3	0.971	0.943	1.661	0.219
Tengo la ayuda y el apoyo emocional que necesito de mi familia	3.03	0.0476	3	1.057	1.117	0.580	0.219
Tengo una persona especial que es una verdadera fuente de consuelo para mí	3.02	0.0483	3	1.074	1.154	0.484	0.219
Mis amigos realmente tratan de ayudarme	2.55	0.0465	3	1.033	1.067	-0.277	0.219
Puedo contar con mis amigos cuando tengo problemas.	2.59	0.0467	3	1.039	1.079	-0.052	0.219

Tabla 9

Descriptivos de indicadores de apoyo social

Descriptivo	Media	SE	Mediana	SD	Varianza	Kurtosis	
						Kurtosis	SE
Puedo hablar de mis problemas con mi familia.	2.63	0.0526	3	1.169	1.366	-0.431	0.219
Cuando tengo alegrías o penas puedo compartirlas con mis amigos.	2.61	0.0484	3	1.077	1.159	-0.192	0.219
Hay una persona especial en mi vida que se preocupa por mis sentimientos	2.97	0.0497	3	1.104	1.218	0.449	0.219
Mi familia me ayuda a tomar decisiones	2.73	0.0501	3	1.112	1.238	-0.055	0.219
Puedo hablar de mis problemas con mis amigos(as)	2.53	0.049	3	1.089	1.186	-0.317	0.219
Apoyo social	33.99	0.4013	35	8.919	79.542	0.518	0.219
Otras personas significativas	12.14	0.168	13	3.735	13.949	0.618	0.219
Apoyo familiar	11.57	0.1681	12	3.737	13.966	0.721	0.219
Apoyo de amigos	10.28	0.1708	11	3.797	14.414	-0.072	0.219

Nota: N = 494.

En cuanto a los componentes del apoyo social, se tricotomiza en tres grupos a través de lo propuesto por Zimet y colaboradores (1988). Los resultados de esta operación se encuentran en la Tabla 10.

Tabla 10

Niveles de apoyo social

Componente	f	%
Apoyo social		
Apoyo social bajo	181	36.60
Apoyo social medio	155	31.40
Apoyo social alto	181	36.60
Otras personas significativas		
Apoyo bajo	168	34
Apoyo medio	201	40.70
Apoyo alto	125	25.30

Tabla 10

Niveles de apoyo social

Componente	<i>f</i>	%
Apoyo familiar		
Apoyo bajo	193	39.10
Apoyo medio	177	35.80
Apoyo alto	124	25.10
Apoyo de amigos		
Apoyo bajo	187	37.90
Apoyo medio	177	35.80
Apoyo alto	130	26.30

Nota: N = 494.

Con estos componentes se hace una tabla cruzada con características personales. En donde quienes practican una religión tienen indicadores altos de bienestar. El rango de edad de 20 a 23 se encuentran en apoyo bajo. El resto de los resultados puede encontrarlos en la Tabla 11.

Tabla 11

Tabla cruzada características personales con niveles de apoyo social

Características personales	Apoyo social					
	Apoyo social bajo		Apoyo social medio		Apoyo social alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sexo						
Mujer	107	22	89	18	91	18
Hombre	74	15	66	13	67	14
Situación civil						
Soltera(o)	125	25	95	19	93	19
Unida(o)	5	1	16	3	8	2
Casada(o)	34	7	37	7	48	10
Separada(o)	10	2	1	0.20	4	1
Divorciada(o)	1	0.20	2	0.40	-	-
Otro	6	1	4	1	5	1
Autoidentificación étnica						
Mestiza	61	12	39	8	43	9
Maya	53	11	45	9	33	7
Ladina	67	14	71	14	81	16
Otra	-	-	-	-	1	0.20
Práctica religiosa						

Tabla 11

Tabla cruzada características personales con niveles de apoyo social

Características personales	Apoyo social					
	Apoyo social bajo		Apoyo social medio		Apoyo social alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Católica	88	18	68	14	83	17
Evangélica	47	10	63	13	46	9
Adventista	4	1	2	0.40	3	1
Testigo de Jehová	-	-	2	0.40	-	-
Mormona	4	1	1	0.40	3	1
Otra	7	1	3	1	5	1
Ninguna	31	6	16	3	18	4
Situación laboral						
No cuenta con empleo	84	17	71	14	62	13
Cuenta con empleo	97	20	84	17	96	19
Edad						
De 20 a 23	25	5	24	5	20	4
De 24 a 28	91	18	69	14	73	15
Mayores de 29	65	13	62	13	65	13

Nota: N = 494.

También se hizo el cruce de características personales y los diferentes componentes de apoyo social. Los resultados están en las Tablas 12, 13 y 14.

Tabla 12

Tabla cruzada características personales con niveles de otras personas significativas

Características personales	Apoyo de otras personas significativas					
	Apoyo bajo		Apoyo medio		Apoyo alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sexo						
Mujer	98	19.84	110	22.27	79	15.99
Hombre	70	14.17	91	18.42	46	9.31
Situación civil						
Soltera(o)	126	25.51	121	24.49	66	13.36
Unida(o)	5	1.01	16	3.24	8	1.62
Casada(o)	25	5.06	48	9.72	46	9.31
Separada(o)	8	1.62	5	1.01	2	0.40

Tabla 12

Tabla cruzada características personales con niveles de otras personas significativas

Características personales	Apoyo de otras personas significativas					
	Apoyo bajo		Apoyo medio		Apoyo alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Divorciada(o)	-	-	2	0.40	1	0.20
Otro	4	0.81	9	1.82	2	0.40
Autoidentificación étnica						
Mestiza	54	10.93	61	12.35	28	5.67
Maya	47	9.51	57	11.54	27	5.47
Ladina	67	13.56	83	16.80	69	13.97
Otra	-	-	-	-	1	0.20
Práctica religiosa						
Católica	80	16.19	95	19.23	64	12.96
Evangélica	49	9.92	69	13.97	38	7.69
Adventista	4	0.81	4	0.81	1	0.20
Testigo de Jehová	1	0.20	1	0.20	-	-
Mormona	1	0.20	4	0.81	3	0.61
Otra	5	1.01	4	0.81	6	1.21
Ninguna	28	5.67	24	4.86	13	2.63
Situación laboral						
No cuenta con empleo	86	17.41	82	16.60	49	9.92
Cuenta con empleo	82	16.60	119	24.09	76	15.38
Edad						
De 20 a 23	26	5.26	24	4.86	19	3.85
De 24 a 28	83	16.80	100	20.24	50	10.12
Mayores de 29	59	11.94	77	15.59	56	11.34

Nota: N = 494.

Apoyo familiar y características personales se encuentran en la Tabla 13.

Tabla 13

Tabla cruzada características personales con niveles de apoyo familiar

Características personales	Apoyo familiar					
	Apoyo bajo		Apoyo medio		Apoyo alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sexo						
Mujer	122	24.70	94	19.03	71	14.37

Tabla 13

Tabla cruzada características personales con niveles de apoyo familiar

Características personales	Apoyo familiar					
	Apoyo bajo		Apoyo medio		Apoyo alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Hombre	71	14.37	83	16.80	53	10.73
Situación civil						
Soltera(o)	133	26.92	111	22.47	69	13.97
Unida(o)	5	1.01	18	3.64	6	1.21
Casada(o)	36	7.29	41	8.30	42	8.50
Separada(o)	9	1.82	4	0.81	2	0.40
Divorciada(o)	3	0.61	-	-	-	-
Otro	7	1.42	3	0.61	5	1.01
Práctica religiosa						
Católica	86	17.41	89	18.02	64	12.96
Evangélica	60	12.15	55	11.13	41	8.30
Adventista	3	0.61	5	1.01	1	0.20
Testigo de Jehová	2	0.40	-	-	-	-
Mormona	4	0.81	2	0.40	2	0.40
Otra	7	1.42	5	1.01	3	0.61
Ninguna	31	6.28	21	4.25	13	2.63
Situación laboral						
No cuenta con empleo	89	18.02	75	15.18	53	10.73
Cuenta con empleo	104	21.05	102	20.65	71	14.37
Edad						
De 20 a 23	28	5.67	23	4.66	18	3.64
De 24 a 28	101	20.45	78	15.79	54	10.93
Mayores de 29	64	12.96	76	15.38	52	10.53

Nota: N = 494.

Apoyo de amigos y características personales se encuentran en la Tabla 14.

Tabla 14

Tabla cruzada características personales con niveles de apoyo de amigos

Características personales	Apoyo de amigos					
	Apoyo bajo		Apoyo me- dio		Apoyo alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sexo						

Tabla 14

Tabla cruzada características personales con niveles de apoyo de amigos

Características personales	Apoyo de amigos					
	Apoyo bajo		Apoyo me- dio		Apoyo alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Mujer	107	21.66	103	20.85	77	15.59
Hombre	80	16.19	74	14.98	53	10.73
Situación civil						
Soltera(o)	105	21.26	119	24.09	89	18.02
Unida(o)	12	2.43	12	2.43	5	1.01
Casada(o)	52	10.53	41	8.30	26	5.26
Separada(o)	9	1.82	2	0.40	4	0.81
Divorciada(o)	1	0.20	1	0.20	1	0.20
Otro	8	1.62	2	0.40	5	1.01
Autoidentificación étnica						
Mestiza	47	9.51	55	11.13	41	8.30
Maya	66	13.36	38	7.69	27	5.47
Ladina	73	14.78	84	17.00	62	12.55
Otra	1	0.20	-	-	-	-
Práctica religiosa						
Católica	85	17.21	89	18.02	65	13.16
Evangélica	60	12.15	60	12.15	36	7.29
Adventista	5	1.01	2	0.40	2	0.40
Testigo de Jehová	1	0.20	-	-	1	0.20
Mormona	4	0.81	2	0.40	2	0.40
Otra	8	1.62	4	0.81	3	0.61
Ninguna	24	4.86	20	4.05	21	4.25
Situación laboral						
No cuenta con empleo	85	17.21	78	15.79	54	10.93
Cuenta con empleo	102	20.65	99	20.04	76	15.38
Edad						
De 20 a 23	31	6.28	18	3.64	20	4.05
De 24 a 28	75	15.18	102	20.65	56	11.34
Mayores de 29	81	16.40	57	11.54	54	10.93

Nota: N = 494.

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

Posteriormente cruzo niveles de apoyo social con características académicas. El resultado está en la Tabla 15. Resalta que la unidad académica Ciencias Económicas su mayor porcentaje es en apoyo medio 14.37 %. Quienes hacen EPS tienen el 34.41 en apoyo social bajo.

Tabla 15

Tabla cruzada características académicas con niveles de apoyo social

Características académicas	Apoyo social					
	Apoyo social bajo		Apoyo social medio		Apoyo social alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Tipo de ejercicio profesional						
EPS (Ejercicio Profesional Supervisado)	170	34.41	148	29.96	147	29.76
ETS (Ejercicio Técnico Supervisado)	-	-	-	-	2	0.40
PPS (Práctica Profesional Supervisada)	8	1.62	4	0.81	6	1.21
Otro	3	0.61	3	0.61	3	0.61
Departamento donde realiza el ejercicio						
Alta Verapaz	80	16.19	73	14.78	66	13.36
Baja Verapaz	4	0.81	5	1.01	6	1.21
Chimaltenango	5	1.01	2	0.40	4	0.81
Chiquimula	-	-	-	-	2	0.40
El Progreso	2	0.40	-	-	-	-
Escuintla	4	0.81	4	0.81	3	0.61
Guatemala	33	6.68	21	4.25	31	6.28
Huehuetenango	3	0.61	-	-	1	0.20
Izabal	-	-	-	-	1	0.20
Jalapa	6	1.21	6	1.21	8	1.62
Jutiapa	8	1.62	13	2.63	9	1.82
Petén	-	-	-	-	1	0.20
Quetzaltenango	1	0.20	1	0.20	1	0.20
Quiché	1	0.20	4	0.81	2	0.40
Sacatepéquez	5	1.01	1	0.20	1	0.20
San Marcos	24	4.86	20	4.05	20	4.05
Sololá	4	0.81	4	0.81	1	0.20
Suchitepéquez	-	-	-	-	1	0.20
Zacapa	1	0.20	1	0.20	-	-
Centro universitario						
Campus Central	61	12.35	38	7.69	41	8.30
Centro Universitario de Baja Verapaz	-	-	2	0.40	-	-
Centro Universitario de Chimaltenango	-	-	2	0.40	5	1.01

Tabla 15

Tabla cruzada características académicas con niveles de apoyo social

Características académicas	Apoyo social					
	Apoyo social bajo		Apoyo social medio		Apoyo social alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Centro Universitario de Sur Oriente	5	1.01	6	1.21	6	1.21
Centro Universitario de San Marcos	24	4.86	20	4.05	20	4.05
Centro Universitario de Zacapa	-	-	-	-	1	0.20
Centro Universitario del Norte	85	17.21	78	15.79	75	15.18
Centro Universitario Metropolitano (CUM)	6	1.21	9	1.82	10	2.02
Unidad Académica						
Agronomía	29	5.87	16	3.24	21	4.25
Ciencias Económicas	64	12.96	71	14.37	67	13.56
Ciencias Jurídicas y Sociales	2	0.40	-	-	3	0.61
Ciencias Médicas	2	0.40	3	0.61	2	0.40
Ciencias Psicológicas	14	2.83	20	4.05	17	3.44
Ingeniería	18	3.64	11	2.23	10	2.02
Geología	-	-	3	0.61	-	-
Humanidades	33	6.68	23	4.66	21	4.25
Trabajo Social	14	2.83	2	0.40	11	2.23
Veterinaria y Zootecnia	5	1.01	6	1.21	6	1.21
Carrera						
Abogado y Notario	2	0.40	-	-	3	0.61
Administración de Empresas	42	8.50	52	10.53	47	9.51
Contaduría Pública y Auditoría	24	4.86	20	4.05	19	3.85
Ingeniería Civil	3	0.61	-	-	2	0.40
Ingeniería en Agronomía	5	1.01	7	1.42	2	0.40
Ingeniería en Geología	1	0.20	6	1.21	1	0.20
Ingeniería en Gestión Ambiental	41	8.30	18	3.64	26	5.26
Ingeniería Mecánica Industrial	1	0.20	-	-	2	0.40
Ingeniería Química e Industrial	-	-	2	0.40	-	-
Medicina	2	0.40	3	0.61	2	0.40
Pedagogía y Administración Educativa	20	4.05	19	3.85	18	3.64
Psicólogo	13	2.63	20	4.05	17	3.44
Trabajo social	25	5.06	4	0.81	14	2.83
Turismo	-	-	-	-	1	0.20
Zootecnia	2	0.40	4	0.81	4	0.81
Cierre de Pensum						

Tabla 15

Tabla cruzada características académicas con niveles de apoyo social

Características académicas	Apoyo social					
	Apoyo social bajo		Apoyo social medio		Apoyo social alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
No	20	4.05	13	2.63	16	3.24
Sí	161	32.59	142	28.74	142	28.74
Participa en EPSUM						
No	152	30.77	141	28.54	142	28.74
Sí	29	5.87	14	2.83	16	3.24

Nota: N = 494.

También se hizo el cruce de características académicas y los diferentes componentes de apoyo social. Los resultados están en las siguientes tablas. En la Tabla 16 encontrará el cruce con otras personas significativas.

Tabla 16

Tabla cruzada características académicas con niveles de otras personas significativas

Características académicas	Apoyo de otras personas significativas					
	Apoyo bajo		Apoyo medio		Apoyo alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Tipo de ejercicio profesional						
EPS (Ejercicio Profesional Supervisado)	154	31.17	194	39.27	117	23.68
ETS (Ejercicio Técnico Supervisado)	-	-	-	-	2	0.40
PPS (Práctica Profesional Supervisada)	9	1.82	5	1.01	4	0.81
Otro	5	1.01	2	0.40	2	0.40
Departamento donde realiza el ejercicio						
Alta Verapaz	75	15.18	91	18.42	53	10.73
Baja Verapaz	3	0.61	8	1.62	4	0.81
Chimaltenango	3	0.61	6	1.21	2	0.40
Chiquimula	-	-	-	-	2	0.40
El Progreso	2	0.40	-	-	-	-
Escuintla	4	0.81	4	0.81	3	0.61
Guatemala	30	6.07	25	5.06	30	6.07
Huehuetenango	3	0.61	1	0.20	-	-
Izabal	-	-	1	0.20	-	-
Jalapa	10	2.02	6	1.21	4	0.81

Tabla 16

Tabla cruzada características académicas con niveles de otras personas significativas

Características académicas	Apoyo de otras personas significativas					
	Apoyo bajo		Apoyo medio		Apoyo alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Jutiapa	6	1.21	15	3.04	9	1.82
Petén	-	-	1	0.20	-	-
Quetzaltenango	1	0.20	1	0.20	1	0.20
Quiché	1	0.20	4	0.81	2	0.40
Sacatepéquez	3	0.61	2	0.40	2	0.40
San Marcos	24	4.86	29	5.87	11	2.23
Sololá	2	0.40	6	1.21	1	0.20
Suchitepéquez	-	-	-	-	1	0.20
Zacapa	1	0.20	1	0.20	-	-
Centro universitario						
Campus Central	48	9.72	52	10.50	40	28.30
Centro Universitario de Baja Verapaz	1	0.20	1	0.20	0	0.40
Centro Universitario de Chimaltenango	-	-	4	0.80	3	1.40
Centro Universitario de Sur Oriente	8	1.62	6	1.20	3	3.40
Centro Universitario de San Marcos	24	4.86	29	5.90	11	13
Centro Universitario de Zacapa	-	-	1	0.20	-	-
Centro Universitario del Norte	80	16.19	101	20.40	57	11.50
Centro Universitario Metropolitano (CUM)	7	1.42	7	1.40	11	2.20
Unidad Académica						
Agronomía	25	5.06	23	4.66	18	3.64
Ciencias Económicas	58	11.74	95	19.23	49	9.92
Ciencias Jurídicas y Sociales	2	0.40	2	0.40	1	0.20
Ciencias Medicas	3	0.61	2	0.40	2	0.40
Ciencias Psicológicas	14	2.83	20	4.05	17	3.44
Ingeniería	16	3.24	13	2.63	10	2.02
Geología	3	0.61	-	-	-	-
Humanidades	29	5.87	31	6.28	17	3.44
Trabajo Social	10	2.02	9	1.82	8	1.62
Veterinaria y Zootecnia	8	1.62	6	1.21	3	0.61
Carrera						
Abogado y Notario	2	0.40	2	0.40	1	0.20
Administración de Empresas	41	8.30	65	13.16	35	7.09
Contaduría Pública y Auditoría	17	3.44	32	6.48	14	2.83

Tabla 16

Tabla cruzada características académicas con niveles de otras personas significativas

Características académicas	Apoyo de otras personas significativas					
	Apoyo bajo		Apoyo me- dio		Apoyo alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Ingeniería Civil	1	0.20	2	0.40	2	0.40
Ingeniería en Agronomía	6	1.21	5	1.01	3	0.61
Ingeniería en Geología	5	1.01	2	0.40	1	0.20
Ingeniería en Gestión Ambiental	36	7.29	27	5.47	22	4.45
Ingeniería Mecánica Industrial	1	0.20	1	0.20	1	0.20
Ingeniería Química e Industrial	1	0.20	1	0.20	-	-
Medicina	3	0.61	2	0.40	2	0.40
Pedagogía y Administración Educativa	18	3.64	25	5.06	14	2.83
Psicólogo	13	2.63	21	4.25	16	3.24
Trabajo social	20	4.05	12	2.43	11	2.23
Turismo	-	-	-	-	1	0.20
Zootecnia	4	0.81	4	0.81	2	0.40
Cierre de Pensum						
No	21	4.25	17	3.44	11	2.23
Sí	147	29.76	184	37.25	114	23.08
Participa en EPSUM						
No	148	29.96	170	34.41	117	23.68
Sí	20	4.05	31	6.28	8	1.62

Nota: N = 494.

Apoyo familiar y características académicas se encuentran en la Tabla 17.

Tabla 17

Tabla cruzada características académicas con niveles de apoyo familiar

Características académicas	Apoyo familiar					
	Apoyo bajo		Apoyo medio		Apoyo alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Tipo de ejercicio profesional						
EPS (Ejercicio Profesional Supervisado)	181	36.64	168	34.01	116	23.48
ETS (Ejercicio Técnico Supervisado)	-	-	2	0.40	-	-
PPS (Práctica Profesional Supervisada)	8	1.62	4	0.81	6	1.21
Otro	4	0.81	3	0.61	2	0.40
Departamento donde realiza el ejercicio						

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

Tabla 17

Tabla cruzada características académicas con niveles de apoyo familiar

Características académicas	Apoyo familiar					
	Apoyo bajo		Apoyo medio		Apoyo alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Alta Verapaz	87	17.61	76	15.38	56	11.34
Baja Verapaz	4	0.81	4	0.81	7	1.42
Chimaltenango	4	0.81	5	1.01	2	0.40
Chiquimula	1	0.20	-	-	1	0.20
El Progreso	-	-	2	0.40	-	-
Escuintla	5	1.01	3	0.61	3	0.61
Guatemala	33	6.68	34	6.88	18	3.64
Huehuetenango	3	0.61	1	0.20	-	-
Izabal	-	-	-	-	1	0.20
Jalapa	7	1.42	6	1.21	7	1.42
Jutiapa	12	2.43	10	2.02	8	1.62
Petén	1	0.20	-	-	-	-
Quetzaltenango	1	0.20	-	-	2	0.40
Quiché	2	0.40	3	0.61	2	0.40
Sacatepéquez	5	1.01	2	0.40	-	-
San Marcos	23	4.66	27	5.47	14	2.83
Sololá	4	0.81	3	0.61	2	0.40
Suchitepéquez	-	-	-	-	1	0.20
Zacapa	1	0.20	1	0.20	-	-
Centro universitario						
Campus Central	56	11.34	51	10.32	33	6.68
Centro Universitario de Baja Verapaz	-	-	-	-	2	0.40
Centro Universitario de Chimaltenango	-	-	4	0.81	3	0.61
Centro Universitario de Sur Oriente	7	1.42	6	1.21	4	0.81
Centro Universitario de San Marcos	23	4.66	28	5.67	13	2.63
Centro Universitario de Zacapa	-	-	-	-	1	0.20
Centro Universitario del Norte	96	19.43	79	15.99	63	12.75
Centro Universitario Metropolitano (CUM)	11	2.23	9	1.82	5	1.01
Unidad Académica						
Agronomía	27	5.50	19	3.80	20	4
Ciencias Económicas	71	14.40	81	16.40	50	10.10
Ciencias Jurídicas y Sociales	1	0.20	2	0.40	2	0.40
Ciencias Médicas	4	0.80	1	0.20	2	0.40
Ciencias Psicológicas	20	4.00	19	3.80	12	2.40

Tabla 17

Tabla cruzada características académicas con niveles de apoyo familiar

Características académicas	Apoyo familiar					
	Apoyo bajo		Apoyo medio		Apoyo alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Ingeniería	17	3.40	15	3.00	7	1.40
Geología	2	0.40	1	0.20	-	-
Humanidades	29	5.90	26	5.30	22	4.50
Trabajo Social	15	3.00	7	1.40	5	1
Veterinaria y Zootecnia	7	1.40	6	1.20	4	0.80
Carrera						
Abogado y Notario	1	0.20	2	0.40	2	0.40
Administración de Empresas	43	8.70	63	12.75	35	7.09
Contaduría Pública y Auditoría	29	5.87	19	3.85	15	3.04
Ingeniería Civil	1	0.20	4	0.81	-	-
Ingeniería en Agronomía	3	0.61	6	1.21	5	1.01
Ingeniería en Geología	4	0.81	2	0.40	2	0.40
Ingeniería en Gestión Ambiental	43	8.70	23	4.66	19	3.85
Ingeniería Mecánica Industrial	1	0.20	1	0.20	1	0.20
Ingeniería Química e Industrial	-	-	1	0.20	1	0.20
Medicina	4	0.81	1	0.20	2	0.40
Pedagogía y Administración Educativa	18	3.64	20	4.05	19	3.85
Psicólogo	20	4.05	19	3.85	11	2.23
Trabajo social	25	5.06	10	2.02	8	1.62
Turismo	-	-	-	-	1	0.20
Zootecnia	1	0.20	6	1.21	3	0.61
Cierre de Pensum						
No	27	5.47	12	2.43	10	2.02
Sí	166	33.60	165	33.40	114	23.08
Participa en EPSUM						
No	164	33.20	162	32.79	109	22.06
Sí	29	5.87	15	3.04	15	3.04

Nota: N = 494.

Apoyo de amigos y características académicas se encuentran en la Tabla 18.

Tabla 18

Tabla cruzada características académicas con niveles de apoyo de amigos

Características académicas	Apoyo de amigos					
	Apoyo bajo		Apoyo medio		Apoyo alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Tipo de ejercicio profesional						
EPS (Ejercicio Profesional Supervisado)	176	35.63	168	34.01	121	24.49%
ETS (Ejercicio Técnico Supervisado)	-	-	-	-	2	0.40
PPS (Práctica Profesional Supervisada)	7	1.42	8	1.62	3	0.61
Otro	4	0.81	1	0.2	4	0.81
Departamento donde realiza el ejercicio						
Alta Verapaz	92	18.62	71	14.37	56	11.34
Baja Verapaz	7	1.42	3	0.61	5	1.01
Chimaltenango	5	1.01	2	0.40	4	0.81
Chiquimula	1	0.20	-	-	1	0.20
El Progreso	2	0.40	-	-	-	-
Escuintla	4	0.81	5	1.01	2	0.40
Guatemala	25	5.06	31	6.28	29	5.87
Huehuetenango	-	-	3	0.61	1	0.20
Izabal	-	-	-	-	1	0.20
Jalapa	6	1.21	7	1.42	7	1.42
Jutiapa	14	2.83	11	2.23	5	1.01
Petén	-	-	-	-	1	0.20
Quetzaltenango	1	0.20	-	-	2	0.40
Quiché	2	0.40	5	1.01	-	-
Sacatepéquez	2	0.40	3	0.61	2	0.40
San Marcos	20	4.05	31	6.28	13	2.63
Sololá	5	1.01	3	0.61	1	0.20
Suchitepéquez	1	0.20	-	-	-	-
Zacapa	-	-	2	0.40	-	-
Centro universitario						
Campus Central	62	12.55	50	10.12	28	5.67
Centro Universitario de Baja Verapaz	1	0.20	1	0.20	-	-
Centro Universitario de Chimaltenango	-	-	2	0.40	5	1.01
Centro Universitario de Sur Oriente	6	1.21	5	1.01	6	1.21
Centro Universitario de San Marcos	18	3.64	32	6.48	14	2.83
Centro Universitario de Zacapa	-	-	-	-	1	0.20
Centro Universitario del Norte	97	19.64	77	15.59	64	12.96
Centro Universitario Metropolitano (CUM)	3	0.61	10	2.02	12	2.43

Tabla 18

Tabla cruzada características académicas con niveles de apoyo de amigos

Características académicas	Apoyo de amigos					
	Apoyo bajo		Apoyo medio		Apoyo alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Unidad Académica						
Agronomía	26	5.26	22	4.45	18	3.64
Ciencias Económicas	72	14.57	82	16.60	48	9.72
Ciencias Jurídicas y Sociales	-	-	4	0.81	1	0.20
Ciencias Medicas	2	0.40	3	0.61	2	0.40
Ciencias Psicológicas	12	2.43	23	4.66	16	3.24
Ingeniería	18	3.64	13	2.63	8	1.62
Geología	-	-	1	0.20	2	0.40
Humanidades	41	8.30	13	2.63	23	4.66
Trabajo Social	10	2.02	11	2.23	6	1.21
Veterinaria y Zootecnia	6	1.21	5	1.01	6	1.21
Carrera						
Abogado y Notario	-	-	4	0.81	1	0.20
Administración de Empresas	49	9.92	54	10.93	38	7.69
Contaduría Pública y Auditoría	25	5.06	27	5.47	11	2.23
Ingeniería Civil	3	0.61	1	0.20	1	0.20
Ingeniería en Agronomía	8	1.62	5	1.01	1	0.20
Ingeniería en Geología	1	0.20	3	0.61	4	0.81
Ingeniería en Gestión Ambiental	34	6.88	27	5.47	24	4.86
Ingeniería Mecánica Industrial	1	0.20	2	0.40	-	-
Ingeniería Química e Industrial	1	0.20	1	0.20	-	-
Medicina	2	0.40	3	0.61	2	0.40
Pedagogía y Administración Educativa	31	6.28	6	1.21	20	4.05
Psicólogo	10	2.02	23	4.66	17	3.44
Trabajo social	18	3.64	17	3.44	8	1.62
Turismo	-	-	1	0.20	-	-
Zootecnia	4	0.81	3	0.61	3	0.61
Cierre de Pensum						
No	19	3.85	17	3.44	13	2.63
Sí	168	34.01	160	32.39	117	23.68
Participa en EPSUM						
No	158	31.98	159	32.19	118	23.89
Sí	29	5.87	18	3.64	12	2.43

Nota: N = 494.

En esta versión de la prueba también incluimos la pregunta: Por favor indique qué relación tiene con esa persona especial. Dentro de la Tabla 19 se encuentran los resultados. Cabe mencionar que el apartado otro incluía una respuesta de texto en donde los estudiantes respondían a quien se referían, la gran mayoría optaba por seleccionar dos o más categorías que se presentan y una mínima porción optaba por ninguno.

Tabla 19

Persona especial

	Frecuencia	Porcentaje
Amigo(a)	109	22.10
Esposo(a)/pareja	129	26.10
Novio(a)	102	20.60
Otro	13	2.60
Profesional	8	1.60
Un miembro de la familia	133	26.90

Nota: N = 494.

En base a los resultados anteriores se cruza con los niveles de apoyo social, otras personas significativas, apoyo familiar y apoyo de amigos. Entre los resultados más destacados es que quienes tienen apoyo bajo en la familia han respondido amigo (12.75 %), el resto de los resultados se presentan en la Tabla 20.

Tabla 20

Tabla cruzada Apoyo social, otra persona significativa, apoyo familiar y apoyo de amigos con persona especial

	Persona especial													
	Amigo(a)		Esposo(a)/pareja				Novio(a)		Otro		Profesional		Un miembro de la familia	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
Apoyo social														
Apoyo social bajo	51	10.32	27	5.47	43	8.70	5	1.01	1	0.20	54	10.93		
Apoyo social medio	33	6.68	44	8.91	33	6.68	5	1.01	4	0.81	36	7.29		
Apoyo social alto	25	5.06	58	11.74	26	5.26	3	0.61	3	0.61	43	8.70		
Apoyo de otras personas significativas														
Apoyo bajo	57	11.54	17	3.44	28	5.67	6	1.21	3	0.61	57	11.54		
Apoyo medio	36	7.29	61	12.35	49	9.92	2	0.40	3	0.61	50	10.12		
Apoyo alto	16	3.24	51	10.32	25	5.06	5	1.01	2	0.40	26	5.26		
Apoyo familiar														
Apoyo bajo	63	12.75	28	5.67	55	11.13	6	1.21	3	0.61	38	7.69		
Apoyo medio	32	6.48	56	11.34	30	6.07	4	0.81	1	0.20	54	10.93		
Apoyo alto	14	2.83	45	9.11	17	3.44	3	0.61	4	0.81	41	8.30		
Apoyo de amigos														
Apoyo bajo	29	5.87	50	10.12	46	9.31	7	1.42	3	0.61	52	10.53		
Apoyo medio	46	9.31	49	9.92	29	5.87	3	0.61	3	0.61	47	9.51		
Apoyo alto	34	6.88	30	6.07	27	5.47	3	0.61	2	0.40	34	6.88		

Nota: N = 494.

También se agrega el cruce de las características personales y persona especial. Los resultados se pueden visualizar en la Tabla 21.

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

Tabla 21

Tabla cruzada características personales con personal especial

Características personales	Persona especial											
	Amigo(a)		Espos(a)/pareja		Novio(a)		Otro		Profesional		Un miembro de la familia	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sexo												
Mujer	68	13.77	69	13.97	59	11.94	7	1.42	5	1.01	79	15.99
Hombre	41	8.30	60	12.15	43	8.70	6	1.21	3	0.61	54	10.93
Situación civil												
Soltera(o)	88	17.81	15	3.04	82	16.60	11	2.23	6	1.21	111	22.47
Unida(o)	1	0.20	19	3.85	4	0.81	1	0.20	-	-	4	0.81
Casada(o)	12	2.43	92	18.62	-	-	1	0.20	1	0.20	13	2.63
Separada(o)	7	1.42	1	0.20	4	0.81	0		1	0.20	2	0.40
Divorciada(o)	1	0.20	-	-	1	0.20	0		0		1	0.20
Otro	-	-	2	0.40	11	2.23	-	-	-	-	2	0.40
Autoidentificación étnica												
Mestiza	35	7.09	38	7.69	33	6.68	4	0.81	3	0.61	30	6.07
Maya	23	4.66	38	7.69	27	5.47	3	0.61	1	0.20	39	7.89
Ladina	51	10.32	53	10.73	42	8.50	6	1.21	4	0.81	63	12.75
Otra	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.20
Práctica religiosa												
Católica	53	10.73	71	14.37	46	9.31	1	0.20	3	0.61	65	13.16
Evangélica	28	5.67	41	8.30	30	6.07	5	1.01	4	0.81	48	9.72
Adventista	2	0.40	2	0.40	3	0.61	1	0.20	-	-	1	0.20
Testigo de Jehová	1	0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.20
Mormona	2	0.40	3	0.61	1	0.20	-	-	-	-	2	0.40
Otra	4	0.81	4	0.81	4	0.81	-	-	1	0.20%	2	0.40

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

Tabla 21

Tabla cruzada características personales con personal especial

Características personales	Persona especial											
	Amigo(a)		Esposo(a)/pareja		Novio(a)		Otro		Profesional		Un miembro de la familia	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Ninguna	19	3.85	8	1.62	18	3.64	6	1.21	-	-	14	2.83
Situación laboral												
No cuenta con empleo	53	10.73	37	7.49	49	9.92	7	1.42	4	0.81	67	13.56
Cuenta con empleo	56	11.34	92	18.62	53	10.73	6	1.21	4	0.81	66	13.36
Edad												
De 20 a 23	15	3.04	5	1.01	22	4.45	2	0.40	1	0.20	24	4.86
De 24 a 28	54	10.93	40	8.10	62	12.55	7	1.42	3	0.61	67	13.56
Mayores de 29	40	8.10	84	17	18	3.64	4	0.81	4	0.81	42	8.50

Nota: N = 494.

Se incluye el cruce de las características académicas y persona especial. Los resultados se pueden visualizar en la Tabla 22.

Tabla 22

Tabla cruzada características académicas con personal especial

Características académicas	Personal especial											
	Amigo(a)		Esposo(a)/pareja		Novio(a)		Otro		Profesional		Un miembro de la familia	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Tipo de ejercicio profesional												
EPS (Ejercicio Profesional Supervisado)	103	20.85	127	25.71	95	19.23	12	2.43	7	1.42	121	24.49

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

Tabla 22

Tabla cruzada características académicas con personal especial

Características académicas	Personal especial											
	Amigo(a)		Espos(a)/pa- reja		Novio(a)		Otro		Profesional		Un miembro de la familia	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
ETS (Ejercicio Técnico Supervi- sado)	1	0.20	1	0.20	-	-	-	-	-	-	-	-
PPS (Práctica Profesional Supervi- sada)	3	0.61	1	0.20	5	1.01	1	0.20	1	0.20	7	1.42
Otro	2	0.40	-	-	2	0.40	-	-	-	-	5	1.01
Departamento donde realiza el ejerci- cio												
Alta Verapaz	46	9.31	64	12.96	47	9.51	6	1.21	2	0.40	54	10.93
Baja Verapaz	2	0.40	4	0.81	4	0.81	1	0.20	-	-	4	0.81
Chimaltenango	1	0.20	4	0.81	2	0.40	-	-	-	-	4	0.81
Chiquimula	-	-	2	0.40	-	-	-	-	-	-	-	-
El Progreso	-	-	-	-	-	-	1	0.20	-	-	1	0.20
Escuintla	5	1.01	1	0.20	1	0.20	-	-	-	-	4	0.81
Guatemala	23	4.66	18	3.64	23	4.66	2	0.40	2	0.40	17	3.44
Huehuetenango	2	0.40	1	0.20	-	-	-	-	-	-	1	0.20
Izabal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.20
Jalapa	5	1.01	1	0.20	4	0.81	1	0.20	-	-	9	1.82
Jutiapa	5	1.01	12	2.43	1	0.20	-	-	2	0.40	10	2.02
Petén	1	0.20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Quetzaltenango	-	-	-	-	-	-	1	0.20	-	-	2	0.40
Quiché	1	0.20	1	0.20	3	0.61	-	-	-	-	2	0.40
Sacatepéquez	2	0.40	-	-	3	0.61	-	-	-	-	2	0.40
San Marcos	12	2.43	21	4.25	9	1.82	1	0.20	1	0.20	20	4.05

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

Tabla 22

Tabla cruzada características académicas con personal especial

Características académicas	Personal especial											
	Amigo(a)		Espos(a)/pa- reja		Novio(a)		Otro		Profesional		Un miembro de la familia	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sololá	2	0.40	-	-	5	1.01	-	-	-	-	2	0.40
Suchitepéquez	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.20	-	-
Zacapa	2	0.40	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Centro universitario												
Campus Central	34	6.88	30	6.07	35	7.09	3	0.61	4	0.81	34	6.88
Centro Universitario de Baja Ve- rapaz	-	-	1	0.20	-	-	-	-	-	-	1	0.20
Centro Universitario de Chimalte- nango	1	0.20	2	0.40	1	0.20	-	-	-	-	3	0.61
Centro Universitario de Sur Oriente	5	1.01	1	0.20	3	0.61	1	0.20	-	-	7	1.42
Centro Universitario de San Mar- cos	11	2.23	21	4.25	9	1.82	1	0.20	1	0.20	21	4.25
Centro Universitario de Zacapa	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.20
Centro Universitario del Norte	50	10.12	68	13.77	50	10.12	8	1.62	2	0.40	60	12.15
Centro Universitario Metropoli- tano (CUM)	8	1.62	6	1.21	4	0.81	-	-	1	0.20	6	1.21
Unidad Académica												
Agronomía	19	3.85	5	1.01	22	4.45	1	0.20	1	0.20	18	3.64
Ciencias Económicas	37	7.49	73	14.78	25	5.06	4	0.81	3	0.61	60	12.15

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

Tabla 22

Tabla cruzada características académicas con personal especial

Características académicas	Personal especial											
	Amigo(a)		Espos(a)/pa- reja		Novio(a)		Otro		Profesional		Un miembro de la familia	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Ciencias Jurídicas y Sociales	1	0.20	-	-	2	0.40	-	-	-	-	2	0.40
Ciencias Medicas	4	0.81	-	-	2	0.40	-	-	-	-	1	0.20
Ciencias Psicológicas	13	2.63	13	2.63	9	1.82	-	-	2	0.40	14	2.83
Ingeniería	10	2.02	4	0.81	12	2.43	4	0.81	-	-	9	1.82
Geología	2	0.40	1	0.20	-	-	-	-	-	-	-	-
Humanidades	11	2.23	24	4.86	18	3.64	3	0.61	1	0.20	20	4.05
Trabajo Social	7	1.42	8	1.62	9	1.82	-	-	1	0.20	2	0.40
Veterinaria y Zootecnia	5	1.01	1	0.20	3	0.61	1	0.20	-	-	7	1.42
Carrera												
Abogado y Notario	1	0.20	-	-	2	0.40	-	-	-	-	2	0.40
Administración de Empresas	27	5.47	54	10.93	13	2.63	2	0.40	1	0.20	44	8.91
Contaduría Pública y Auditoría	11	2.23	19	3.85	12	2.43	2	0.40	2	0.40	17	3.44
Ingeniería Civil	1	0.20	1	0.20	2	0.40	1	0.20	-	-	-	-
Ingeniería en Agronomía	3	0.61	1	0.20	3	0.61	-	-	1	0.20	6	1.21
Ingeniería en Geología	3	0.61	1	0.20	1	0.20	1	0.20	-	-	2	0.40
Ingeniería en Gestión Ambiental	25	5.06	8	1.62	28	5.67	3	0.61	-	-	21	4.25
Ingeniería Mecánica Industrial	-	-	-	-	1	0.20	-	-	-	-	2	0.40

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

Tabla 22

Tabla cruzada características académicas con personal especial

Características académicas	Personal especial											
	Amigo(a)		Esposo(a)/pareja		Novio(a)		Otro		Profesional		Un miembro de la familia	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Ingeniería Química e Industrial	-	-	-	-	1	0.20	-	-	-	-	1	0.20
Medicina	4	0.81	-	-	2	0.40	-	-	-	-	1	0.20
Pedagogía y Administración Educativa	10	2.02	20	4.05	11	2.23	2	0.40	-	-	14	2.83
Psicólogo	13	2.63	13	2.63	9	1.82	-	-	2	0.40	13	2.63
Trabajo social	8	1.62	11	2.23	15	3.04	1	0.20	2	0.40	6	1.21
Turismo	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.20
Zootecnia	3	0.61	1	0.20	2	0.40	1	0.20	-	-	3	0.61
Cierre de Pensum												
No	12	2.43	5	1.01	12	2.43	5	1.01	-	-	15	3.04
Sí	97	19.64	124	25.10	90	18.22	8	1.62	8	1.62	118	23.89
Participa en EPSUM												
No	100	20.24	113	22.87	83	16.80	13	2.63	7	1.42	119	24.09
Sí	9	1.82	16	3.24	19	3.85	-	-	1	0.20	14	2.83

Nota: N = 494.

11.1.4 Puntajes de conexión académica

Para los puntajes de conexión académica dentro de la Tabla 23 se presentan los resultados de la pruebas de tendencia central y su pruebas conexas, estas para cada pregunta de la prueba y su sumatoria. El puntaje mínimo para los ítems fue de 0 y para la sumatoria de 4. El máximo es de 32 para el puntaje total y 4 para las preguntas. El resto de los resultados se encuentran a continuación.

Tabla 23
Descriptivos de indicadores de conexión académica

Descriptivo	Media	SE	Mediana	SD	Varianza	Kurtosis	
						Kurtosis	SE
Espero con ansias ir a la universidad.	2.57	0.0435	3	0.967	0.935	-0.0347	0.219
Disfruto estar en la universidad.	2.9	0.0378	3	0.84	0.705	0.2361	0.219
Me siento aceptado por los catedráticos o supervisores	2.79	0.0422	3	0.938	0.879	0.0504	0.219
Me siento incluido en la universidad.	2.86	0.0426	3	0.947	0.897	0.2734	0.219
Me siento bienvenido en la universidad.	2.96	0.0425	3	0.944	0.891	0.2619	0.219
Soy parte de un grupo social, religioso, político.	2.07	0.0659	2	1.465	2.147	-1.3279	0.219
Soy respetado	3.15	0.0369	3	0.82	0.672	0.5935	0.219
Soy valorado	2.99	0.0379	3	0.841	0.708	-0.1866	0.219
Conexión académica	22.29	0.2515	23	5.591	31.257	0.1612	0.219

Nota: N = 494.

Para la dicotomización de la variable conexión académica se decidió tener como punto de corte la mediana (23) del puntaje total. Esto fue realizado a través del programa Jamovi. Los resultados de esta operación se encuentran en la Tabla 24.

Tabla 24
Indicadores de conexión académica

Indicador	f	%
Indicador bajo	240	48.60
Indicador alto	254	51.40

Tabla 24
Indicadores de conexión académica

Indicador	<i>f</i>	%
-----------	----------	---

Nota: N = 494.

Con los indicadores presentados se hizo el cruce con las características personales. En donde resalta ser soltera (o) (32.79 %) y quienes se autoidentifican como ladinos (21.26 %) tiene un mayor indicador bajo. El resto de los resultados se puede observar en la Tabla 25.

Tabla 25
Tabla cruzada características personales con indicadores de conexión académica

Características personales	Indicadores de conexión académica			
	Indicador bajo		Indicador alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sexo				
Mujer	138	27.94	149	30.16
Hombre	102	20.65	105	21.26
Situación civil				
Soltera(o)	162	32.79	151	30.57
Unida(o)	15	3.04	14	2.83
Casada(o)	49	9.92	70	14.17
Separada(o)	6	1.21	9	1.82
Divorciada(o)	2	0.40	1	0.20
Otro	6	1.21	9	1.82
Autoidentificación étnica				
Mestiza	73	14.78	70	14.17
Maya	61	12.35	70	14.17
Ladina	105	21.26	114	23.08
Otra	1	0.20	-	-
Práctica religiosa				
Católica	116	23.48	123	24.90
Evangélica	63	12.75	93	18.83
Adventista	2	0.40	7	1.42
Testigo de Jehová	2	0.40	-	-
Mormona	2	0.40	6	1.21
Otra	9	1.82	6	1.21
Ninguna	46	9.31	19	3.85

Tabla 25

Tabla cruzada características personales con indicadores de conexión académica

Características personales	Indicadores de conexión académica			
	Indicador bajo		Indicador alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Situación laboral				
No cuenta con empleo	115	23.28	102	20.65
Cuenta con empleo	125	25.30	152	30.77
Edad				
De 20 a 23	30	6.07	39	7.89
De 24 a 28	123	24.90	110	22.27
Mayores de 29	87	17.61	105	21.26

Nota: N = 494.

Por último, se hizo un cruce entre los indicadores de conexión académica y, las características académicas. Los resultados se presentan en la Tabla 26.

26 Tabla cruzada características académicas con indicadores de conexión académica

Tabla 26

Tabla cruzada características académicas con indicadores de conexión académica

Características académicas	Indicadores de conexión académica			
	Indicador bajo		Indicador alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Tipo de ejercicio profesional				
EPS (Ejercicio Profesional Supervisado)	227	45.95	238	48.18
ETS (Ejercicio Técnico Supervisado)	-	-	2	0.40
PPS (Práctica Profesional Supervisada)	9	1.82	9	1.82
Otro	4	0.81	5	1.01
Departamento donde realiza el ejercicio				
Alta Verapaz	92	18.62	127	25.71
Baja Verapaz	4	0.81	11	2.23
Chimaltenango	8	1.62	3	0.61
Chiquimula	1	0.20	1	0.20
El Progreso	1	0.20	1	0.20
Escuintla	7	1.42	4	0.81
Guatemala	53	10.73	32	6.48
Huehuetenango	3	0.61	1	0.20

Tabla 26

Tabla cruzada características académicas con indicadores de conexión académica

Características académicas	Indicadores de conexión académica			
	Indicador bajo		Indicador alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Izabal	-	-	1	0.20
Jalapa	9	1.82	11	2.23
Jutiapa	15	3.04	15	3.04
Petén	1	0.20	-	-
Quetzaltenango	1	0.20	2	0.40
Quiché	5	1.01	2	0.40
Sacatepéquez	3	0.61	4	0.81
San Marcos	30	6.07	34	6.88
Sololá	5	1.01	4	0.81
Suchitepéquez	1	0.20	-	-
Zacapa	1	0.20	1	0.20
Centro universitario				
Campus Central	84	17	56	11.34
Centro Universitario de Baja Verapaz	-	-	2	0.40
Centro Universitario de Chimaltenango	3	0.61	4	0.81
Centro Universitario de Sur Oriente	8	1.62	9	1.82
Centro Universitario de San Marcos	31	6.28	33	6.68
Centro Universitario de Zacapa	-	-	1	0.20
Centro Universitario del Norte	99	20.04	139	28.14
Centro Universitario Metropolitano (CUM)	15	3.04	10	2.02
Unidad Académica				
Agronomía	35	7.09	31	6.28
Ciencias Económicas	94	19.03	108	21.86
Ciencias Jurídicas y Sociales	1	0.20	4	0.81
Ciencias Medicas	5	1.01	2	0.40
Ciencias Psicológicas	28	5.67	23	4.66
Ingeniería	25	5.06	14	2.83
Geología	3	0.61	-	-
Humanidades	27	5.47	50	10.12
Trabajo Social	14	2.83	13	2.63
Veterinaria y Zootecnia	8	1.62	9	1.82
Carrera				
Abogado y Notario	1	0.20	4	0.81
Administración de Empresas	70	14.17	71	14.37

Tabla 26

Tabla cruzada características académicas con indicadores de conexión académica

Características académicas	Indicadores de conexión académica			
	Indicador bajo		Indicador alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Contaduría Pública y Auditoría	26	5.26	37	7.49
Ingeniería Civil	4	0.81	1	0.20
Ingeniería en Agronomía	11	2.23	3	0.61
Ingeniería en Geología	5	1.01	3	0.61
Ingeniería en Gestión Ambiental	45	9.11	40	8.10
Ingeniería Mecánica Industrial	2	0.40	1	0.20
Ingeniería Química e Industrial	2	0.40	-	-
Medicina	5	1.01	2	0.40
Pedagogía y Administración Educativa	19	3.85	38	7.69
Psicólogo	25	5.06	25	5.06
Trabajo social	21	4.25	22	4.45
Turismo	-	-	1	0.20
Zootecnia	4	0.81	6	1.21
Cierre de Pensum				
No	24	4.86	25	5.06
Sí	216	43.72	229	46.36
Participa en EPSUM				
No	213	43.12	222	44.94
Sí	27	5.47	32	6.48

Nota: N = 494.

11.1.5 Confiabilidad y validez

Para la confiabilidad se presenta la Tabla 27. En ella se encuentran los resultados para los instrumentos utilizados.

Tabla 27

Estadísticas de confiabilidad de los instrumentos

Prueba	Ítems	mean	SD	Cronbach's α	McDonald's ω
Bienestar subjetivo	5	3.4	0.645	0.837	0.841
Apoyo social	12	2.83	0.743	0.903	0.904
Conexión académica	8	2.79	0.699	0.856	0.884

También un análisis factorial exploratorio. Dentro de la prueba de esfericidad de Bartlett, se logró probar la importancia general de todas las correlaciones dentro de la matriz de correlación a través de su significancia, indicando que las variables eran apropiadas para utilizar este modelo. En cuanto el Kaiser-Meyer-Olkin (*KMO*) indica que la fuerza de relación de todas las variables es alta.

Tabla 28
Estadísticas del análisis exploratorio de datos

Prueba	Bartlett's Test of Sphericity			<i>KMO</i>
	χ^2	<i>df</i>	<i>p</i>	
Bienestar subjetivo	907	10	<.001	0.843
Apoyo social	4301	66	<.001	0.873
Conexión académica	2226	28	<.001	0.856

11.1.5 Influencia de apoyo social, conexión académica en bienestar subjetivo

Se realiza una tabla cruzada entre apoyo social, conexión académica en bienestar subjetivo. El resultado se puede visualizar en la Tabla 29.

Tabla 29
Bienestar subjetivo cruzado con apoyo social y conexión académica

Variable	Bienestar subjetivo			
	Indicador bajo		Indicador alto	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Apoyo social				
Apoyo social bajo	41	8.30%	140	28.34%
Apoyo social medio	12	2.43%	143	28.95%
Apoyo social alto	2	0.40%	156	31.58%
Conexión académica				
Indicador bajo	41	8.30%	199	40.30%
Indicador alto	14	2.80%	240	48.60%

Nota: N = 494.

Posteriormente se procedió a hacer pruebas de normalidad, en donde bienestar subjetivo (dependiente) debe tener una distribución aproximadamente normal para cada variable independiente

(Apoyo social y conexión académica). Para ello, se utilizó el estadístico Kolmogórov-Smirnov, se elige ya que es más apropiada para el tamaño de la muestra (Zimmerman, 2003). Los resultados se encuentran en la Tabla 30. Se debe mencionar que todos los resultados pasaron por la prueba de Lilliefors. Como el valor de p fue menor que 0,05 se concluye que hay evidencias suficientes para pensar que la muestra proviene de la distribución normal, con un nivel de significación del 5%.

Tabla 30

Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra

		Bienestar subjetivo	Apoyo so- cial	Conexión académica
Parámetros normales ^{a,b}	Media	17.00	33.99	22.29
	<i>DS</i>	3.224	8.919	5.591
	Absoluto	0.096	0.089	0.081
Máximas diferencias extremas	Positivo	0.096	0.058	0.041
	Negativo	-0.077	-0.089	-0.081
Estadístico de prueba		0.096	0.089	0.081
Sig. asintótica(bilateral)		.000 ^c	.000 ^c	.000 ^c

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

Para los resultados de la clasificación del bienestar subjetivo se presenta la Tabla 31.

Tabla 31

Tabla de clasificación del bienestar subjetivo

Observado	Predictor		% Correcto
	Indicador alto	Indicador bajo	
Indicador alto	439	0	100
Indicador bajo	55	0	0

Nota: El valor de corte se establece en 0,5

También se realizó la prueba de chi cuadrado de razón de verosimilitud al modelo propuesto, tomando como dependiente el bienestar subjetivo y como independiente apoyo social y conexión académica, contra al modelo nulo, que en este caso es el intercepto. El valor de significancia de menos de .05 indica que el modelo actual supera al modelo nulo. Esto se observa en la Tabla 32.

Tabla 32

Omnibus Likelihood Ratio Tests

Predictor	χ^2	df	p
Apoyo social	34.17	2	< .001
Conexión académica	5.93	1	0.015

Por último, para determinar la influencia del apoyo social y conexión académica en el bienestar subjetivo se realizó una regresión logística binomial. El modelo fue estadísticamente significativo, $p < .001$. El modelo explicó el 19.70 % (Nagelkerke R^2) de la varianza, clasificando el 88.90% de los casos. Por medio de la razón de probabilidades (*OR*) se determinó que tener apoyo social de bajo a medio 3.245 (*IC* 95% 1.627 – 6.469), apoyo social de alto a medio 0.187 (*IC* 95% 0.0407 – 0.860) y para indicadores de conexión académica 2.211 (*IC* 95% 1.140 – 4.291). Los demás resultados se muestran en la Tabla 33.

Tabla 33

Regresión logística binomial predictiva del bienestar subjetivo con apoyo social y conexión académica

Predictor	Estimado	SE	Z	p	Odds ratio	95% Intervalo de confianza	
						Bajo	Alto
Intercepto	-2.958	0.38	-7.78	< .001	0.052	0.025	0.109
Apoyo social							
Apoyo social bajo – Apoyo social medio	1.177	0.352	3.34	< .001	3.245	1.628	6.469
Apoyo social alto – Apoyo social medio	-1.676	0.778	-2.15	0.031	0.187	0.041	0.86
Conexión académica							
Indicador bajo – Indicador alto	0.794	0.338	2.35	0.019	2.212	1.140	4.291

Nota. Las estimaciones representan las probabilidades de registro de "Bienestar subjetivo = Indicador bajo" frente a "Bienestar subjetivo = Indicador alto"

Para comprobar la hipótesis nula de bondad de ajuste se hizo la prueba Hosmer-Lemeshow obteniendo que $X^2(4) = .765$ comprobando que los datos se ajustan de forma aceptable al modelo.

Por último, se hizo la prueba de Curva ROC la cual dio como resultado que sea aceptable al nivel de discriminación según Hosmer et al. (2013). El resto de los resultados puede observarlos en la Tabla 34 y figura 2.

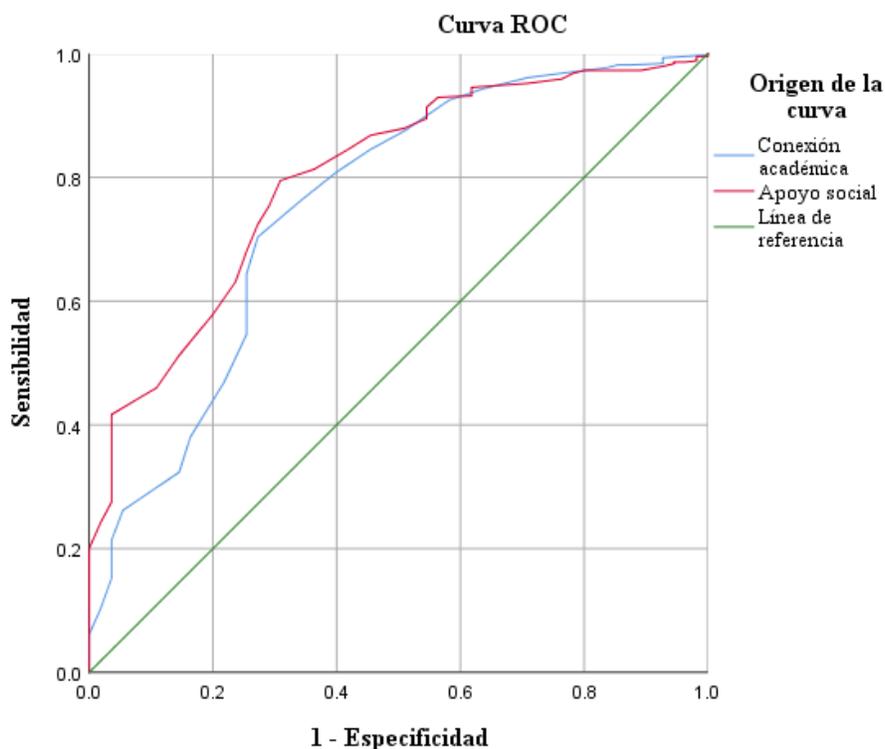
Tabla 34
Área bajo la curva

Variables de resultado de prueba	Área	Desv. Error ^a	Significación asintótica ^b	95% de intervalo de confianza asintótico	
				Límite inferior	Límite superior
Conexión académica	0.754	0.038	0.000	0.680	0.828
Apoyo social	0.799	0.030	0.000	0.740	0.858

Las variables de resultado de prueba: Conexión académica, apoyo social tienen, como mínimo, un empate entre el grupo de estado real positivo y el grupo de estado real negativo. Las estadísticas podrían estar sesgadas.

a. Bajo el supuesto no paramétrico

b. Hipótesis nula: área verdadera = 0,5



Los segmentos de diagonal se generan mediante empates.

Figura 2 Área bajo la curva

11.2 Discusión de resultados:

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la asociación entre bienestar subjetivo, apoyo social y conexión académica en estudiantes que pertenecen al Programa de Ejercicio Profesional Supervisado de la Universidad de San Carlos de Guatemala. A continuación, se emplea la discusión de los resultados desde cada objetivo específico.

Cabe mencionar que algunos de los análisis se resguardan para la publicación de tres artículos científicos en revistas indexadas, dos tesis de grado para la licenciatura en psicología de la Escuela de Ciencias Psicológicas -Usac y un libro por publicar en el 2022.

11.2.1 Bienestar subjetivo

Las medidas para cada aspecto de la WHO-5, estuvieron por encima del punto medio de los rangos, lo que indica niveles relativamente altos de bienestar subjetivo. A pesar de la reciente agitación que experimento la Universidad Pública a causa de la COVID-19, este grupo de estudiantes informó que perciben la vida como algo placentero y creen que sus principales dominios, como la amistad, la institución educativa y la familia, van bien. Estos resultados, con respecto a la bienestar subjetivo, se refleja positivamente.

Estos resultados parecen indicar que los evaluados, en promedio, son más felices y satisfechos con sus vidas que las muestras internacionales y locales evaluadas. Por lo tanto, parece que a pesar de la baja confianza y las altas tasas de abandono y los desafíos que caracterizaron recientemente al sector de la educación universitaria, este grupo de estudiantes pudo mantener altos indicadores de bienestar subjetivo.

Indicadores altos del bienestar subjetivo en la población también pueden estar determinados con la satisfacción que provoca el servicio que realizan en torno al EPS, ETS o PPS, ya que se ha asumido que debería compartir una cantidad sustancial de variación a la alta proporción de tiempo que los estudiantes dedican a la práctica profesional (Rode, 2004).

Por un lado, si la satisfacción en el trabajo es solo un componente del bienestar subjetivo, los bajas indicadores pueden ser un fiel reflejo de la relación entre ambos. Después de todo, hay otros dominios de la vida, además del trabajo, que pueden contribuir a los indicadores de una persona (por

ejemplo, relaciones, actividades de ocio, etc). Sin embargo, hay que tomar en cuenta que hay deficiencia de los constructos.

Los indicadores altos o bajos pueden controlarse y mantenerse mediante el proceso de la homeostasis (Cummins, 2005, 1998). Debido a la función de los amortiguadores cognitivos, el nivel de un individuo es notablemente resistente a los estresores psicológicos (Cummins et al., 2003). A menos que los mecanismos homeostáticos de un individuo sean derrotados debido a condiciones extremadamente adversas, es bastante insensible a los eventos de la vida cotidiana tanto positivos o negativos (Emmons & Diener, 1985).

En términos de bienestar, la teoría homeostática sugiere que el entorno de trabajo de un individuo solo influiría en su bienestar subjetivo si se percibiera como la fuente de problemas lo suficientemente graves como para conducir a una derrota homeostática, por lo tanto, deshabilitaría la función protectora. En caso contrario (lo que es más probable en la población evaluada), los amortiguadores mantendrían altos indicadores en su punto de ajuste único, limitando así la influencia de la satisfacción/insatisfacción al servicio que realiza dentro de su bienestar general. Por lo tanto, es probable que los individuos obtengan una puntuación dentro del rango positivo en la medida, no necesariamente porque el EPS, ETS o PPS compartan una relación positiva, sino porque las respuestas están predominantemente controladas por la personalidad y el afecto central.

También los resultado del bienestar subjetivo podrían estar relacionados con la aspiración de ingresos (Clark et al., 2015; McBride, 2010). Como uno de los dominios del bienestar subjetivo, el servicio que hace el estudiante podría estar potencialmente cercano a los ingresos y la aspiración de ingresos. Al completar la educación superior, los alumnos esperan una aspiración de ingresos más altos. La evidencia de Japón muestra que la mitad del efecto felicidad de la educación se anula por aspiraciones más altas, lo que sugiere un efecto amortiguador similar para los ingresos (Clark et al., 2015). Esto también se puede ver en el intento de buscar trabajo, donde es más probable que los estudiantes de pregrado estén menos satisfechos con su vida debido a la condición de buscar un nuevo trabajo. Siendo un indicio de que no se cumplió con las expectativas.

Así también el ámbito educativo de quienes realizan EPS, ETS o PPS puede determinar los indicadores altos, esto podría ser a razón de dos posibilidades. En primer lugar, el aumento podría derivarse del ampliación del factor externo o del cambio intrínseco. Este se ve afectado por otros factores asociados y, a medida que aumenta la educación, aumentará la cantidad y/o calidad de estos factores. Disfrutar de un mayor nivel de estos factores conduce a un mayor bienestar subjetivo. Algunos factores podrían materializarse, como el nivel de ingresos, mientras que otros podrían no verse o manifestarse fácilmente, como la confianza. El cambio intrínseco es cómo la educación influye en la visión de la variable. Fijándose en el caso de que una persona se sienta realizada al alcanzar un cierto nivel de educación y esta sensación de logro haga que se tengan mejores indicadores. La educación cambia la forma en que una persona conceptualiza el constructo al mejorar la comprensión de la vida o de otros aspectos relacionados, y así hacer que este sea menos sensible a la provisión de factores externos.

En segundo lugar, los hallazgos pueden sugerir que los estudiantes se perciben a sí mismos como el reflejo de su sociedad, de modo que una persona podría tener un mayor bienestar subjetivo si tuviera mejores condiciones para realizar el EPS, ETS o PPS (Alpizar et al., 2005; Clark et al., 2008; Clark & Oswald, 1996; Deaton & Stone, 2013; Tsui, 2014). La idea de introducir la comparación social es interesante, pero también ha sido objeto de perplejidad porque la economía del bienestar generalmente asumía que los individuos son egoístas (Fleurbaey, 2009). Si el caso del ingreso relativo es análogo a la educación, entonces la felicidad está determinada por la educación relativa más que por el nivel de educación personal. Las personas del nivel educativo menor se sienten inferiores a las del nivel educativo superior y viceversa. Hipotéticamente, podría haber un futuro en el que casi todos se gradúen de la universidad.

Incluso para futuras investigaciones se podría identificar el efecto de la educación en un dominio del bienestar subjetivo, es demasiado apresurado afirmar que otro dominio podría explicarse de la misma manera. Es plausible que, hasta cierto punto, la variación explicada por varios factores en la felicidad se cruce con algunas partes de la satisfacción con la vida. Esto implica que varios factores que explican la influencia de la educación en un dominio pueden no tener el mismo poder explicativo en otro dominio.

El bienestar subjetivo también favoreció los resultados académicos positivos (Heffner & Antaramian, 2015). Los estudiantes con un plan de estudios escolar con más actividades deportivas y artísticas estaban más satisfechos con sus vidas (Orkibi et al., 2014). El apoyo social de profesores y compañeros (Tian et al., 2015) y la participación de los padres (Yap & Baharudin, 2015) tienen efectos beneficiosos sobre la autoeficacia de los adolescentes y estos, a su vez, han facilitado al constructo. Además, las fortalezas de carácter de la templanza y la trascendencia (Shoshani & Slone, 2013), el propósito de la vida y los objetivos claros (Erylmaz, 2012) fueron indicadores de bienestar subjetivo en el establecimiento educativo.

Además, al bienestar subjetivo se le deberían agregar contextos ecológicos, indicando que el bienestar positivo se relaciona con experiencias satisfactorias en la familia, establecimiento educativo y comunidad, también longitudinalmente, en el trabajo (Newland et al., 2014). Schotanus-Dijkstra y colaboradores (2016) identificaron que los niveles más altos fueron influenciados por mejores condiciones de vida, apoyo social en la familia, amigos y vecinos. Es de destacar que, además de las relaciones interpersonales satisfactorias, el entorno físico y el acceso a las actividades deportivas y artísticas son indicadores de los resultados positivos, tanto a nivel global como en dominios específicos. Por tanto, existe un abordaje sistémico, del cual se podría partir para realizar programas de intervención.

Además, los resultados presentados pueden ser proporcionados por interacciones con otras variables psicológicas positivas como la autoestima, esperanza y optimismo (Borsa et al., 2016). Se puede destacar especialmente el afrontamiento, el optimismo y la creatividad. Un estudio sobre bienestar subjetivo y afrontamiento mostró que los evaluados con altos indicadores, utilizan más el mecanismo de afrontamiento fue la aceptación de la responsabilidad y el menos utilizado, la evitación (Verdugo-Lucero et al., 2013). Se enfatiza que la elección del mecanismo de afrontamiento utilizado es importante para comprender el impacto positivo o negativo en el bienestar subjetivo. Las personas pueden tener niveles más altos mientras son guiadas y alentadas a utilizar mecanismos de afrontamiento positivos y eficientes (Zhou et al., 2012). Por lo tanto, lo presentado en este informe indica un progreso en los estudios sobre bienestar subjetivo dentro del contexto guatemalteco.

En cuanto a las diferencias culturales, Vera y colaboradores (2011) proponen una perspectiva bioecológica para comprender el bienestar subjetivo, evaluando aspectos individuales y contextuales. Buscando resaltar la importancia de los programas preventivos que buscan promover la variable. Para que estas acciones se concreten, se aconsejaron intervenciones que articulen aspectos psicológicos y culturales, con el objetivo de fortalecer el bienestar individual. Tales estrategias pueden ayudar a proteger al individuo contra las dificultades que surgen de la experiencia de vivir en diferentes condiciones culturales, protegiéndolo de los posibles efectos negativos de los factores estresantes y la discriminación. Esto mostrara la relevancia de las investigaciones realizadas en poblaciones diversas, ya que el conocimiento de los indicadores de satisfacción con la vida y felicidad en diferentes poblaciones, que consideren sus singularidades, puede ayudar a avanzar en programas dirigidos a la promoción de habilidades personales y sociales, con un consecuente impacto positivo en el bienestar subjetivo del guatemalteco.

11.2.2 Componentes de apoyo social

A nivel general los resultados obtenidos en la escala multidimensional de apoyo social percibido fueron similares a los obtenidos en diferentes estudios que buscan revisar su validez y confiabilidad (Chou, 2000; Edwards, 2004; Guan et al., 2013; Tonsing et al., 2012). Demostrando que el instrumento utilizado es capaz de recopilar datos confiables. Por otro lado, a pesar de que los autores de la prueba proponen un procedimiento para establecer los niveles de la escala y subescalas que lo componen la mayor parte de los autores no proponen utilizarlos sino utilizar los puntajes generales, lo que demuestra que es la forma más estable de utilizar los resultados obtenidos algo mencionado por los creadores de la prueba (Canty-Mitchell & Zimet, 2000). Esto tiene relación con los resultados obtenidos que muestran mayores frecuencias en puntajes categorizados como apoyo social bajo y alto.

La información presentada se basa en los resultados generales de la prueba, no tomando en cuenta los componentes, sin embargo, muestran que pueden estar involucrados con los niveles de bienestar subjetivo en la población principalmente los niveles bajos. Se aclara que este es un primer acercamiento al cómo puede asociarse el apoyo social a otras variables con estudiantes universitarios del país, por lo cual los resultados mostrados son generales buscando explicaciones superficiales que se orientan principalmente a dar razón del comportamiento de esta prueba psicométrica.

Sin embargo, la literatura muestra que existe una fuerte relación entre niveles altos de bienestar mental y/o subjetivo con indicadores altos de apoyo social (Awang et al., 2014; Jibeen, 2015). Según se teoriza esto se relaciona a la calidad del apoyo de personas cercanas que son clasificados dentro del constructo del apoyo social familiar, amistades y otros significativos. Se debe señalar que cuando se habla de apoyo social percibido está involucrada la percepción de cada sujeto del evento haciendo que este fenómeno sea subjetivo algo mencionado en el marco teórico. Al mismo tiempo, entre mayores son los puntajes de apoyo social existe menor probabilidad de padecer afecciones psicológicas o mentales (Schnettler et al., 2014), al mismo tiempo mostrarán indicadores menores o bajos de estos principalmente de depresión (Alsubaie et al., 2019).

Por lo encontrado con bienestar subjetivo y el apoyo social, se puede encontrar una relación directa entre estos siendo posiblemente una forma de hacer intervenciones en poblaciones afectadas. Al contextualizarlo a la realidad actual se habla de medidas sanitarias que afectan directamente el apoyo social, el cual debe ser dado en circunstancias antes no estudiadas o no propuestas como condiciones que afectan la forma general de las relaciones sociales, principalmente por herramientas que facilitan la comunicación a distancia (redes sociales, servicios de mensajería, videoconferencias). Aun así, los primeros acercamientos modernos del apoyo social a la virtualidad están en situaciones límite como la adicción a redes sociales o el aislamiento físico a las relaciones sociales en algunos sujetos, encontrando que es de gran ayuda cuando la persona sufre por tal situación (Karaer & Ademir, 2019; Konan et al., 2018).

La principal preocupación dentro del estudio de estudiantes es debido al consumo de tiempo que requiere esto en la vida personal de cualquier estudiante, una reducción en la duración de sus relaciones significativas y que incluso está relacionado a su habilidad para socializar en nuevos ámbitos (Arias-de la Torre et al., 2019). Esto claramente afecta la salud en general de cualquier persona ya que es la red de apoyo psicológico que se ve afectada y que como se mencionó anteriormente tiene un papel crucial en la efectividad de las intervenciones psicológicas en poblaciones afectadas por catástrofes naturales (Moore & Lucas 2020).

Es decir, si el apoyo social en este caso percibido puede ser una palanca dentro de los procesos de atención psicológica, cuando sus indicadores son bajos es un claro referente de una calidad de vida

en riesgo y una red de apoyo que no es efectiva para el sujeto o incluso adecuada (Arias-De la Torre et al., 2018; Hatamian et al., 2017). Por tanto, centrarse en cada componente del apoyo social debe ser indagado por separado, ya que el origen de estos está relacionado a diferentes aspectos de la vida social.

Por un lado, el apoyo que provee la familia está relacionado en buena manera a la disposición del estudiante propiciando en muchas ocasiones apoyo económico principalmente y relacionado a los aspectos culturales (Cheng et al., 2011; Galambos et al., 2017). En este caso en los diferentes departamentos estudiados puede variar no solo los puntajes sino también el significado particular que tiene esto para cada estudiante. Los datos muestran que a nivel general la mayor parte de la población presenta altos índices en sus indicadores, siendo algo que posibilite un mayor bienestar subjetivo.

La relación entre el apoyo familiar y el bienestar subjetivo se traduce en la calidad de las relaciones inclusive a los momentos concretos por ejemplo celebración de eventos sociales, conmemoración de días festivos o propios del grupo familiar o cultural, incluso los hábitos cotidianos como reunirse a comer juntos si viven en el mismo techo o de forma regular en momentos libres (Plageman & Sabina, 2010; Schnettler et al., 2016). Por tanto, para la cultura guatemalteca es posible que tales comportamientos sean vitales para muchos de los estudiados, en el sentido que ante la situación existente se convierten en el principal apoyo emocional y tangible, aun así, se debe estudiar este fenómeno en sujetos que no tienen familia cercana o incluso son los encargados de dar apoyo a otros en sus núcleos familiares.

Anterior a la pandemia algunos estudiantes debían movilizarse fuera de su ámbito social para realizar su ejercicio profesional dependiendo de su unidad facultativa o centro regional, lo que claramente implicaba una separación física del seno familiar en la mayoría de los casos (tomando edades de 18 a 25 años) frente a un aumento de relaciones con pares o personas relacionadas a la naturaleza del servicio. Pero, en la actualidad es posible que varios de los estudiantes realizan o realizaron sus actividades en modalidades híbridas o no presenciales lo que está fuera del orden establecido hasta hace un año y por lo tanto los resultados obtenidos pueden ser afectados por tal fenómeno que ahora pasa a la conocida nueva normalidad. Es claro que se debe seguir estudiando el fenómeno social que se vive actualmente en virtud que los cambios suscitados posiblemente se

quedarán implantados en las formas de establecer vínculos y relaciones fuera de los círculos sociales cercanos.

A pesar de que los estudiantes pueden tener mayor disposición a estar cerca de sus familiares ante el uso de modalidades virtuales, esto no necesariamente se traduce en una mejor calidad en las relaciones ya que el tiempo sigue siendo utilizado para otras actividades que se pueden ver dificultadas por la interacción en ambos ámbitos, en este sentido se deberá seguir estudiando las implicaciones del estudio y trabajo desde casa. Al mismo tiempo se debe considerar la existencia de conflictos familiares desencadenados a razón de la situación económica general por la pandemia que puede incidir en los resultados de los estudiantes y en su salud mental.

Por otro lado, un componente primordial que también está implicado el bienestar subjetivo de la persona es el apoyo social de las amistades que en muchas ocasiones son los pares o personas con las cuales se tiene una relación recurrente que implica afecto. Por tanto, las relaciones tienen un significado tal que en momentos de necesidad se vuelven en fuentes de apoyo y bienestar, esto a raíz de uno de los elementos inmersos del apoyo social, el apoyo instrumental (Shaheen et al., 2019). Si bien las amistades pueden ser proveedores de apoyo dependerá de la naturaleza de las relaciones que entablan y en el ámbito en que se establecieron, por tanto, amistades que no son proveedores de apoyo no serán figuras significativas. Si se parte de la distribución de frecuencias en de este componente se verá que es difícil interpretar los resultados ya que los puntajes se concentran en los puntajes altos y bajos, de ahí la importancia de que el presente informe presenta resultados generales para poder explicaciones más precisas del comportamiento de los estudiados.

La presencia de los amigos en el ámbito educativo tiene un papel fundamental en el modelamiento del comportamiento e incluso el desenvolvimiento académico, ya que promueve la participación en diferentes actividades en detrimento que si se carece de ellas seguramente tendrán una menor participación y un deficiente rendimiento (Alorani & Alradaydeh, 2017). Por otro lado, la evidencia muestra que una forma de abordar los problemas de socialización y los relacionados a poca participación de las comunidades propiamente en estudiantes es por medio de enriquecer la red de apoyo de amistades de los sujetos, siendo una posible alternativa de intervención cuando los niveles de bienestar son bajos y los indicadores de trastornos mentales son altos.

Además, el apoyo social de las amistades también es un buen regulador de estrés académico ayudando al estudiante a reinterpretar sucesos estresantes relacionados a la demanda académica (Chiu et al., 2019; Weckwerth & Flynn, 2006). Claramente esto puede ser analizado por separado teniendo relación con acciones altruistas y que permiten el desarrollo de comunidades basadas en relaciones de confianza y cuidado mutuo, esto basado en la evidencia existente en el que el apoyo social es un claro sostén de calidad de vida en situaciones que vulneran su autonomía (Kim, 2020; Munikanan et al., 2017; Tinajero et al., 2019). A pesar de su positivo papel hasta ahora, se debe aclarar los efectos en las relaciones a distancia. Además, que el uso de redes sociales afecta la forma en que percibe y su efecto en el bienestar de las personas, pero deja claro que el ser humano está en continua búsqueda de apoyo de otros (Al-Kandari & Al-Sejari, 2020).

El último componente del apoyo social es uno de los más estudiados en el ámbito educativo, siendo el principal componente la figura del maestro o formador que está relacionado en los resultados académicos y una adecuada adaptación al medio (Laguía et al., 2018; Li et al., 2018; Rostami et al., 2010). Por lo general este grupo de personajes en la vida de un estudiante o incluso un joven adulto son figuras de autoridad que cuando tienen un papel activo y positivo propician procesos formativos significativos que en el caso de la población pueden estar relacionados al plantel de su centro de estudios, la persona que supervisa sus labores o incluso las personas con las que trabaja, donde con el tiempo pueden ser amigos. Este último componente puede ser mucho más ampliado en el estudio de otra variable de esta investigación ya que la propicia, es decir cuando se habla de centros educativos un síntoma de un apoyo social percibido de otros o terceros es la conexión académica.

11.2.3 Conexión académica

La creación de relaciones es la base de este constructo, en particular la relación docente-alumno, siendo fundamental para la experiencia académica. Altos indicadores hacen que las relaciones positivas sean fundamentales para la gestión educativa, así como para el éxito académico y de comportamiento (Bucalos & Lingo, 2005; Petrie, 2014). Quienes comprenden y valoran a sus estudiantes como individuos utilizan una gran cantidad de interacciones positivas para crear entornos de aprendizaje seguros y positivos (Bucalos & Lingo, 2005; Regan & Michaud, 2011). El no tener indicadores altos puede ser causa del poco uso de elogios positivos específicos que dependen de la conducta apropiada, siendo forma muy eficaz de refuerzo positivo que es lo suficientemente flexible

para satisfacer las diversas necesidades de los estudiantes, así como para comunicar y mantener las expectativas de comportamiento (Heward, 2003). El uso de elogios positivos específicos frecuentes puede resultar en incidencias más frecuentes de comunicación prosocial entre los estudiantes y los actores de su educación, lo que resulta en el desarrollo de una relación docente-estudiante más positiva (Kennedy & Jolivette, 2008).

Para que existan mejores indicadores de conexión académica, el elogio positivo específico debe seguir un conjunto de criterios. Lo más importante es la especificidad y la inmediatez del elogio (Kennedy & Jolivette, 2008). Los alumnos deben escuchar lo que estaban haciendo y que les valió el elogio y debe ocurrir inmediatamente cuando se observa el comportamiento. La especificidad les informa del comportamiento exacto que estaban mostrando que resultó en el elogio positivo del docente (Heward, 2003). La inmediatez aumenta la probabilidad de que el estudiante vuelva a realizar esos mismos comportamientos en el futuro (Kennedy et al., 2014).

Para la conexión académica es importante el éxito de los estudiantes, abordando las metas de los estudiantes y promoviendo sus intereses individuales, siendo aspectos fundamentales para desarrollar relaciones positivas en el centro educativo (Chapman et al., 2013). Además, deben tener la oportunidad de participar en actividades y programas extracurriculares relacionados con sus objetivos e intereses personales (Anderson-Butcher, 2010). Para los estudiantes que realizan EPS, ETS o PPS, la oportunidad de acceder a actividades extracurriculares depende de las preocupaciones con la estructura del entorno y su participación en el comportamiento problemático (Farrell et al., 2013). Para apoyar esta necesidad, el personal de la universidad debe colaborar con colegas y miembros de la comunidad educativa para desarrollar una variedad de actividades extracurriculares, diseñadas para apoyar la participación o el desarrollo de la conducta prosocial de todos los estudiantes (Farrell et al., 2013; Monahan et al., 2010). Además, pueden proporcionar experiencias que promueven la actividad física, así como el desarrollo individual y profesional, y tienen el potencial de fortalecer las relaciones entre docente y estudiantes (Anderson-Butcher, 2010; Walsh et al., 2010).

Por otro lado, cuando hay altos indicadores de conexión académica se establecen relaciones y los estudiantes comienzan a transformar en la institución académica, las intervenciones de participación escolar pueden mejorar su éxito en la universidad. Una intervención eficaz para mejorar

la participación escolar es el establecer metas. Siendo la capacidad de un estudiante para predeterminar un resultado académico o social deseado y participar en un comportamiento consistente con el logro de esa meta (Duckworth et al., 2007).

La adquisición por parte de los estudiantes de habilidades y mejores indicadores para establecer objetivos puede extenderse más allá de los límites de la institución educativa, ya que también está vinculada a los resultados post universitarios, incluido el rendimiento académico en post grado y la adquisición y mantenimiento de un empleo (Benitez et al., 2005). Los investigadores han descubierto que el que quienes tienen altos indicadores también han establecido metas, mejorando las habilidades de los alumnos para crear metas y participar en un comportamiento consistente con el logro de estas (Menzies et al., 2009). Los resultados presentados también pueden verse afectados de forma indirecta con la forma en como los docentes guían a los estudiantes para establecer metas académicas y de comportamiento personalizadas (Alberto & Troutman, 2013; Duckworth et al., 2011).

Además, los altos indicadores de conexión académica también pueden ser consecuencia de la promoción de climas positivos en el centro educativo y el aula incluye asociaciones entre la universidad, la comunidad y los miembros de la familia que desarrollar y trabajar hacia una visión escolar compartida (Gage et al., 2016). La falta de esta puede ser una barrera significativa para los indicadores de conexión académica del estudiante (Regan & Michaud, 2011). Esto es particularmente importante para los estudiantes de EPS, ETS o PPS, ya que, su dificultad para establecer y mantener relaciones y la asistencia poco frecuente a la universidad puede llevar a que se sientan insatisfechos con la experiencia académica (Achilles et al., 2007). Los docentes podrían abordar estos efectos creando relaciones positivas.

Los resultados presentados pueden insinuar que la relación entre las nuevas amistades de los estudiantes y el sentimiento de conexión con un cuerpo estudiantil más amplio ayuda a dilucidar que pertenecer a grupos y ser activo en la vida del ambiente universitario son indicadores positivos del éxito de los estudiantes. Anteriormente, la teoría de la participación de los estudiantes solo se enfocaba en los estudiantes que están involucrados institucionalmente en el campus, excluyendo los elementos sociales. La teoría de la identidad social explica que una parte de la participación de los estudiantes surge como resultado del desarrollo de nuevos grupos de amistad. Los aspectos sociales e

institucionales de la conexión parecen estar interrelacionados, influyéndose mutuamente en la creación de un sentimiento general de conexión (Jorgenson et al., 2018).

Dentro de lo presentado en este informe sobre conexión académica se debe reconocer la complejidad de esta basada en cómo los estudiantes experimentan y se dan cuenta de la conexión. El estudio actual sugiere que la conectividad es multidimensional y puede variar según los factores demográficos clave de los estudiantes, esto pudiera ser más notorio en quienes realizan EPS, ETS o PPS. Desde la perspectiva de los estudiantes, consiste en una red superpuesta de conexión con viejos, nuevos y diferentes amigos, así como con otros estudiantes y profesores. La formación de la conectividad no es un proceso lineal, sino una función del desarrollo relacional que ocurre a través de una serie de etapas dinámicas interrelacionadas. Altos indicadores solo se lograrán cuando los estudiantes pueden cumplir con los roles de tareas y simultáneamente satisfacer sus necesidades interpersonales. Además, los resultados sugieren que las dimensiones de la conexión varían según la edad del estudiante y lugar donde realiza su servicio. Esto pudiera proporcionar una comprensión más matizada de la conexión y confirma parte de la literatura sobre las experiencias de los estudiantes universitarios, tal como lo sugiere Jorgenson y colaboradores (2018).

También los altos indicadores de conexión académica pueden estar ligados a cuán lejos están del hogar. Los estudiantes con menos indicadores parecen tener más probabilidades de ir a casa con frecuencia, mientras que quienes tengan altos indicadores con nuevos amigos tienen menos probabilidades de ir a casa con frecuencia. La teoría de la participación de los alumnos proporciona una justificación para estos comportamientos. Además, se conectan con sus nuevos amigos a través de actividades y eventos en el desarrollo de su servicio (Astin, 1984). A medida que se desarrollan estas relaciones y aumenta la conexión, es más probable que los estudiantes pasen más tiempo en el ambiente universitario con estos nuevos amigos en lugar de pasar tiempo en casa. La participación de los jóvenes fomenta nuevas relaciones y conexiones entre los estudiantes. A su vez, la mayor conexión da como resultado el deseo de involucrarse más. La naturaleza recíproca de estos factores destaca la importancia de la conexión y la participación de los estudiantes.

Por último, los estudiantes evaluados pueden experimentar brechas en su desarrollo social y emocional pudiendo afectar su capacidad para navegar de manera efectiva en el entorno académico (Chapman et al., 2013). Estas brechas afectan el desarrollo de conductas prosociales, así como las

relacionadas con la universidad, aumentando el riesgo de que los alumnos se desconecten del entorno escolar (Toshalis, 2015). Si bien no se exploró del todo, su edad también es un factor de su nivel de conexión escolar. A medida que estos estudiantes sean más grandes, sus niveles de conexión académica comienzan a disminuir ya sea por cambios fisiológicos significativo en el que las dificultades emocionales y de comportamiento pueden volverse más frecuentes (Merikangas et al., 2010). Además, aumenta la probabilidad de que experimenten resultados adversos como, abandono escolar y participación en conductas delictivas, lo que acelera la importancia de que los docentes comiencen a desarrollar intervenciones para mejorar sus niveles de conexión académica (Hecker et al., 2014). Comprenderla y mejorarla puede ser la clave que falta para mejorar sus experiencias educativas, así como sus resultados académicos y de comportamiento (Kern, 2015).

11.2.4 Influencia de apoyo social, conexión académica en bienestar subjetivo

La pandemia global ha cambiado considerablemente los indicadores del bienestar subjetivo de los estudiantes debido en parte a los amplios cambios pragmáticos que se han introducido para frenar la propagación de la COVID-19. La educación, en todos los ámbitos, ha experimentado cambios drásticos en la enseñanza. La transición al aprendizaje en línea se ha producido rápidamente y ha presentado una serie de desafíos novedosos tanto para el personal como para los estudiantes. Como señaló Burki (2020), la utilización del aprendizaje virtual puede persistir hasta que se desarrolle una vacuna adecuada para COVID-19. Navegar por la amplia gama de plataformas tecnológicas en las que ahora se confía para las telecomunicaciones (como Zoom, Skype for Business y Microsoft Teams), además de volverse completamente competente utilizando plataformas como Moodle, también estimula preguntas en torno a las barreras cognitivas que los estudiantes pueden enfrentar cuando intentar estudiar, colaborar con compañeros, presentar trabajos y realizar su ejercicio profesional.

Dado que la enseñanza y la realización del EPS, ETS o PPS no ha sido un esfuerzo estrictamente presencial durante algún tiempo, se supone que los estudiantes se involucrarán con la tecnología sin problemas y con poca dificultad. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que una proporción de la población estudiantil ahora encontrará dificultades con el enfoque de aprendizaje basado en la tecnología lo cual también pudiese afectar a la conexión académica. El sentido de competencia personal de un individuo puede contribuir a un bienestar subóptimo y una sensación percibida de bienestar disminuido si un alumno siente una pérdida de capacidad cuando se trata de sus

estudios. Las universidades deben esforzarse por brindar un apoyo integral a sus estudiantes en términos de navegar su nueva experiencia de aprendizaje y amplios recursos para respaldar la transición al aprendizaje en línea y así fomentar la conexión académica.

El trabajo preliminar ha demostrado que, incluso en escenarios basados en simulación, es posible realizar ejercicios profesionales funcionalmente similares que permitan a los estudiantes alcanzar sus objetivos educativos (Torres et al., 2020). El alcance completo de los requisitos para cada sesión individual debe ser primordial para mantener la similitud entre un escenario en la práctica y en línea, asegurando que la funcionalidad esté realmente alineada con el objetivo de cada sesión. Sin embargo, los autores señalan que existen barreras, con elementos prácticos como la velocidad de Internet que crean desafíos a la experiencia. Por el contrario, Da Silva (2020) sugiere que el aprendizaje virtual podría contribuir a una mayor asistencia y participación en las sesiones, eliminando la ansiedad asociada con hacer preguntas frente a los compañeros del curso e indirectamente incrementar la conexión académica y el apoyo social. Esta afirmación se ve corroborada por encuestas a estudiantes recientes que indican que los estudiantes valoran el aprendizaje en línea por su flexibilidad y la capacidad de estudiar en un momento conveniente para ellos (Lall & Singh, 2020).

Además, los resultados podrían estar relacionados con la idea de reducción de la ansiedad que rodea al aprendizaje en general, pero también destaca la importancia de los demás en los marcos conceptuales del bienestar subjetivo. El concepto de otros no siempre puede referirse a las relaciones positivas mantenidas con los demás, sino a la presencia de un juicio social, especialmente en lo que respecta al estigma percibido relacionado con la salud mental. Sin embargo, esto se contrarresta con aquellos alumnos que no le gusta el aprendizaje en línea, ya que no puede reunirse con amigos lo cual afectaría al apoyo social. Claramente, la transición al EPS, ETS y PPS virtuales o parcialmente virtual tiene ventajas y desventajas. El movimiento tecnológico podría potencialmente comprometer la noción de Realización, uno de los cinco principios de Modelo PERMA de Seligman (2011).

Cada centro universitario ha abordado los ejercicios supervisados de manera diferente como resultado de la pandemia, implementando métodos novedosos que muchos estudiantes no habían experimentado antes, como la atención primaria desde lo virtual. La incertidumbre que rodea a estos nuevos procedimientos provocará inevitablemente ansiedad o depresión en la población estudiantil.

Junto con esta incertidumbre está la ansiedad de completar las evaluaciones de una manera completamente nueva, donde los estudiantes pueden preocuparse de que las nuevas formas de evaluación utilizadas no capten en realidad su capacidad, especialmente en comparación con los métodos tradicionales.

El estar presenten en la comunidad asignada lo cual también cuestiona la noción de Significado estipulada en el modelo PERMA Seligman (2011) postula que se puede alcanzar un estado de florecimiento a través de algo que trasciende a uno mismo. La investigación ha demostrado que la educación y la realización del servicio son una de las principales fuentes de significado para los estudiantes de pregrado (Hill et al., 2013). Si sienten que su trabajo no es significativo, especialmente dado que sus ejercicios supervisados se llevarán a cabo de manera predominantemente aislada, podría resultar perjudicial para el bienestar subjetivo, conexión académica y el apoyo social.

Asegurarse de estén completamente informados sobre los nuevos protocolos de evaluación, así como moverse para celebrar sus éxitos de una manera comprometida, podría mitigar potencialmente el riesgo de indicadores bajos de bienestar. Las instituciones y, lo que es más importante, los investigadores deben considerar la transición de manera equilibrada para comprender realmente el papel que tiene el realizar EPS, ETS o PPS en el bienestar de los estudiantes durante el transcurso de la pandemia de COVID-19 y más allá.

El entorno en el que el estudiante reside e interactúa proporcionará barreras únicas para una experiencia de bienestar subjetivo, apoyo social y conexión académica. Teniendo en cuenta el cambio drástico en el entorno que han experimentado los estudiantes, quizás el mayor contribuyente potencial a indicadores bajos de los constructos en los estudiantes es el cambio en la ubicación física. Actualmente, todo el contenido académico se entrega a través de medios tecnológicos mientras los campus permanecen cerrados.

El impacto de este cambio es significativo y de gran alcance, desviándose de la típica experiencia universitaria a la que los estudiantes se han acostumbrado. La falta de contacto físico con el personal académico, junto con su capacidad reducida asociada con el cambio tecnológico, ha puesto

a los estudiantes bajo una mayor presión para cumplir con los plazos sin el acceso típico al apoyo social y conexión académica que normalmente experimentarían.

Antes de COVID-19, los estudiantes pueden haber buscado consejo reuniéndose físicamente con un supervisor, compañeros, amigos o familiares. Estos, a raíz de la pandemia, deben considerar ofrecer reuniones virtuales para mantener y promover el compromiso frecuente con los estudiantes para mitigar la interrupción que están experimentando en la esfera educativa y social (Zhai & Du, 2020).

Zhai y Du (2020) consideran que la ausencia de contacto físico no se limita al personal docente. Los estudiantes ahora se enfrentan a un período prolongado de tiempo sin sus amigos y compañeros de curso. Donde el trabajo en grupo y los proyectos colaborativos son ahora un pilar de muchos cursos universitarios, la oportunidad de que los estudiantes trabajen con otros estudiantes se ha reducido y se ha vuelto más desafiante. Esto reduciría los indicadores de apoyo social y conexión académica. Además, la probabilidad de que los estudiantes experimenten sentimientos más frecuentes e intensos de soledad, ansiedad y aislamiento es alta.

Así también, se ha encontrado que la falta de apoyo social está significativamente asociada con el estrés, la ansiedad y la depresión en los alumnos (Richardson et al., 2017). Conjuntamente los indicadores bajos de conexión académica tendrán menores relaciones con sus compañeros y docentes (Hill et al., 2013), esto es considerado integral para la disminución del bienestar subjetivo según el modelo PERMA. Se debe considerar la importancia de reducir la falta de apoyo e indicadores bajos de conexión académica debido al efecto altamente perjudicial que esto tiene sobre el bienestar subjetivo de los estudiantes. Para muchos, el realizar su ejercicio profesional supervisado en la comunidad es satisfactorio y no tener este contacto debido a la pandemia de la COVID-19 representa una perturbación significativa para el individuo.

El bienestar descrito de manera más general a menudo enfatiza la importancia del entorno vivido por las personas y cómo esto impacta en el bienestar individual, como los lugares en los que trabajamos y vivimos (Beaumont, 2011). Para la población, la universidad, donde realizan su servicio y donde trabajan, ha cambiado considerablemente. Es importante señalar la forma en que el entorno

vivido ha interactuado con la forma en que experimentamos las relaciones durante la pandemia, ya que el apoyo a amigos, personas significativas y familiares prácticamente ha cesado debido a las restricciones a nivel nacional para frenar la propagación del COVID-19. Hay casos de estudiantes viviendo de forma independiente, pero sin las redes de apoyo social que poseían anteriormente cuando sus compañeros a través de la conexión académica.

El impacto de no tener apoyo social o conexión académica en el bienestar de los estudiantes es monumental, ya que el entorno de vida y la accesibilidad a estos en todo el mundo han anulado en última instancia la posibilidad de contacto físico con los seres queridos y compañeros de estudios. Afortunadamente, la era digital en la que vivimos ahora ofrece métodos en línea para mantener un contacto regular con quienes están dentro de nuestras redes sociales. Paradójicamente, las primeras investigaciones sugirieron que un mayor compromiso con Internet iba en detrimento de las relaciones sociales, exacerbando los sentimientos de soledad y depresión (Kraut et al., 1998). Se ha encontrado que el uso de las redes sociales específicamente tiene efectos tanto positivos como negativos sobre el bienestar psicosocial, la identidad y la pertenencia de los adolescentes (Allen et al., 2014).

En las circunstancias actuales en las que la soledad física puede ser imposible de evitar, se deben considerar los elementos positivos del uso de Internet y la participación en las redes sociales. Siempre que el uso de las redes sociales sea un medio para mantener las relaciones existentes y forjar nuevas conexiones, puede ser una herramienta poderosa para reducir los sentimientos de soledad de una persona (Nowland et al., 2018). Si bien las medidas de cierre continúan persistiendo en el contexto de la pandemia, el uso de las redes sociales será clave para mantener redes de apoyo social y conexión académica adecuadas para los alumnos. En ausencia de actividades sociales fuera de línea, las redes sociales podrían desempeñar un papel crucial para aliviar los sentimientos de soledad dentro de la población estudiantil. Dada la importancia que tienen la conexión académica y el apoyo social en relación con el bienestar subjetivo de los estudiantes, las soluciones digitales proporcionan una buena sustitución para la interacción cara a cara.

Si bien la pandemia de la COVID-19 ha tenido implicaciones pragmáticas relacionadas con de los centros de ejercicio supervisado y una transición al aprendizaje virtual, el virus en sí crea un grado de incertidumbre sin precedentes. El nuevo coronavirus, se está estudiando a un ritmo fenomenal y

cada día que pasa está disponible más información científica. Comprender la transmisión, la prevalencia y los síntomas del virus es fundamental para mantener el virus bajo control, pero hasta que esa información sea más clara, la ambigüedad en torno al virus es alta. La desinformación se ha difundido exponencialmente a lo largo de la pandemia a través de una variedad de medios.

Los dominios contextuales se ven comprometidos donde el panorama económico y educativo ahora son irreconocibles. La imprevisibilidad de la pandemia sin duda contribuirá a resultados de salud mental subóptimos para la población en general (Zandifar & Badrfam, 2020). Los estudiantes de educación superior de todo el mundo se enfrentan a una incertidumbre absoluta con respecto a sus estudios, que van desde el miedo a contraer el virus una vez que los campus finalmente se abran a la cantidad desconocida que rodea la finalización de sus estudios. Hasta ahora se ha propuesto una serie de intervenciones para combatir la aparición de resultados deficientes de salud mental, incluida la provisión de recursos de salud mental en línea, la provisión en línea de servicios de autoayuda y asesoramiento, y el despliegue de encuestas en línea para comprender la prevalencia de trastornos mentales deficientes (Rajkumar, 2020).

Las universidades deben considerar sus recursos y prestaciones durante la pandemia y más allá. No solo en términos de contenido, sino también en su accesibilidad a estudiantes de una variedad de orígenes demográficos. El efecto negativo asociado con la pandemia tiene el potencial de impactar en el bienestar subjetivo de los estudiantes en el futuro previsible, por lo tanto, se requiere más investigación para comprender qué disposición sería la más adecuada para el contexto del EPS, ETS o PPS. El uso de medidas psicométricas recién producidas con estudiantes universitarios podría facilitar una mayor comprensión del impacto en la salud mental del COVID-19 (Ahorsu et al., 2020).

El acceso físico a los servicios de bienestar que ofrece una universidad ha cesado por completo debido al cierre de los campus. La provisión de bienestar y consejería es un componente crítico del apoyo estudiantil donde los estudiantes pueden acceder a diversos grados de apoyo y conexión académica tanto para problemas agudos de salud mental como para condiciones más crónicas a largo plazo. La ausencia de estos servicios, y potencialmente la falta de conocimiento de los estudiantes sobre el acceso en línea, tiene el potencial de agravar los problemas existentes que pueden haberse exacerbado aún más a lo largo de la pandemia.

Los estudiantes que experimentan problemas de salud mental y acceden a los servicios adecuados logran con éxito sus metas educativas (Megivern et al., 2003), demostrando la importancia de brindar apoyo social y la conexión académica a la población estudiantil. La falta de acceso físico a los servicios presenta una barrera significativa para la prestación de servicios a los estudiantes.

Una revisión encontró una serie de intervenciones en línea disponibles para estudiantes de educación superior, pero ninguna había incluido consultas en línea (Papadatou-Pastou et al., 2017). Como la población estudiantil a menudo se considera de alto riesgo de desarrollar problemas de salud mental, es imperativo introducir servicios accesibles.

Así también hay cierta renuencia a brindar consultas en línea. Se ha expresado previamente su preocupación sobre cuán auténticos serían los estudiantes al utilizar el servicio junto con los enigmas legales y éticos que plantea el entorno en línea (Glasheen et al., 2013). Aunque estas preocupaciones habrán prevalecido durante la inevitable transición, las universidades ahora tienen que acostumbrarse a una nueva forma de trabajar. Las barreras aparentes que causaron preocupación se contrarrestan con los beneficios que pueden obtenerse. Como se discutió anteriormente, el estigma juega un papel monumental en la actitud de los estudiantes hacia la búsqueda de apoyo de los servicios de bienestar. El cambio a un entorno en línea podría eliminar el miedo a ser juzgado por sus compañeros y miembros del personal, lo que permitiría una mayor sensación de anonimato que antes no se asociaba con los servicios del campus en el sitio.

Existen limitaciones para este trabajo y la evidencia presentada en este informe. Principalmente, la investigación producida durante la pandemia de COVID-19 es escasa, variada y se lleva a cabo dentro de una plétora de escenarios diferentes. Los estudios se han originado principalmente en Asia, donde se puede rastrear el epicentro de la pandemia de COVID-19. Hasta ahora, se han realizado pocas investigaciones en Guatemala, específicamente porque el pico de la pandemia. Las vastas diferencias culturales observadas, junto con el diverso conjunto de métodos implementados para explorar el impacto de apoyo social, conexión académica en el bienestar subjetivo, significa que es difícil extrapolar los hallazgos directamente al entorno de la educación superior. Solo a medida que pase el tiempo y se realicen más investigaciones, estarán disponibles más conclusiones concretas.

Sintetizar la evidencia hasta la fecha en relación con modelos de bienestar preexistentes sugiere que el impacto psicológico de la COVID-19 será de gran alcance. Si bien los estudiantes enfrentan un período de tiempo desconocido viviendo con incertidumbre con respecto a sus estudios, los equipos de investigación deben moverse rápidamente para comprender el bienestar de los estudiantes en estos tiempos sin precedentes y más allá. Teniendo en cuenta las implicaciones negativas de COVID-19 es intuitivo, sin embargo, pueden surgir pequeñas victorias. El cambio hacia lo virtual para estudiantes podría fomentar una mayor participación ahora que el estigma y el juicio de los compañeros se han reducido significativamente. El trauma colectivo experimentado por la comunidad universitaria durante la pandemia no debe subestimarse, pero el potencial de reconstruirse más fuerte es ahora más probable que nunca (Wilton, 2020). Las lecciones aprendidas durante este período contribuirán sin duda a la creación de mejores programas de intervención, una mayor conciencia del impacto del apoyo social y conexión académica de los estudiantes y una mayor necesidad de diversificar los servicios psicológicos para adaptarse a una variedad de datos demográficos de los estudiantes.

12 Referencias

- Abril, V. J. (1998). Apoyo social y ánimo depresivo en poblaciones de alto riesgo. *Revista de Psicología Social, 13*(3), 347-357. <https://10.1174/021347498760349599>
- Achilles, G. M., McLaughlin, M. J., & Croninger, R. G. (2007). Sociocultural correlates of disciplinary exclusion among students with emotional, behavioral, and learning disabilities in the SEELS national dataset. *Journal of emotional and behavioral disorders, 15*(1), 33-45. <https://doi.org/10.1177/10634266070150010401>
- Ahorsu, D. K., Lin, C. Y., Imani, V., Saffari, M., Griffiths, M. D., & Pakpour, A. H. (2020). The Fear of COVID-19 Scale: Development and Initial Validation. *International journal of mental health and addiction, 1*–9. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00270-8>
- Aiken, L. S., West, S. G., & Reno, R. R. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Sage.
- Alberto, P., Troutman, A. C., & Axe, J. B. (2013). *Applied behavior analysis for teachers*. Pearson.
- Aldridge, J., & Ala'I, K. (2013). Assessing students' views of school climate: Developing and validating the What's Happening In This School? (WHITS) questionnaire. *Improving Schools, 16*(1), 47-66. <https://10.1177/1365480212473680>

- Allen, K. A., Ryan, T., Gray, D. L., McInerney, D. M., & Waters, L. (2014). Social media use and social connectedness in adolescents: The positives and the potential pitfalls. *The Educational and Developmental Psychologist*, 31(1), 18-31. <https://doi.org/10.1017/edp.2014.2>
- Alorani, O. I., & Alradaydeh, M. F. (2017). Spiritual well-being, perceived social support, and life satisfaction among university students. *International Journal of Adolescence and Youth*, 23(3), 291-298. <https://doi.org/10.1080/02673843.2017.1352522>
- Alsubaie, M. M., Stain, H. J., Webster, L. A. D., & Wadman, R. (2019). The role of sources of social support on depression and quality of life for university students. *International Journal of Adolescence and Youth*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1568887>
- Al-Kandari, Y. Y., & Al-Sejari, M. M. (2020). Social isolation, social support and their relationship with smartphone addiction. *Information, Communication & Society*, 1-19. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2020.1749698>
- Alpizar, F., Carlsson, F., & Johansson-Stenman, O. (2005). How much do we care about absolute versus relative income and consumption?. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 56(3), 405-421. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2002.10.007>
- Anderson-Butcher, D. (2010). The promise of afterschool programs for promoting school connectedness. *The Prevention Researcher*, 17(3), 11-15.
- Andrews, F. & Withey, S. (1976). *Social indicators of well being. Americans' perceptions of life quality*. Plenum Press.
- Andrews, F. M., & Withey, S. B. (2005). Developing measures of perceived life quality: Results from several national surveys. In *Citation Classics from Social Indicators Research* (pp. 75-100). Springer, Dordrecht.
- Antaramian, S. (2015). Assessing psychological symptoms and well-being: Application of a dual-factor mental health model to understand college student performance. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 33(5), 419-429. <https://10.1177/0734282914557727>
- Arechabala, M. C., & Miranda, C. (2002). Validación de una escala de apoyo social percibido en un grupo de adultos mayores adscritos a un programa de hipertensión de la región metropolitana. *Ciencia y enfermería*, 8(1), 49-55. <https://10.4067/S0717-95532002000100007>
- Arias-De la Torre, J., Fernández-Villa, T., Molina, A. J., Amezcua-Prieto, C., Mateos, R., Cancela, J. M., Delgado-Rodríguez, M., Ortíz-Moncada, R., Alguacil, J., Almaraz, A., Gómez-Acebo, I.,

- Suárez-Varela, M., Blázquez-Abellán, G., Jiménez-Mejías, E., Valero, L., Ayán, C., Vilorio-Marqués, L., Olmedo-Requena, R., Martín, V. (2018). Drug use, family support and related factors in university students. A cross-sectional study based on the uniHcos *Project data*. *Gaceta Sanitaria*. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2017.10.019>
- Arias-de la Torre, J., Fernández-Villa, T., Molina, A., Amezcua-Prieto, C., Mateos, R., Cancela, J., Cancela, J., Delgado-Rodríguez, M., Ortíz-Moncada, R., Alguacil, J. Redondo, S., Gómez, I., Morales-Suarez-Valera, M., Blázquez, G., Jiménez, E., Valero, L., Ayán, C., Vilorio-Marqués, L. Martín, V. (2019). Psychological Distress, Family Support and Employment Status in First-Year University Students in Spain. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(7), 1209. <https://doi.org/10.3390/ijerph16071209>
- Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of college student personnel*, 25(4), 297-308.
- Awang, M. M., Kutty, F. M., & Ahmad, A. R. (2014). Perceived Social Support and Well Being: First-Year Student Experience in University. *International Education Studies*, 7(13). <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v7n13p261>
- Beaumont, J. (2011). *Measuring National Well-Being: A Discussion Paper on Domains and Measures*. Office for National Statistics.
- Benitez, D. T., Lattimore, J., & Wehmeyer, M. L. (2005). Promoting the involvement of students with emotional and behavioral disorders in career and vocational planning and decision-making: The self-determined career development model. *Behavioral Disorders*, 30(4), 431-447. <https://doi.org/10.1177/019874290503000401>
- Bisset, S., Markham, W. A., & Aveyard, P. (2007). School culture as an influencing factor on youth substance use. *Journal of Epidemiology & Community Health*, 61(6), 485-490. <https://10.1001/jama.1997.03550100049038>
- Blanco, C., Okuda, M., Wright, C., Hasin, D. S., Grant, B. F., Liu, S. M., & Olfson, M. (2008). Mental health of college students and their non-college-attending peers: results from the National Epidemiologic Study on Alcohol and Related Conditions. *Archives of general psychiatry*, 65(12), 1429-1437. <https://10.1001/archpsyc.65.12.1429>
- Bond, L., Butler, H., Thomas, L., Carlin, J., Glover, S., Bowes, G., & Patton, G. (2007). Social and school connectedness in early secondary school as predictors of late teenage substance use, mental health, and academic outcomes. *Journal of Adolescent Health*, 40(4), 357-e9. <https://10.1016/j.jadohealth.2006.10.013>

- Borsa, J. C., Damásio, B. F., & Koller, S. H. (2016). Escala de Positividade (EP): Novas evidências de validade no contexto brasileiro. *Psico-USF*, 21(1), 1-12. <https://doi.org/10.1590/1413-82712016210101>
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Aldine.
- Brenner, B. (1975). Enjoyment as a preventive of depressive affect. *Journal of Community Psychology*, 3(4), 346-357. [https://10.1002/1520-6629\(197510\)3:4<346::AID-JCOP2290030404>3.0.CO;2-T](https://10.1002/1520-6629(197510)3:4<346::AID-JCOP2290030404>3.0.CO;2-T)
- Broadhead, W. E., Kaplan, B. H., James, S. A., Wagner, E. H., Schoenbach, V. J., Grimson, R., Heyden, S., Tibblin, G., & Gehlbach, S. H. (1983). The epidemiologic evidence for a relationship between social support and health. *American journal of epidemiology*, 117(5), 521-537. <https://10.1093/oxfordjournals.aje.a113575>
- Bronfenbrenner, U. (1992). Teoría de sistemas ecológicos. En R. Vasta (Ed.), *Seis teorías del desarrollo infantil: formulaciones revisadas y temas actuales* (p. 187-249). Jessica Kingsley Editores.
- Bucalos, A. B., & Lingo, A. S. (2005). What kind of “managers” do adolescents really need? Helping middle and secondary teachers manage classrooms effectively. *Beyond Behavior*, 14(2), 9-14.
- Burki, T. K. (2020). COVID-19: consequences for higher education. *The Lancet Oncology*, 21(6), 758. [https://doi.org/10.1016/S1470-2045\(20\)30287-4](https://doi.org/10.1016/S1470-2045(20)30287-4)
- Campbell, A. (1976). Subjective measures of well-being. *American Psychologist*, 31(2), 117-124. <https://10.1037/0003-066X.31.2.117>
- Campo-Arias, A., Miranda-Tapia, G. A., Cogollo, Z., & Herazo, E. (2015). Reproducibilidad del Índice de Bienestar General (WHO-5 WBI) en estudiantes adolescentes. *Salud Uninorte*, 31(1), 18-24.
- Canty-Mitchell, J., & Zimet, G. D. (2000). Psychometric Properties of the Multidimensional Scale of Perceived Social Support in Urban Adolescents. *American Journal of Community Psychology*, 28(3), 391-400. <https://doi.org/10.1023/A:1005109522457>
- Chapman, R. L., Buckley, L., Sheehan, M., & Shochet, I. (2013). School-based programs for increasing connectedness and reducing risk behavior: A systematic review. *Educational Psychology Review*, 25(1), 95-114. <https://doi.org/10.1007/s10648-013-9216-4>

- Carter, M., McGee, R., Taylor, B., & Williams, S. (2007). Health outcomes in adolescence: associations with family, friends and school engagement. *Journal of adolescence*, 30(1), 51-62. <https://10.1016/j.adolescence.2005.04.002>
- Cheng, W., Ickes, W., & Verhofstadt, L. (2011). How is family support related to students' GPA scores? A longitudinal study. *Higher Education*, 64(3), 399-420. <https://doi.org/10.1007/s10734-011-9501-4>
- Chiu, C. H. M., Ma, H. W., Boddez, Y., Raes, F., & Barry, T. J. (2019). Social support from friends predicts changes in memory specificity following a stressful life event. *Memory*, 1-10. <https://doi.org/10.1080/09658211.2019.1648687>
- Chou, K.-L. (2000). Assessing Chinese adolescents' social support: the multidimensional scale of perceived social support. *Personality and Individual Differences*, 28(2), 299-307. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00098-7](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00098-7)
- Clark, A. E., Kamesaka, A., & Tamura, T. (2015). Rising aspirations dampen satisfaction. *Education Economics*, 23(5), 515-531. <https://doi.org/10.1080/09645292.2015.1042960>
- Clark, A. E., Frijters, P., & Shields, M. A. (2008). Relative Income, Happiness, and Utility: An Explanation for the Easterlin Paradox and Other Puzzles. *Journal of Economic Literature*, 46(1), 95-144. <https://doi.org/10.1257/jel.46.1.95>
- Clark, A. E., & Oswald, A. J. (1996). Satisfaction and comparison income. *Journal of public economics*, 61(3), 359-381. [https://doi.org/10.1016/0047-2727\(95\)01564-7](https://doi.org/10.1016/0047-2727(95)01564-7)
- Cleary, M., Walter, G., & Jackson, D. (2011). "Not always smooth sailing": Mental health issues associated with the transition from high school to college. *Issues in mental health nursing*, 32(4), 250-254. <https://10.3109/01612840.2010.548906>
- Coan, R. W. (1977). *Hero, artist, sage, or saint? A survey of views on what is variously called mental health, normality, maturity, self-actualization, and human fulfillment*. Columbia U Press.
- Cohen, S., & McKay, G. (1984). Social support, stress and the buffering hypothesis: A theoretical analysis. In A. Baum, S. E. Taylor, & J. E. Singer (Eds.), *Handbook of psychology and health* (pp. 253-267). Hillsdale.
- Cohen, S., & Syme, S. L. (1985). Issues in the study and application of social support. In S. Cohen & S. L. Syme (Eds.), *Social support and health* (pp. 3-22). Academic.

- Cropley, B., Baldock, L., Mellalieu, S. D., Neil, R., Wagstaff, C. R., & Wadey, R. (2016). Coping With the Demands of Professional Practice: Sport Psychology Consultants' Perspectives. *The Sport Psychologist*, 30(3), 290-302. <https://10.1123/tsp.2015-0125>
- Cummins, R. A. (2005). On the trail of the gold standard for subjective well-being. In Michalos A.C. (eds) *Citation Classics from Social Indicators Research* (pp. 537-558). Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/1-4020-3742-2_18
- Cummins, R. A. (1998). The second approximation to an international standard for life satisfaction. *Social indicators research*, 43(3), 307-334. <https://doi.org/10.1023/A:1006831107052>
- Cummins, R. A., Eckersley, R., Pallant, J., Van Vugt, J., & Misajon, R. (2003). Developing a national index of subjective wellbeing: The Australian Unity Wellbeing Index. *Social indicators research*, 64(2), 159-190. <https://doi.org/10.1023/A:1024704320683>
- Da Silva, B. M. (2020). Will virtual teaching continue after the COVID-19 pandemic?. *Acta medica portuguesa*, 33(6), 446-446. <https://doi.org/10.20344/amp.13970>
- Deaton, A., & Stone, A. A. (2013). Two happiness puzzles. *American Economic Review*, 103(3), 591-97. <https://doi.org/10.1257/aer.103.3.591>
- Diener, E. (2009). Subjective well-being. In *The science of well-being* (pp. 11-58). Springer, Dordrecht. https://10.1007/978-90-481-2350-6_2
- Diener, E., & Emmons, R. A. (1984). The independence of positive and negative affect. *Journal of personality and social psychology*, 47(5), 1105-1117. <https://10.1037/0022-3514.47.5.1105>
- Diener, E., Larsen, R. J., & Emmons, R. A. (1984). Person \times Situation interactions: Choice of situations and congruence response models. *Journal of personality and social psychology*, 47(3), 580-592. <https://10.1037/0022-3514.47.3.580>
- Diener, E., Lucas, R. E., & Oishi, S. (2018). Advances and Open Questions in the Science of Subjective Well-Being. *Collabra. Psychology*, 4(1), 15. <https://10.1525/collabra.115>
- Diener, E., Kesebir, P., & Lucas, R. (2008). Benefits of accounts of well-being—For societies and for psychological science. *Applied Psychology*, 57, 37-53. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00353.x>

- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087-1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
- Duckworth, A. L., Grant, H., Loew, B., Oettingen, G., & Gollwitzer, P. M. (2011). Self-regulation strategies improve self-discipline in adolescents: Benefits of mental contrasting and implementation intentions. *Educational Psychology*, 31(1), 17-26. <https://doi.org/10.1080/01443410.2010.506003>
- Edwards, L. M. (2004). Measuring Perceived Social Support in Mexican American Youth: Psychometric Properties of the Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 26(2), 187-194. <https://doi.org/10.1177/0739986304264374>
- Emmons, R. A., & Diener, E. (1985). Personality correlates of subjective well-being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 11(1), 89-97. <https://doi.org/10.1177/0146167285111008>
- Eryilmaz, A. (2012). A model of subjective well-being for adolescents in high school. *Journal of Happiness Studies*, 13(2), 275-289. <https://doi.org/10.1007/s10902-011-9263-9>
- Farrell, A. F., Collier-Meeek, M. A., & Pons, S. R. (2013). Embedding positive behavioral interventions and supports in afterschool programs. *Beyond Behavior*, 23(1), 38-45. <https://doi.org/10.1177/107429561302300106>
- Fleurbaey, M. (2009). Beyond GDP: The quest for a measure of social welfare. *Journal of Economic literature*, 47(4), 1029-75. <https://doi.org/10.1257/jel.47.4.1029>
- Galambos, N. L., Fang, S., Horne, R. M., Johnson, M. D., & Krahn, H. J. (2017). Trajectories of perceived support from family, friends, and lovers in the transition to adulthood. *Journal of Social and Personal Relationships*, 34(1), 026540751771736. <https://doi.org/10.1177/0265407517717360>
- Gage, N. A., Larson, A., Sugai, G., & Chafouleas, S. M. (2016). Student perceptions of school climate as predictors of office discipline referrals. *American Educational Research Journal*, 53(3), 492-515. <https://doi.org/10.3102/0002831216637349>
- Glasheen, K., Campbell, M. A., & Shochet, I. (2013). Opportunities and challenges: school guidance counsellors' perceptions of counselling students online. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 23(2), 222-235. <https://doi.org/10.1017/jgc.2013.15>

- Guan, N. C., Seng, L. H., Hway Ann, A. Y., & Hui, K. O. (2013). Factorial Validity and Reliability of the Malaysian Simplified Chinese Version of Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS-SCV) Among a Group of University Students. *Asia Pacific Journal of Public Health*, 27(2), 225-231. <https://doi.org/10.1177%2F1010539513477684>
- Gore, S. (1978). The effect of social support in moderating the health consequences of unemployment. *Journal of health and social behavior*, 157-165. <https://10.2307/2136531>
- Hatamian, P., Karami, J., & Momeni, K. (2017). Relationship between perceived social support (family, friends and other important people) with the tendency of using psychotropic substances among the nurses of hospitals in Kermanshah City. *Iranian Journal of Health Education and Health Promotion*, 5(4), 367-373.
- Hawkins, J. D., Kosterman, R., Catalano, R. F., Hill, K. G., & Abbott, R. D. (2005). Promoting positive adult functioning through social development intervention in childhood: Long-term effects from the Seattle Social Development Project. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, 159(1), 25-31. <https://10.1001/archpedi.159.1.25>
- Hecker, B., Young, E. L., & Caldarella, P. (2014). Teacher perspectives on behaviors of middle and junior high school students at risk for emotional and behavioral disorders. *American Secondary Education*, 20-32.
- Heffner, A. L., & Antaramian, S. P. (2016). The role of life satisfaction in predicting student engagement and achievement. *Journal of Happiness Studies*, 17(4), 1681-1701. <https://doi.org/10.1007/s10902-015-9665-1>
- Heward, W. L. (2003). Ten faulty notions about teaching and learning that hinder the effectiveness of special education. *The journal of special education*, 36(4), 186-205. <https://doi.org/10.1177/002246690303600401>
- Hill, C. E., Bowers, G., Costello, A., England, J., Houston-Ludlam, A., Knowlton, G., ... & Thompson, B. J. (2013). What's it all about? A qualitative study of undergraduate students' beliefs about meaning of life. *Journal of Humanistic Psychology*, 53(3), 386-414. <https://doi.org/10.1177/0022167813477733>
- Hosmer Jr, D. W., Lemeshow, S., & Sturdivant, R. X. (2013). *Applied logistic regression* (Vol. 398). John Wiley & Sons.
- Hunt, J., & Eisenberg, D. (2010). Mental health problems and help-seeking behavior among college students. *Journal of adolescent health*, 46(1), 3-10. <https://10.1016/j.jadohealth.2009.08.008>

- Jemmott, J. B., & Locke, S. E. (1984). Psychosocial factors, immunologic mediation, and human susceptibility to infectious diseases: How much do we know? *Psychological Bulletin*, 95(1), 78-108. <https://10.1037/0033-2909.95.1.78>
- Jibeen, T. (2015). Perceived Social Support and Mental Health Problems Among Pakistani University Students. *Community Mental Health Journal*, 52(8), 1004-1008. <https://doi.org/10.1007/s10597-015-9943-8>
- Jorgenson, D. A., Farrell, L. C., Fudge, J. L., & Pritchard, A. (2018). College connectedness: The student perspective. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 18(1), 75-95. <https://doi.org/10.14434/josotl.v18i1.22371>
- Kahneman, D. (1999). Objective happiness. In D. Kahneman, E. Diener, & N. Schwarz (Eds.), *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (pp. 3-25). Russell Sage Foundation.
- Kahu, E. R., & Nelson, K. (2018). Student engagement in the educational interface: understanding the mechanisms of student success. *Higher Education Research & Development*, 37(1), 58-71.
- Karaer, Y., & Akdemir, D. (2019). Parenting styles, perceived social support and emotion regulation in adolescents with internet addiction. *Comprehensive Psychiatry*. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2019.03.003>
- Kawachi, I., & Berkman, L. (2000). Social cohesion, social capital, and health. *Social epidemiology*, 174(7), 290-319.
- Kennedy, C., & Jolivet, K. (2008). The effects of positive verbal reinforcement on the time spent outside the classroom for students with emotional and behavioral disorders in a residential setting. *Behavioral Disorders*, 33(4), 211-221. <https://doi.org/10.1177/019874290803300402>
- Kennedy, C., Jolivet, K., & Ramsey, M. L. (2014). The effects of written teacher and peer praise notes on the inappropriate behaviors of elementary students with emotional and behavioral disorders in a residential school. *Residential Treatment for Children & Youth*, 31(1), 17-40. <https://doi.org/10.1080/0886571X.2014.878577>
- Kern, L. (2015). Addressing the needs of students with social, emotional, and behavioral problems: Reflections and visions. *Remedial and Special Education*, 36(1), 24-27. <https://doi.org/10.1177/0741932514554104>
- Kim, H. C. (2020). Friends support as a mediator in the association between depressive symptoms and self-stigma among university students in South Korea. *International Journal of Mental Health*, 49(3), 247-253. <https://doi.org/10.1080/00207411.2020.1781425>

- Konan, N., Durmuş, E., Ağiroğlu Bakır, A., Türkoğlu, D. (2018). The Relationship between Smartphone Addiction and Perceived Social Support of University Students'. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(5), 244-259. <https://doi.org/10.15345/iojes.2018.05.016>
- Kraut, R., Patterson, M., Lundmark, V., Kiesler, S., Mukophadhyay, T., & Scherlis, W. (1998). Internet paradox: A social technology that reduces social involvement and psychological well-being?. *American psychologist*, 53(9), 1017-1031.
- Kristoffersen, I. (2018). Great expectations: Education and subjective wellbeing. *Journal of Economic Psychology*, 66, 64-78. <https://10.1016/j.joep.2018.04.005>
- Kliwer, W., & Murrelle, L. (2007). Risk and protective factors for adolescent substance use: findings from a study in selected Central American countries. *Journal of adolescent health*, 40(5), 448-455. <https://10.1016/j.jadohealth.2006.11.148>
- Laakkonen, J., & Nevgi, A. (2017). Veterinary students' experience of stress during educational transition phases and its effect on self-regulation. In *Higher Education Transitions: Theory and Research* (pp. 155-171). Oxon: Routledge-Taylor & Francis Group.
- Laguía, A., Moriano, J. A., & Gorgievski, M. (2018). A Psychosocial Study of Self-Perceived Creativity and Entrepreneurial Intentions in a sample of University Students. *Thinking Skills and Creativity*. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.11.004>
- Lall, S., & Singh, N. (2020). CoVid-19: Unmasking the new face of Education. *International Journal of Research in Pharmaceutical Sciences*, 1(11), 48-53. <https://doi.org/10.26452/ijrps.v1i11SPL1.2122>
- Li, J., Han, X., Wang, W., Sun, G., & Cheng, Z. (2018). How social support influences university students' academic achievement and emotional exhaustion: The mediating role of self-esteem. *Learning and Individual Differences*, 61, 120-126. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.11.016>
- Li, X., Wu, H., Meng, F., Li, L., Wang, Y., & Zhou, M. (2020). Relations of COVID-19-Related Stressors and Social Support With Chinese College Students' Psychological Response During the COVID-19 Pandemic. *Frontiers in Psychiatry*, 11, 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.551315>
- Libbey H. P. (2004). Measuring student relationships to school: attachment, bonding, connectedness, and engagement. *The Journal of school health*, 74(7), 274-283. <https://10.1111/j.1746-1561.2004.tb08284.x>

- Lonczak, H. S., Abbott, R. D., Hawkins, J. D., Kosterman, R., & Catalano, R. F. (2002). Effects of the Seattle Social Development Project on sexual behavior, pregnancy, birth, and sexually transmitted disease outcomes by age 21 years. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, 156(5), 438-447. <https://10.1001/archpedi.156.5.438>
- Lonka, K., Ketonen, E., Vekkaila, J., Lara, M. C., & Pyhältö, K. (2019). Doctoral students' writing profiles and their relations to well-being and perceptions of the academic environment. *Higher Education*, 77(4), 587-602.
- Löve, J., Andersson, L., Moore, C. D., & Hensing, G. (2014). Psychometric analysis of the Swedish translation of the WHO well-being index. *Quality of life research: an international journal of quality of life aspects of treatment, care and rehabilitation*, 23(1), 293-297. <https://10.1007/s11136-013-0447-0>
- McBride, M. (2010). Money, happiness, and aspirations: An experimental study. *Journal of economic behavior & organization*, 74(3), 262-276. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2010.03.002>
- McNeely, C. A., Nonnemaker, J. M., & Blum, R. W. (2002). Promoting school connectedness: evidence from the National Longitudinal Study of Adolescent Health. *The Journal of school health*, 72(4), 138-146. <https://10.1111/j.1746-1561.2002.tb06533.x>
- Megivern, D., Pellerito, S., & Mowbray, C. (2003). Barriers to higher education for individuals with psychiatric disabilities. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 26(3), 217-231. <https://doi.org/10.2975/26.2003.217.231>
- Menzies, H. M., Lane, K. L., & Lee, J. M. (2009). Self-monitoring strategies for use in the classroom: A promising practice to support productive behavior for students with emotional or behavioral disorders. *Beyond Behavior*, 18(2), 27-35.
- Merikangas, K. R., He, J. P., Burstein, M., Swanson, S. A., Avenevoli, S., Cui, L., Benjet, C., Georgiades, K., & Swendsen, J. (2010). Lifetime Prevalence of Mental Disorders in U.S. Adolescents: Results from the National Comorbidity Survey Replication–Adolescent Supplement (NCS-A). *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 49(10), 980-989. <https://doi.org/10.1016/J.JAAC.2010.05.017>
- Michalos, A. C. (2007). *Education, Happiness and Wellbeing*. *Social Indicators Research*, 87(3), 347-366. <https://10.1007/s11205-007-9144-0>
- Monahan, K. C., Oesterle, S., & Hawkins, J. D. (2010). Predictors and consequences of school connectedness: The case for prevention. *The Prevention Researcher*, 17(3), 3-7.

- Moore, K. A., & Lucas, J. J. (2020). COVID-19 distress and worries: The role of attitudes, social support, and positive coping during social isolation. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 94(2), 365-370. <https://doi.org/10.1111/papt.12308>
- Munikanan, T., Midin, M., Daud, T. I. M., Rahim, R. A., Bakar, A. K. A., Jaafar, N. R. N., Hatta, S., Baharuddin, N. (2017). Association of social support and quality of life among people with schizophrenia receiving community psychiatric service: A cross-sectional study. *Comprehensive Psychiatry*, 75, 94-102. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2017.02.009>
- Newland, L. A., Giger, J. T., Lawler, M. J., Carr, E. R., Dykstra, E. A., & Roh, S. (2014). Subjective well-being for children in a rural community. *Journal of Social Service Research*, 40(5), 642-661. <https://doi.org/10.1080/01488376.2014.917450>
- Niemiec, C. P., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2010). *Self-determination theory and the relation of autonomy to self-regulatory processes and personality development*. In R. H. Hoyle (Ed.), *Handbook of personality and self-regulation* (p. 169-191). Wiley-Blackwell. <https://10.1002/9781444318111.ch8>
- Nowland, R., Necka, E. A., & Cacioppo, J. T. (2018). Loneliness and Social Internet Use: Pathways to Reconnection in a Digital World?. *Perspectives on psychological science: a journal of the Association for Psychological Science*, 13(1), 70-87. <https://doi.org/10.1177/1745691617713052>
- Orkibi, H., Ronen, T., & Assoulin, N. (2014). The subjective well-being of Israeli adolescents attending specialized school classes. *Journal of Educational Psychology*, 106(2), 515.
- Özmete, E., & Pak, M. (2020). The Relationship between Anxiety Levels and Perceived Social Support during the Pandemic of COVID-19 in Turkey. *Social Work in Public Health*, 35(7), 603-616. <https://doi.org/10.1080/19371918.2020.1808144>
- Papadatou-Pastou, M., Goozee, R., Payne, E., Barrable, A., & Tzotzoli, P. (2017). A review of web-based support systems for students in higher education. *International journal of mental health systems*, 11(1), 1-20. <https://doi.org/10.1186/s13033-017-0165-z>
- Pearlin, L. I., Menaghan, E. G., Lieberman, M. A., & Mullan, J. T. (1981). The stress process. *Journal of Health and Social behavior*, 22(4), 337-356. <https://10.2307/2136676>
- Petrie, K. (2014). The relationship between school climate and student bullying. *TEACH Journal of Christian Education*, 8(1), 7.

- Pittman, L. D., & Richmond, A. (2007). Academic and psychological functioning in late adolescence: The importance of school belonging. *The Journal of Experimental Education*, 75(4), 270-290. <https://10.3200/JEXE.75.4.270-292>
- Plageman, P. M., & Sabina, C. (2010). Perceived Family Influence on Undergraduate Adult Female Students. *The Journal of Continuing Higher Education*, 58(3), 156-166. <https://doi.org/10.1080/07377363.2010.491768>
- Putnam, R.D. (1995). Bowling Alone: Capital social en declive de Estados Unidos. *Journal of Democracy* 6(1), 65-78. <https://10.1353/jod.1995.0002>
- Rajkumar R. P. (2020). COVID-19 and mental health: A review of the existing literature. *Asian journal of psychiatry*, 52, 102066. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102066>
- Regan, K. S., & Michaud, K. M. (2011). Best practices to support student behavior. *Beyond Behavior*, 20 (2), 40-47.
- Resnick, M. D., Bearman, P. S., Blum, R. W., Bauman, K. E., Harris, K. M., Jones, J., Tabor, J., Beuhring, T., Sieving, R. E., Shew, M., Ireland, M., Bearinger, L. H., & Udry, J. R. (1997). Protecting adolescents from harm. Findings from the National Longitudinal Study on Adolescent Health. *Jama*, 278(10), 823-832. <https://doi.org/10.1001/jama.278.10.823>
- Richardson, T., Elliott, P., & Roberts, R. (2017). Relationship between loneliness and mental health in students. *Journal of Public Mental Health*, 16(2), 48-54. <https://doi.org/10.1108/JPMH-03-2016-0013>
- Robotham, D. (2008). Stress among higher education students: Towards a research agenda. *Higher education*, 56(6), 735-746. <https://10.1007/s10734-008-9137-1>
- Rode, J. C. (2004). Job satisfaction and life satisfaction revisited: A longitudinal test of an integrated model. *Human relations*, 57(9), 1205-1230. <https://doi.org/10.1177/0018726704047143>
- Rostami, R., Shahmohamadi, K., Ghaedi, G., Besharat, M. A., Akbari Zardkhaneh, S., & Nosratabadi, M. (2010). Relations among self-efficacy, emotional intelligence and perceived social support in university students. *The Horizon of Medical Sciences*, 16(3), 46-54.
- Rowe, F., & Stewart, D. (2009). Promoting connectedness through whole-school approaches: a qualitative study. *Health Education*, 109(5),1-39. <https://10.1108/09654280910984816>

- Rusmana, N., & Rahman, F. (2019). Wellness Based Group for Enhancing Psychological Well-being for College Students. In *2nd International Conference on Educational Sciences (ICES 2018)*. Atlantis Press.
- Rutter, M., Maughan, B., Moretimore, P., Ouston, J., & Smith, A. (1979), *Fifteen Thousand Hours: Secondary Schools and Their Effects on Children*, Open Books, London.
- Shaheen, A. M., Hamdan, K. M., Albqoor, M., Othman, A. K., Amre, H. M., & Hazeem, M. N. A. (2019). Perceived social support from family and friends and bullying victimization among adolescents. *Children and Youth Services Review*, 104503. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.104503>
- Schnettler, B., Denegri, M., Miranda, H., Sepúlveda, J., Orellana, L., Paiva, G., & Grunert, K. G. (2014). Family Support and Subjective Well-Being: An Exploratory Study of University Students in Southern Chile. *Social Indicators Research*, 122(3), 833-864. <https://doi.org/10.1007/s11205-014-0718-3>
- Schnettler, B., Höger, Y., Orellana, L., Sepúlveda, J., Salinas-Oñate, N., Lobos, G., & Grunert, K. G. (2016). Family eating habits, family support and subjective well-being in university students in Chile. *Nutrición Hospitalaria*, 33(2), 451-458.
- Schotanus-Dijkstra, M., Pieterse, M. E., Drossaert, C. H., Westerhof, G. J., De Graaf, R., Ten Have, M., ... & Bohlmeijer, E. T. (2016). What factors are associated with flourishing? Results from a large representative national sample. *Journal of happiness studies*, 17(4), 1351-1370. <https://doi.org/10.1007/s10902-015-9647-3>
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (p. 3-9). Oxford University Press.
- Seligman, M. (2011). *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being*. PsycNET.
- Shoshani, A., & Slone, M. (2013). Middle school transition from the strengths perspective: Young adolescents' character strengths, subjective well-being, and school adjustment. *Journal of happiness studies*, 14(4), 1163-1181. <https://doi.org/10.1007/s10902-012-9374-y>
- Shumaker, S. A., & Brownell, A. (1984). Toward a theory of social support: Closing conceptual gaps. *Journal of social issues*, 40(4), 11-36. <https://10.1111/j.1540-4560.1984.tb01105.x>

- Slavin, S. (2019). Reflections on a decade leading a medical student well-being initiative. *Academic Medicine*, 94(6), 771-774.
- Steese, S., Dollette, M., Phillips, W., Hossfeld, E., Matthews, G., & Taormina, G. (2006). Understanding Girls' Circle as an intervention on perceived social support, body image, self-efficacy, locus of control, and self-esteem. *Adolescence*, 41(161), 55-74.
- Stokes, J. P. (1985). The relation of social network and individual difference variables to loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(4), 981-990. <https://10.1037/0022-3514.48.4.981>
- Tardy, C. H. (1985). Social support measurement. *American journal of community psychology*, 13(2), 187-202. <https://10.1007/BF00905728>
- Thoits, P. A. (1986). Social support as coping assistance. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54(4), 416-423. <https://10.1037/0022-006X.54.4.416>
- Tian, L. (2008). Developing scale for school well-being in adolescents. *Psychological Development and Education*, 24(3), 100-106.
- Tinajero, C., Cadaveira, F., Rodríguez, M. S., & Páramo, M. F. (2019). Perceived Social Support from Significant Others among Binge Drinking and Polyconsuming Spanish University Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(22), 4506. <https://doi.org/10.3390/ijerph16224506>
- Tonsing, K., Zimet, G. D., & Tse, S. (2012). Assessing social support among South Asians: The multidimensional scale of perceived social support. *Asian Journal of Psychiatry*, 5(2), 164-168. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2012.02.012>
- Torres, A., Domańska-Glonek, E., Dzikowski, W., Korulczyk, J., & Torres, K. (2020). Transition to online is possible: Solution for simulation-based teaching during the COVID-19 pandemic. *Medical education*, 54(9), 858-859. <https://doi.org/10.1111/medu.14245>
- Toshalis, E. (2015). *Make me!: Understanding and engaging student resistance in school*. Harvard Education Press.
- Tsui, H. C. (2014). What affects happiness: Absolute income, relative income or expected income?. *Journal of Policy Modeling*, 36(6), 994-1007. <https://doi.org/10.1016/j.jpolmod.2014.09.005>

- Väisänen, S., Pietarinen, J., Pyhältö, K., Toom, A., & Soini, T. (2016). Social support as a contributor to student teachers' experienced well-being. *Research Papers in Education*, 32(1), 41-55. <https://10.1080/02671522.2015.1129643>
- Vera, E. M., Vacek, K., Coyle, L. D., Stinson, J., Mull, M., Doud, K., Christine, B., Gorman, C., Hewitt, A., Keen, C., Blackmon, S., & Langrehr, K. J. (2011). An examination of culturally relevant stressors, coping, ethnic identity, and subjective well-being in urban, ethnic minority adolescents. *Professional School Counseling*, 15(2), 2156759X1101500203. <https://doi.org/10.1177/2156759X1101500203>
- Verdugo-Lucero, J. C., Ponce de León-Pagaza, B. G., Guardado-Llamas, R. E., Meda-Lara, R. M., Uribe-Alvarado, J. I., & Guzmán-Muñiz, J. (2013). Estilos de afrontamiento al estrés y bienestar subjetivo en adolescentes y jóvenes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 79-91.
- Walsh, D. S., Ozaeta, J., & Wright, P. M. (2010). Transference of responsibility model goals to the school environment: Exploring the impact of a coaching club program. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(1), 15-28. <https://doi.org/10.1080/17408980802401252>
- Wasson, L. T., Cusmano, A., Meli, L., Louh, I., Falzon, L., Hampsey, M., Young, G., Shaffer, J., & Davidson, K. W. (2016). Association between learning environment interventions and medical student well-being: a systematic review. *Jama*, 316(21), 2237-2252. <https://doi.org/10.1001/jama.2016.17573>
- Way, N., Reddy, R., & Rhodes, J. (2007). Students' perceptions of school climate during the middle school years: Associations with trajectories of psychological and behavioral adjustment. *American journal of community psychology*, 40, 194-213. <https://10.1007/s10464-007-9143-y>
- Weckwerth, A. C., & Flynn, D. M. (2006). Effect of sex on perceived support and burnout in university students. *College Student Journal*, 40(2).
- Wilkinson, R. G. (1996). *Unhealthy societies: the afflictions of inequality*. Routledge.
- Wilton, J. (2020). *Briefing 56: Trauma, Mental Health and Coronavirus*. https://www.centreformentalhealth.org.uk/sites/default/files/2020-05/CentreforMentalHealth_Briefing56_Trauma_MH_Coronavirus_2.pdf
- Wong, J. G., Cheung, E. P., Chan, K. K., Ma, K. K., & Tang, S. W. (2006). Web-based survey of depression, anxiety and stress in first-year tertiary education students in Hong Kong. *The*

Australian and New Zealand journal of psychiatry, 40(9), 777-782. <https://10.1080/j.1440-1614.2006.01883.x>

Xerri, M. J., Radford, K., & Shacklock, K. (2018). Student engagement in academic activities: a social support perspective. *Higher education*, 75(4), 589-605.

Yap, S. T., & Baharudin, R. (2016). The relationship between adolescents' perceived parental involvement, self-efficacy beliefs, and subjective well-being: A multiple mediator model. *Social Indicators Research*, 126(1), 257-278. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-0882-0>

Yıldırım, N., Karaca, A., Cangur, S., Acikgoz, F., & Akkus, D. (2017). The relationship between educational stress, stress coping, self-esteem, social support, and health status among nursing students in Turkey: A structural equation modeling approach. *Nurse education today*, 48, 33-39. <https://10.1016/j.nedt.2016.09.014>

Zandifar, A., & Badrfam, R. (2020). Iranian mental health during the COVID-19 epidemic. *Asian journal of psychiatry*, 51. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.101990>

Zhai, Y., & Du, X. (2020). Addressing collegiate mental health amid COVID-19 pandemic. *Psychiatry research*, 288, 113003. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113003>

Zhang, J., Grabiner, V. E., Zhou, Y., & Li, N. (2010). Suicidal ideation and its correlates in prisoners: A comparative study in China. *Crisis: The Journal of Crisis Intervention and Suicide Prevention*, 31(6), 335-342. <https://10.1027/0227-5910/a000055>

Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., & Farley, G. K. (1988). The multidimensional scale of perceived social support. *Journal of personality assessment*, 52(1), 30-41. https://10.1207/s15327752jpa5201_2

Zimet, G. D., Powell, S. S., Farley, G. K., Werkman, S., & Berkoff, K. A. (1990). Psychometric characteristics of the Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of personality assessment*, 55(3-4), 610-617. <https://10.1080/00223891.1990.9674095>

Zimmerman, D. J. (2003). Peer effects in academic outcomes: Evidence from a natural experiment. *Review of Economics and statistics*, 85(1), 9-23. <https://doi.org/10.1162/003465303762687677>

Zhou, T., Wu, D., & Lin, L. (2012). On the intermediary function of coping styles: Between self-concept and subjective wellbeing of adolescents of Han, Qiang and Yi nationalities. *Psychology*, 3(02), 136. <http://dx.doi.org/10.4236/psych.2012.3202>

13 Apéndice

13.1 Cuestionario integrado

Bienestar subjetivo, apoyo social y conexión académica en estudiantes universitarios.

Consentimiento informado

1) Esta investigación tiene como objetivo determinar la asociación entre bienestar subjetivo, apoyo social y conexión académica en estudiantes que pertenecen al Programa de Ejercicio Profesional Supervisado de la Universidad de San Carlos de Guatemala. El estudio ha sido planificado para ejecutarse durante los meses de enero a diciembre del año 2021. Se solicita su participación voluntaria, respondiendo tres escalas. Para la evaluación de bienestar subjetivo se utilizará el índice de Bienestar de la Organización Mundial de la Salud (WHO-Five). El apoyo social se medirá usando la Escala multidimensional de apoyo social percibido (MSPSS) y la conexión académica se medirá con una de las seis subescalas del instrumento ¿Qué está pasando en el establecimiento educativo? (WHITS). Además de un cuestionario para la recolección de datos sociodemográficos.

¿Ha comprendido los aspectos generales de proyecto y desea participar en él? *

- Sí
- No he comprendido. Quisiera comunicarme con alguien.
- No quiero participar

Propósito del estudio

Participación en el estudio

Riesgos de su participación

Beneficios del estudio.

Confidencialidad de datos.

Publicación de resultados.

Bienestar subjetivo

5) Por favor, indique para cada una de las cinco afirmaciones cuál define mejor como se ha sentido durante las últimas dos semanas. Observe que cifras mayores significan mayor bienestar.

Ejemplo: Si se ha sentido alegre y de buen humor la mitad del tiempo durante las últimas dos semanas marque Algunas veces.

Indicador	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Me he sentido alegre y de buen humor	()	()	()	()	()
Me he sentido tranquilo y relajado	()	()	()	()	()
Me he sentido activo y con energía	()	()	()	()	()
Me he despertado sintiéndome bien y descansado	()	()	()	()	()
Mi vida diaria ha tenido cosas interesantes para mí	()	()	()	()	()

Apoyo social

6) Evalué las siguientes declaraciones usando la siguiente escala: Totalmente en desacuerdo, En desacuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo, De acuerdo, Totalmente de acuerdo.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Hay una persona especial que está cerca cuando lo necesito	()	()	()	()	()
Hay una persona especial con quien puedo compartir mis alegrías y tristezas	()	()	()	()	()
Mi familia realmente intenta ayudarme	()	()	()	()	()
Tengo la ayuda y el apoyo emocional que necesito de mi familia	()	()	()	()	()
Tengo una persona especial que es una verdadera fuente de consuelo para mí	()	()	()	()	()

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Mis amigos realmente tratan de ayudarme	()	()	()	()	()
Puedo contar con mis amigos cuando tengo problemas.	()	()	()	()	()
Puedo hablar de mis problemas con mi familia.	()	()	()	()	()
Cuando tengo alegrías o penas puedo compartirlas con mis amigos.	()	()	()	()	()
Hay una persona especial en mi vida que se preocupa por mis sentimientos	()	()	()	()	()
Mi familia me ayuda a tomar decisiones	()	()	()	()	()

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Puedo hablar de mis problemas con mis amigos(as)	()	()	()	()	()

7) Por favor indique qué relación tiene con esa persona especial*

Esposo(a), prometido (a), pareja

Novio(a)

Amigo(a)

Profesional (Por ejemplo: maestro(a), doctor/médico, consejero(a), sacerdote o pastor)

Un miembro de la familia (Abuelos, tíos, primos, hermanos o hijos)

Otro (incluye las opciones no contempladas y si son más de dos):

Conexión académica

8) En la universidad...*

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Espero con ansias ir a la universidad.	()	()	()	()	()
Disfruto estar en la universidad.	()	()	()	()	()

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Me siento aceptado por los catedráticos o supervisores.	()	()	()	()	()
Me siento incluido en la universidad.	()	()	()	()	()
Me siento bienvenido en la universidad.	()	()	()	()	()
Soy parte de un grupo social, religioso, político.	()	()	()	()	()
Soy respetado	()	()	()	()	()
Soy valorado	()	()	()	()	()

Dada la situación actual de la pandemia del Covid-19. Por favor responde lo siguiente, tomando en cuenta las últimas dos semanas.

9) Evalúe en función de los últimos 14 días la frecuencia con la que presenta los siguientes síntomas*

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

	Nunca	Poco frecuente	Frecuentemente	Todo el tiempo
He sentido poco interés o placer en hacer las cosas.	()	()	()	()
Me he sentido decaído(a), deprimido(a) o sin esperanzas.	()	()	()	()
He tenido dificultad para quedarse o permanecer dormido(a), o ha dormido demasiado.	()	()	()	()
Me he sentido cansado(a) o con poca energía.	()	()	()	()
Me he sentido sin apetito o he comido en exceso.	()	()	()	()
Me he sentido que soy un fracaso o me he sentido mal conmigo mismo(a) o con mi familia.	()	()	()	()
He tenido dificultad para concentrarme en ciertas actividades, tales como leer o atender una videoconferencia.	()	()	()	()

Informe final proyecto de investigación 2021

Dirección General de Investigación –DIGI-

	Nunca	Poco frecuente	Frecuentemente	Todo el tiempo
Me he movido o hablado muy lentamente o lo contrario, he estado muy inquieto(a) o agitado(a).	()	()	()	()
Me tenido pensamientos de que estaría mejor muerto(a) o de lastimarme.	()	()	()	()

Datos académicos

11) ¿Qué tipo de ejercicio profesional realiza?*

() EPS (Ejercicio Profesional Supervisado)

() ETS (Ejercicio Técnico Supervisado)

() PPS (Práctica Profesional Supervisada)

() Otro: _____

12) Municipio donde lo realiza*

13) ¿En qué Centro Universitario está inscrito?*

() Campus Central

() Centro Universitario Metropolitano (CUM)

() Centro Universitario de Occidente

() Centro Universitario de San Marcos

() Centro Universitario del Norte

() Centro Universitario de Totonicapán

- Centro Universitario de Suroccidente
- Centro Universitario de Oriente
- Centro Universitario de Noroccidente
- Escuela de Ciencias Psicológicas
- Centro Universitario de Petén
- Centro Universitario de El Quiché
- Centro Universitario de El Progreso
- Centro Universitario de Zacapa
- Centro Universitario de Chimaltenango
- Centro Universitario de Baja Verapaz
- Centro de Estudios del Mar y Acuicultura
- Escuela Superior de Arte
- Centro Universitario de Sacatepéquez
- Centro Universitario de Chimaltenango

14) ¿Cuál es su unidad académica?

Por ejemplo: Facultad de Arquitectura o Escuela de Ciencias Psicológicas *

15) ¿Qué carrera está estudiando?

16) ¿Cuál de las siguientes opciones describe mejor su situación?

Con Cierre de Pensum

Aún curso el semestre número:: _____ *

17) ¿Participa en el Programa de Ejercicio Profesional Supervisado Multidisciplinario (EPSUM)?

Sí

No

Datos personales

18) Sexo*

Hombre

Mujer

19) Edad (en números)*

20) ¿Cuáles de las siguientes palabras describe mejor su situación?*

Soltera(o)

Unida(o)

Casada(o)

Separada(o)

Divorciada(o)

Viuda(o)

Otro

21) ¿Con qué Etnia se autoidentifica?*

Mestiza

Maya

Xinca

Ladina

Garífuna

Otra - Escríbala : _____ *

22) ¿Qué religión practica?*

Católica

- Evangélica
- Adventista
- Testigo de Jehová
- Judía
- Mormona
- Otra
- Ninguna

23) ¿Tiene empleo o negocio propio?*

- Sí
- No

24) ¿Desea que le demos información de resultados generales, por medio del correo electrónico?

- Sí, en el correo: _____*
- No

Este formulario fue diseñado por el equipo de investigación del proyecto: Bienestar subjetivo, apoyo social y conexión académica en estudiantes universitarios, Guatemala, 2021. Basado en formularios previos hechos en la Unidad de Investigación Profesional (UIP).

Los derechos de uso de este pertenecen a DIGI-Usac y UIP.

14 Aspectos éticos y legales (si aplica)

No se tuvo una opinión de algún comité de bioética, no obstante se hizo un consentimiento informado, donde se comunicó a los alumnos: (1) el propósito de la investigación, la duración esperada y los procedimientos; (2) su derecho a negarse a participar y retirarse de la investigación una vez que la participación ha comenzado; (3) las consecuencias previsibles de declinar o retirarse; (4) factores razonablemente previsibles que pueden esperarse que influyan en su disposición a participar, como riesgos potenciales, molestias o efectos adversos; (5) cualquier beneficio de investigación prospectivo;

(6) límites de confidencialidad; (7) incentivos para la participación; y (8) a quién contactar para preguntas sobre la investigación y los derechos de los participantes de la investigación. Se brindo la oportunidad a los posibles participantes de hacer preguntas y recibir respuestas.

15 Vinculación

Centro regionales y las entidades donde se pueda hacer la relación de docencia y extensión universitaria. Así también, las municipalidades y organizaciones gubernamentales o no gubernamentales que tengan relación directa o indirecta con la población estudiada.

16 Estrategia de difusión, divulgación y protección intelectual

Se están realizando tres artículos científicos, los cuales serán enviados a revistas indexadas de Guatemala y México. Se hicieron socialización de resultados con diferentes niveles de los Centros Regionales de la Universidad o Unidades Académicas participantes, la Escuela de Ciencias Psicológicas y Radio Universidad. A partir de los datos se participó en los congresos: Congreso Iberoamericano de Salud Mental y V Encuentro Bienal Centroamericano y del Caribe de Investigación y Posgrado. Por otra parte, se realizarán 2 tesis de grado para la licenciatura de Psicología a través de una revisión secundaria de datos interna.

La difusión se realizó con presentaciones digitales, afiches, trifoliales, gráficos y figuras sobre los resultados más llamativos. Cabe mencionar que algunos análisis y discusión no se realizaron ya que se abordaran en un libro que será publicado en el 2022; además de dos tesis de grado para la licenciatura de psicología.

17 Aporte de la propuesta de investigación a los ODS:

Gracias a la educación podremos tener muchos más logros en otros Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). En cuanto los alumnos puedan tener educación de calidad y una mejora en las habilidades para la vida les permitirá tener una vida más sostenible y saludable. Esto hace que ya no se espere solamente que los jóvenes se inscriban y completen la carrera en la universidad si no también la educación fomente entornos en donde se puedan desarrollar el bienestar y sus redes de apoyo, personales, familiares y académicas. Esto sin duda permitirá que los estudiantes mejoren su calidad de vida y disminuya la deserción escolar. Teniendo como consecuencia un desarrollo sostenible a su microsistema, mesosistema y especialmente a su exosistema (Bronfenbrenner, 1992).

Es por ello, que esta investigación contribuye desde la psicopedagogía a describir la asociación entre las variables: bienestar subjetivo, apoyo social y conexión académica, esto ayudará a que las universidades desarrollen intervenciones de salud mental desde datos estadísticos, especialmente a los alumnos que realizarán su ejercicio profesional supervisado. Apoyando a resolución de futuros desafíos y un desarrollo no solo educativo sino también psicológico desde los aspectos cognitivos y no cognitivos.

A su vez, ayudará a fomentar la tolerancia, aumentar la equidad, hacer una sociedad más pacífica, llevar una vida más productiva, tomar decisiones en base a información verídica, asumir una postura de forma local