

Informe final proyecto de investigación 2022

Dirección General de Investigación –DIGI-

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

Estrés académico, apoyo social y calidad de vida en estudiantes universitarios de la ciudad de Guatemala
nombre del proyecto de investigación

4.8.63.0.42
Partida presupuestaria

B21-2022
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)
Diana Gabriela Archila Bonilla (Auxiliar II)
Melany Alexandra Vásquez Guerra (Auxiliar II)
nombre del coordinador del proyecto y equipo de investigación contratado por Digi

Guatemala 10 de enero de 2023
lugar y fecha de presentación del informe final dd/mm/año

Contraportada (reverso de la portada)

Dra. Alice Burgos Paniagua
Directora General de Investigación

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

Lic. León Roberto Barrios
Coordinador del Programa de Investigación en Educación

Autores

Donald W. González-Aguilar, coordinador(a) del proyecto

Sindy Susely Linares Sinay, investigadora
Hector Manuel Muñoz Alonzo, investigador

Diana Gabriela Archila Bonilla, auxiliar de investigación II
Melany Alexandra Vásquez Guerra, auxiliar de investigación II
Katherine Elizabeth Meza Santa María, auxiliar de investigación II
Mónica Paola Morales Pérez, auxiliar de investigación II

Colaboradores

Viviana Raquel Ujpán Ordóñez, estudiante, Escuela de Ciencias Psicológicas -USAC
Fremiot Magdalena Lepe Melendez, estudiante, Escuela de Ciencias Psicológicas -USAC
Jaime Israel Barrios Estrada, estudiante, Escuela de Ciencias Psicológicas -USAC
Teffy Maria Kiehnle Rodas, estudiante, Escuela de Ciencias Psicológicas -USAC

Universidad de San Carlos de Guatemala, Dirección General de Investigación (Digi), 2022. 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 la partida presupuestaria 4.8.63.0.42 con código B21-2022 en el Programa Universitario de Investigación Educación.

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



INFORME FINAL

1. Índice general

1. Índice general.....	1
2. Resumen y palabras claves	5
3. Introducción	7
4. Planteamiento del problema.....	9
5. Delimitación en tiempo y espacio.....	10
5.1 Delimitación en tiempo	10
5.2 Delimitación espacial	10
6. Marco teórico	11
6.1 Estrés académico	11
6.2 Apoyo social	13
6.3 Calidad de vida.....	14
7. Estado del arte.....	16
8. Objetivos.....	17
8.1 Objetivo general	17
8.2 Objetivos específicos	17
9. Hipótesis	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 Técnicas.....	20
10.4.2 Instrumentos	20
10.5 Procesamiento y análisis de la información	21
11. Resultados y discusión.....	23
11.1 Resultados	23
11.1.1 Caracterización de la muestra	23

Informe final proyecto de investigación 2022

Dirección General de Investigación –DIGI-

11.1.2 Niveles de apoyo social.....	26
11.1.3 Indicadores de calidad de vida	54
11.1.4 Indicadores de estrés académico	78
11.1.5 Confiabilidad y validez de las pruebas.....	100
11.1.6 Coeficiente de determinación generalizado entre estrés académico, apoyo social y calidad de vida	101
11.2 Discusión.....	106
11.2.1 Niveles de apoyo social.....	106
11.2.2 Indicadores de calidad de vida	110
11.2.3 Indicadores de estrés académico	116
12. Referencias.....	123
13. Apéndice	142
13.1 Consentimiento informado.....	142
13.2 Escala multidimensional de apoyo social percibido (MSPSS).....	147
13.3 Escala WHOQOL-BREF	148
13.4 Escala de percepción del estrés académico (PAS).....	150
13.5 Cuestionario sociodemográfico.....	152
14. Aspectos éticos	153
15. Vinculación.....	153
16. Estrategia de difusión, divulgación y protección intelectual	153
17. Aporte de la propuesta de investigación a los ODS.....	154

Índice de Tablas

Tabla 1: Datos personales	23
Tabla 2: Datos académicos	24
Tabla 3: Estadísticos descriptivos para apoyo social.....	26
Tabla 4: Persona especial.....	29
Tabla 5: Niveles de apoyo social	30
Tabla 6: Niveles de componentes de apoyo social	30
Tabla 7: Tabla cruzada características personales con Persona especial.....	31
Tabla 8: Tabla cruzada características académicas con Persona especial	34
Tabla 9: Tabla cruzada características personales con Niveles de apoyo social	38
Tabla 10: Tabla cruzada características personales con Niveles de apoyo de otras personas significativas	39
Tabla 11: Tabla cruzada características personales con Niveles de apoyo de familia.....	41
Tabla 12: Tabla cruzada características personales con Niveles de apoyo de amigos	43
Tabla 13: Tabla cruzada características académicas con Niveles de apoyo social.....	45
Tabla 14: Tabla cruzada características académicas con Niveles de apoyo de otras personas significativas	47
Tabla 15: Tabla cruzada características académicas con Niveles de apoyo de familia	49
Tabla 16: Tabla cruzada características académicas con Niveles de apoyo de amigos.....	52
Tabla 17: Estadísticos descriptivos de calidad de vida.....	54
Tabla 18: Indicadores de calidad de vida.....	58
Tabla 19: Indicadores de las dimensiones de calidad de vida	58
Tabla 20: Tabla cruzada característica personal con Indicadores de calidad de vida.....	59
Tabla 21: Tabla cruzada características personales con Indicador de Salud física.....	61
Tabla 22: Tabla cruzada características personales con Indicador psicológico.....	62
Tabla 23: Tabla cruzada características personales con Indicador de relaciones interpersonales	64
Tabla 24: Tabla cruzada características personales con Indicador de Entorno	65
Tabla 25: Tabla cruzada características académicas con Indicadores de calidad de vida	67
Tabla 26: Tabla cruzada características académicas con Indicador de Salud física	69
Tabla 27: Tabla cruzada características académicas con Indicador psicológico	71
Tabla 28: Tabla cruzada características académicas con Indicador de relaciones interpersonales	74
Tabla 29: Tabla cruzada características académicas con Indicador de Entorno.....	76
Tabla 30: Estadísticos descriptivos de estrés académico.....	79
Tabla 31: Indicadores de Estrés académico	83
Tabla 32: Indicadores de las dimensiones de estrés académico	83
Tabla 33: Tabla cruzada características personales con indicadores de Estrés académica.....	84
Tabla 34: Tabla características personales con Indicadores de expectativa académica	86
Tabla 35: Tabla cruzada características personales con Indicadores de carga de trabajo y exámenes	88

Tabla 36: Tabla cruzada características personales con Indicadores de autopercepciones académicas de los estudiantes	89
Tabla 37: Tabla cruzada con características académicas con Indicadores de Estrés académica	91
Tabla 38: Tabla cruzada características académicas con Indicadores de expectativa académica	94
Tabla 39: Tabla cruzada características académicas con Indicadores de carga de trabajo y exámenes	96
Tabla 40: Tabla cruzada características académicas con Indicadores de autopercepciones académicas de los estudiantes	98
Tabla 41: Estadísticas de confiabilidad de los instrumentos	100
Tabla 42: Estadísticas del análisis exploratorio de datos.....	101
Tabla 43: Tabla cruzada Niveles de apoyo social e indicadores de calidad de vida con Indicadores de Estrés académica.....	102
Tabla 44: Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra.....	102
Tabla 45: Tabla de Clasificación del estrés académico	104
Tabla 46: Omnibus Likelihood Ratio Tests	104
Tabla 47: Regresión logística binomial predictiva del estrés académico con apoyo social y calidad de vida.....	105
Tabla 48: Área bajo la curva.....	105

Figuras

Figura 1: Área bajo la curva.....	106
-----------------------------------	-----

2. Resumen y palabras claves

La prevalencia de problemas de salud mental en estudiantes universitarios está en aumento y es atribuible a factores como el estrés académico, financieros y sociales. La falta de apoyo social es un determinante conocido de los problemas de salud mental el cual afecta a la calidad de vida. Se buscó determinar la asociación del apoyo social y calidad de vida en el estrés académico de estudiantes universitarios que pertenecen a la Universidad pública de Guatemala. Con una metodología cuantitativa de alcance correlacional predictivo recolectando información a través de la escala de percepción del estrés académico (*Perceptions of Academic Stress Scale, PAS*), escala multidimensional de apoyo social percibido (MSPSS), escala WHOQOL-BREF de calidad de vida, cuestionario sociodemográfico y consentimiento informado, los cuales estuvieron disponibles en formato virtual en la plataforma Alchemer.com. El tipo de muestreo fue no probabilístico por conveniencia en las unidades académicas que aceptaron participar. Participan 485 estudiantes, La edad media (desviación estándar) 26.20 ($DS = 6.669$), siendo 397 (81.90 %) mujeres. La razón de posibilidades (*OR*) se determinó que tener apoyo social 1.0424 *IC* 95% [1.042 – 1.065] y para indicadores de calidad de vida 1.0812 *IC* 95% [1.060 – 1.102], los cuales afectan al estrés académico, con una varianza explicada de 24.50 % (*Nagelkerke R²*). El modelo fue significativo ($p < .001$). Exponiendo que el apoyo social y la calidad de vida favorecen a indicadores bajos de estrés académico. Por ello, el aumento de las habilidades y destrezas de manejo del estrés de los estudiantes es un objetivo importante para el cambio.

Palabras clave: Satisfacción con la vida, estrés, academia, bienestar, afrontar, psicología

Abstract

Mental health problems have been increasing in university students, and is attributable to factors such as academic, financial and social stress. The absence of social support is a known determinant of mental health problems and also affects the quality of life. The purpose of this study is to determine the association of social support and quality of life in the academic stress of university students

belonging to the public University of Guatemala. This study used a quantitative methodology to predict the correlational scope, the information was collected through the academic stress perception scale (Perceptions of academic stress Scale, PAS), the Multidimensional scale of perceived social support (MSPS), and WHOQOL-BREF scale of quality of life, and a socio demographic questionnaire and informed consent, all this information were available in virtual format on the Alchemer.com platform. The type of sample will be not probabilistic due to convenience in the academic units that agreed to participate. 485 students participate, the Middle Ages (standard deviation) 26.20 The reason for possibilities (*OR*) was determined that having social support 1,0424 *IC* 95% [1,042 - 1,065] and for quality of life indicators 1,0812 *IC* 95% [1,060 - 1,102], which affect academic stress, with an explained variance explained 24.50 % (*Nagelkerke R²*). The model was significant ($p < .001$). Stating that social support and quality of life favor low indicators of academic stress. Therefore, the increase in the skills and skills of student stress management is an important objective for change.

Keyword: Satisfaction with life, stress, academy, well-being, coping, psychology

3. Introducción

La calidad de vida de los estudiantes universitarios es una parte esencial en su desenvolvimiento académico, debido a que la exigencia que implica estudiar en el nivel superior es alta. El estudiar en una universidad implica enfrentarse a retos académicos, administrativos, financieros y sociales.

En el primer orden, los retos académicos están relacionados con alcanzar ciertos indicadores o puntajes esperados para su aprobación en cada uno de los cursos, que va de la mano con las expectativas internas y externas del estudiante, lo que pone en juego su percepción de eficacia y la conformación de su autoimagen a partir de la opinión de terceros (Deb et al., 2015; Dollete et al., 2004; Steese et al., 2006). Claramente, el no alcanzar lo esperado dependiendo de la persona puede ser un cristizador de sintomatología relacionada a trastornos afectivos que tiene repercusiones en la calidad de vida y la percepción de esta (Dafaalla et al., 2016; Deasy et al., 2014; Frydenberg, 2014; Wörfel et al., 2016).

A esto se suma los trámites y relaciones con el personal administrativo que puede incidir en la aparición o percepción de estresores que no están directamente relacionados a la actividad diaria de un estudiante pero que igual afecta sus vivencias dentro de un campus universitario (Shirom, 1986; Murphy & Archer, 1996; Perlberg & Keinan, 1986; Zeidner, 1992). Por otro lado, implican cambios sociales que afectan la red de apoyo del joven siendo el ingreso a la universidad un cambio en la forma en que se entablan relaciones sociales y que también existe un cambio en las normas dentro del centro educativo, ya que pasan de un proceso guiado de forma constante por un catedrático a un modelo educativo que implica que el estudiante asuma responsabilidad por su formación (Schmidt et al., 2015).

En este caso, la red de apoyo que esta modulada por el apoyo social percibido, está íntimamente relacionada a los procesos cognitivos, experiencias pasadas y calidad de vida, a la vez que los eventos estresantes dependen de la percepción de cada estudiante y del contexto social en el que se desenvuelve y por lo tanto es posible que algunos presenten dificultades en el afrontamiento de diferentes vivencias afectando su capacidad de adaptación al medio y su calidad de vida (Padilla et al., 1992; Trejos-Herrera

et al., 2018). Además, se debe agregar la problemática a nivel mundial de la COVID-19 que ha cambiado la forma de establecer relaciones afectando claramente la percepción del apoyo social y teniendo repercusiones que aún se están mesurando (Paykani et al., 2020).

Con anterioridad, se ha estudiado que el apoyo social percibido aumenta la calidad de vida de los sujetos, principalmente porque se convierte en una de las fuentes de este, además de ser un protector de diferentes patologías (Alsubaie et al., 2019; Batool & Ahmad, 2013; Kugbey et al., 2015). Cuando se habla de la relación de ambas variables en el ámbito educativo de nivel superior, se encuentra que se traduce en la participación y percepción gratificante de la misma que refuerza la red de apoyo, mejorando el autoestima y eficacia del estudiante (Glozah. 2013; Regehr et al., 2013).

En el espectro opuesto se ha estudiado que afecta negativamente al estudiante y reforzado una teoría orientada al estrés académico y que sus componentes afectan a las estrategias de afrontamiento y la adaptación del estudiante a esta vida (Backović et al., 2013; Friedlander et al., 2007). Es claro que a mayor estrés denominado como negativo menor será la calidad de vida y al mismo tiempo el apoyo social percibido se ve reducido (Bukhari & Afzal, 2017; Dafaalla et al., 2016; Domantay, 2014; Haber et al., 2007; Yasin & Dzulkifli, 2010).

La importancia de estudiar el cómo la calidad de vida y el apoyo social percibido afectan el estrés académico de los estudiantes en la Universidad Pública de la Nueva Guatemala de la Asunción, radica en la cimentación de evidencia científica respecto al tema que a futuro permitirá crear propuestas de intervención, basado en el orientar la percepción de los eventos estresantes y el fortalecimiento de las redes de apoyo de estos.

Para ello se determinó la asociación del apoyo social y calidad de vida en el estrés académico de estudiantes universitarios que pertenecen a la Universidad pública de Guatemala durante el 2022. Para alcanzar este objetivo se establecieron los indicadores de calidad de vida y estrés académico al mismo tiempo que los niveles de apoyo social, esto para determinar el coeficiente de determinación generalizado entre las variables. Se propuso un modelo de investigación de enfoque cuantitativo, no experimental con corte transversal y alcance predictivo.

4. Planteamiento del problema

La exigencia académica universitaria es fenómeno que afecta la calidad de vida del estudiante universitario, principalmente cuando este no tiene las herramientas psicosociales para poder afrontar los estresores que supone el cumplir con las expectativas de una currícula educativa, las de los familiares, la de sí mismo y de pares o conocidos (Abouserie, 1994; Agolla & Ongori, 2009; Campbell et al., 1992; Westerman et al., 1993).

El que se tengan indicadores bajos de calidad de vida y altos niveles de estrés entorpecen la capacidad del joven para afrontar la vida, tendiendo a elegir estrategias de afrontamiento poco adaptativas, dificultando sus procesos cognitivos que se traducen en un rendimiento académico deficiente y al mismo tiempo una propensión a trastornos psicológicos concomitantes al estrés o al menos manifestar síntomas relacionados (Perlberg & Keinan, 1986).

Esto puede ser atendido por medio de una red de apoyo fortalecida que promueve una mejor autoimagen, facilita la búsqueda de apoyo e incluso indicadores altos de calidad de vida, no obstante, la evidencia actual demuestra que al estar afectada la cognición de un individuo su percepción del entorno y del apoyo social obtenido se ve tergiversada (Carr et al., 2001; Cohen & Wills, 1985; Vaux, 1990; Wethington & Kessler, 1986). Sin embargo, es claro que durante esta etapa de vida los jóvenes tienen preferencia por tener relaciones con sus pares, disminuyendo la interacción con figuras de autoridad como los padres o guías, lo que representa un reto para atender a esta población (Kugbey et al., 2015; Wörfel et al., 2016).

Esto está modulado por los efectos en las redes de apoyo de los universitarios dado por la pandemia por la COVID-19, ya que es un escenario nuevo, ya que implica que estas redes han sufrido cambios que podrían afectar a la salud mental de los alumnos universitarios y ahí la importancia de asociar el apoyo social percibido, calidad de vida y su efecto en el estrés académico.

Actualmente la información sobre la vida de los alumnos de la Universidad Pública ubicados en la Ciudad de la Nueva Guatemala de la Asunción y en especial de las variables aquí planteadas es insipiente, es decir el campo de estudio está en desarrollo, es por lo que estudiar y aportar datos sobre

esta temática es de suma importancia. Todo esto de la mano a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), relacionado al objetivo tres y cuatro, buscando optimizar la calidad educativa, enfocada en el ámbito psicoeducativo y al mismo tiempo indagar sobre la salud y bienestar de los evaluados para aportar futuras propuestas de abordaje.

Por tanto, para obtener evidencia científica se buscó responder: ¿Cuál es la asociación del apoyo social y calidad de vida en el estrés académico de los estudiantes de pregrado de la Universidad Pública en la Nueva Guatemala de la Asunción?

De forma específica ¿Cuáles son los niveles de apoyo social en estudiantes de pregrado de la Universidad Pública de la Nueva Guatemala de la Asunción? ¿Cuáles son los indicadores de calidad de vida en estudiantes de pregrado de la Universidad Pública de la Nueva Guatemala de la Asunción? ¿Cuáles son los indicadores de estrés académico en estudiantes de pregrado de la Universidad Pública de la Nueva Guatemala de la Asunción?; y por último ¿Cuál es el coeficiente de determinación generalizado entre estrés académico, apoyo social y calidad de vida?

5. Delimitación en tiempo y espacio

5.1 Delimitación en tiempo

La investigación fue ejecutada en once meses, del 02 febrero al 31 diciembre del 2022. La información fue recolectada en horario de clases de los estudiantes. Desde la tercera semana del mes de abril hasta la última semana del mes de junio. En clases presenciales o virtuales, se les compartió un enlace con el cuestionario integrado en la plataforma web Alchemer.com.

5.2 Delimitación espacial

Se trabajo con estudiantes que estaban inscritos en la Universidad Pública de Guatemala. Precisamente en los dos centros ubicados dentro de la Ciudad Nueva Guatemala de la Asunción: Campus Central y Centro Universitario Metropolitano.

6. Marco teórico

Dado que se realizarán 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 2023, se reservan algunas bibliografías y concepciones teóricas para no duplicar información y caer en plagio.

6.1 Estrés académico

Para Selye (1950), el estrés es una respuesta inespecífica del cuerpo a cualquier estímulo, que puede resultar adaptativa o no adaptativa por medio de tres etapas: primero, una llamada de alarma que permite al cerebro reconocer alguna amenaza, posibilitando la excitación fisiológica o su estabilización cuando el sujeto alcanza la adaptación a los factores estresantes (Gadzella & Masten, 2005). La segunda, es una etapa de resistencia, haciendo que la persona luche contra la amenaza. Y, por último, la etapa de agotamiento, que es cuando la persona no puede adaptarse a factores estresantes como consecuencia de largos periodos de situaciones estresantes.

Así también, se describen dos tipos de estrés, eustrés (estrés positivo) y angustia (estrés negativo). Ambos, pueden pasar por las etapas ya descritas; en cuanto a eustrés no conlleva consecuencias negativas para el individuo, aprendiendo a adaptarse a la situación estresante (Selye, 1976). Mientras que la angustia es dañina y tiene consecuencias negativas para a nivel fisiológico y psicológico (Gadzella et al., 2009).

Para Bernstein y colaboradores (2008), es considerado como un proceso emocional, cognitivo, conductual y fisiológico negativo que se produce cuando una persona intenta adaptarse o lidiar con los estímulos estresantes. De forma similar Auerbach y Grambling (1998), lo consideran como un estado desagradable de excitación emocional y fisiológica que las personas experimentan en situaciones que perciben como peligrosas o amenazantes para su bienestar.

Sin embargo, puede ser interpretado por el ser humano, lo que implica que puede significar algo diferente para cada uno. Es decir, los eventos son percibidos como situaciones que hacen que sientan tensión, presión e incluso emociones negativas, como ansiedad e ira (Prabu, 2015). Además,

genera cambios fisiológicos, como el aumento en la frecuencia cardíaca y tensión muscular, debido a los cambios emocionales y de comportamiento (Bernstein, et al., 2008).

Es así como el estrés y sus manifestaciones, en la ansiedad, la depresión y el agotamiento, se han considerado un problema común entre personas de diferentes profesiones y ocupaciones. Esto ha llevado a un creciente interés en la investigación del constructo en diferentes ámbitos (Perlberg & Keinan, 1986).

Por su parte, cuando el estrés se manifiesta en ambientes académicos, particularmente en el universitario, mostrando interés en los investigadores. Ya que, los compromisos académicos, las presiones financieras y la falta de habilidades para administrar el tiempo puede llegar a provocar que muchos alumnos experimenten indicadores altos de estrés en momentos donde la carga académica incrementa en cada semestre (Westerman et al., 1993). La salud mental y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios pueden verse afectados negativamente debido a un mayor grado de estrés (Campbell et al., 1992). Donde este nivel de estrés experimentado está influenciado por los recursos emocionales y psicosociales disponibles para que la persona pueda lidiar con situaciones y eventos estresantes específicos (Zeidner, 1992).

Perlberg y Keinan (1986), han señalado que el grado de estrés experimentado por los estudiantes de pregrado puede diferir del de sus pares no estudiantes e incluso de un año escolar a otro. Además, en varias ocasiones los estudiantes se enfrentan a la dificultad de asimilar una gran cantidad de material académico en un período corto, y se les es exigido que desarrollen técnicas y hábitos de estudio efectivos para afrontar el volumen de trabajo que se les es asignado (Campbell et al., 1992).

Así mismo, la primera exposición de los estudiantes de pregrado a la exigencia académica y a los trámites administrativos universitarios que son altamente burocráticos también puede causar estrés, porque tienen que hacer los ajustes necesarios a su entorno social y a nivel emocional. Algunos alumnos suelen estar estresados debido a las relaciones interpersonales con sus compañeros y experimentan considerables dificultades al tratar de adaptarse a la red social universitaria (Shirom, 1986).

Finalmente, los estudiantes informan experimentar estrés académico cuando se enfrentan a mayores fuentes de este, apareciendo como resultado de estudiar una gran cantidad de contenido en poco tiempo, la realización de evaluaciones, el obtener puntajes aceptables para el centro educativo y para sí mismo (Abouserie, 1994). Esto se ve acrecentado cuando hay una percepción negativa del estado físico y psicológico lo que induce a cierto deterioro, es probable que esto afecte las relaciones tanto dentro y fuera de la institución, afectando la vida íntima de la persona en términos de compromiso al logro de las metas (Fairbrother & Warn, 2003). Por ello, es importante la inclusión de un método para reducir el estrés en estudiantes, esto pueden incluir la gestión eficaz del tiempo, apoyo social, la reevaluación positiva, participación en actividades de ocio y calidad de vida (Murphy & Archer, 1996).

6.2 Apoyo social

Es un concepto construido a partir de una multitud de definiciones y se le puede considerar como una metaconstrucción (Beehr, 2006; Dunseath et al., 1995; Vaux et al., 1986). Se cree que el apoyo social percibido mejora las estrategias de afrontamiento, además, si está disponible promueve una percepción de que las situaciones poseen menos estresores, contribuyendo a una valoración más positiva de la vida (Cohen & Hoberman, 1983; Lakey & Cohen, 2000; Lazarus & Folkman, 1984).

El apoyo social se ha definido a manera de un intercambio de recursos entre al menos dos personas percibidas que tienen roles diferentes el proveedor y el receptor de bienestar (Shumaker & Brownell, 1984). Lin (1986), lo definió como suministros instrumentales y/o expresivas percibidas o reales proporcionadas por la comunidad, redes sociales y los socios de confianza. Asimismo, puede definirse como el apoyo que se toma de familiares, amigos, vecinos e instituciones que potencian la dinámica psicológica y ayudan al individuo en los aspectos de contribución afectiva, física y cognitiva (Tan & Karabulut, 2005). Además, es el cuidado, el valor y la orientación que brindan la familia, compañeros de estudio y los miembros de la comunidad educativa (Dollete et al., 2004).

Tardy (1985), argumentó que una forma de explicar las diferencias en el significado del apoyo social es observar la dirección del evento (¿Se puede dar y/o recibir apoyo?), La disposición (¿Los recursos de apoyo están disponibles o se utilizan?), La descripción de apoyo versus evaluación de la

satisfacción con el apoyo, el contenido (¿Qué forma toma el apoyo?) y la red (¿Qué sistema o sistemas sociales brindan el apoyo?).

Al mismo tiempo, tiene dos componentes fundamentales: la cifra de individuos disponibles en las que se puede confiar en el instante de la necesidad y satisfacción que tiene un individuo con el apoyo. La satisfacción y el apoyo social se ven afectados por factores de personalidad como la autoestima y la percepción de control sobre el entorno (Sarason et al., 1983).

Cabe mencionar que el constructo tiene una gran importancia en la vida del alumno, que proporciona a los individuos competencia personal, equilibrio emocional, bienestar psicológico y satisfacción con la vida (Batoool & Alay, 2013; Sorias, 1988). Teniendo tres componentes: integración social, apoyo social proporcionado y percibido (Barrera 1986). Para Vaux (1990), es una evaluación subjetiva de los recursos recibidos en una situación determinada, su adecuación a ello y la satisfacción percibida. La mera percepción del apoyo social puede actuar como un amortiguador para el individuo que enfrenta situaciones estresantes de la vida y por tanto el apoyo social percibido tiene una prioridad mayor que el recibido (Cohen & Wills, 1985; Wethington & Kessler, 1986).

En cuanto al apoyo social percibido se refiere como la percepción y creencia sobre la calidad de las relaciones sociales que están disponibles para ellos cuando sea necesario (House et al., 1988). Estas disposiciones suelen ser cumplidas por familiares, amigos y otras personas importantes (Armstrong et al., 2005; Hale et al., 2005). No obstante, la percepción que uno tiene del apoyo social puede influir en las diferencias individuales (Stokes, 1985).

6.3 Calidad de vida

A menudo el constructo se conceptualiza como bienestar subjetivo (Camfield & Skevington, 2008; Sirgy, 2012; Organización Mundial de la Salud [OMS], 1997). Y aunque hay un consenso generalizado sobre definir la calidad de vida, no existe una definición, teoría o medición aceptada en su totalidad (Brown et al., 2004; Hyde et al., 2003; Moons et al., 2006).

Mayoritariamente la investigación sobre este constructo se relaciona con la salud siendo un tema en creciente popularidad dentro de la psicología (De Vries & Van Heck, 1997). Para De Haes y

Van Knippenberg (1985), esta relación no está definida explícitamente. Por el contrario, para Kaplan (1985), la relaciona con no estar sano y la discapacidad del funcionamiento diario. Otra definición que se relaciona con la salud menciona que es el efecto final en un proceso de adaptación, comenzando con la incertidumbre del padecimiento, y continúa en la evaluación de la incertidumbre como oportunidad o peligro, e incorpora estrategias de afrontamiento para manejarla u orientarla en la dirección anhelada (Padilla et al., 1992). Además, Patrick y Erickson (1993), la definen relacionándola desde la salud como la autopercepción asignada a la estabilidad de la vida que puede ser transformada por las deficiencias, estados funcionales, evaluación y oportunidades sociales influenciadas por enfermedades, golpes, tratamientos, entre otros.

La popularidad actual del constructo surge del hecho de que la calidad de vida y su conexión con la salud reconociendo la medida de un resultado importante en el tratamiento y como un complemento de los criterios de valoración biológicos tradicionales como la mortalidad (Hays & Shapiro, 1992). Por otra parte, la OMS (1997), sugiere que se deben revisar varios factores al definir el constructo, siendo la cualidad de pensar, toma de decisiones, tener control en la vida diaria, la salud física y mental, el bienestar, los acomodos en la vida, relaciones sociales y circunstancias financieras y/o económicas.

Una de las definiciones, más populares, afirma que la percepción de un individuo debido al contexto, su cultura y sistema de valores determinan sus metas y estándares, afectando la salud en todo su espectro, las relaciones sociales e incluso las creencias personales (OMS, 1997)

Por otra parte, existe una tendencia a superponer el término calidad de vida y varios otros, como bienestar, indicadores sociales e incluso la salud, a pesar de que estos no son sinónimos (Andrews & McKennell, 1980; Cummins, 2010; Galloway et al., 2005; Hyde et al., 2003). Esto puede deberse a una práctica común pero errónea, particularmente en la investigación en salud mental, el usar variables indicadores en una medida de estado final, por ejemplo, la percepción de la calidad de la salud y variables causales en la calidad de vida, hacen que el estado final cambie, a través de los síntomas percibidos por el paciente como deterioro de la fluidez y ansiedad, provocando la idea errónea de que la salud percibida y el bienestar subjetivo son sinónimos (Cummins, 2010; Juniper et al., 1997).

Para Carr y colaboradores (2001), resulta en la diferencia de las expectativas de un sujeto y su experiencia real, centrándose en cómo esa persona la evalúa. Esta idea se basa en una perspectiva de desarrollo, con resultados de indicadores altos de calidad de vida reflejan experiencia pasada de la persona, las circunstancias presentes y aspiraciones futuras. Esta cambia constantemente las expectativas, y cuanto menor es la brecha entre las expectativas y la experiencia, es probable que la calidad de vida de uno sea más alta.

7. Estado del arte

Dado que se reportarán los resultados de este informe en: 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 2023, se reservan algunas bibliografías y discusiones para no duplicar información y caer en plagio.

8. Objetivos

8.1 Objetivo general

Determinar la asociación del apoyo social y calidad de vida en el estrés académico de estudiantes universitarios que pertenecen a la Universidad pública de Guatemala.

8.2 Objetivos específicos

1. Identificar los niveles de apoyo social en estudiantes de pregrado de la Universidad Pública de la Nueva Guatemala de la Asunción
2. Establecer indicadores de calidad de vida en estudiantes de pregrado de la Universidad Pública de la Nueva Guatemala de la Asunción
3. Establecer los indicadores de estrés académico en estudiantes de pregrado de la Universidad Pública de la Nueva Guatemala de la Asunción
4. Identificar el coeficiente de determinación generalizado entre estrés académico, apoyo social y calidad de vida

9. Hipótesis

H1: El modelo de regresión logística binomial se ajusta a los datos recolectados.

Ho: El modelo de regresión logística binomial no se ajusta a los datos recolectados.

10. Materiales y métodos

10.1 Enfoque de la investigación

La investigación fue cuantitativa, con un diseño no experimental y de alcance correlacional predictivo.

10.2 Método

La recolección de datos se hizo a través de un cuestionario integrado de forma virtual, el cual contenía un consentimiento informado, escalas estandarizadas de uso gratuito y un cuestionario sociodemográfico elaborado por el equipo de investigación. El cuestionario virtual estuvo alojado en la plataforma Alchemer.com, la cual fue financiada por el ente avalador de la propuesta. Quienes respondan los cuestionarios lo hicieron por medio de computadora o dispositivo móvil.

Por otro lado, se contó con dos investigadores ad honorem, dos auxiliares II y colaboradores, capacitados en la aplicación de pruebas estandarizadas.

10.3 Recolección de información

Los evaluados fueron estudiantes de la Universidad Pública de Guatemala comprendidos entre las edades de 18 a 30 años. El tipo de muestreo fue por conveniencia con las unidades académicas que han aceptado participar, esto por la coyuntura que existía al momento de recolectar datos dentro del centro educativo universitario.

El proceso de selección incluyó las gestiones por medio de cartas u oficios con las autoridades. Además, se hicieron reuniones para detallar los objetivos de la investigación, presentar los instrumentos y la forma de recolectar la información. Así mismo, se especificó el tiempo que tardaría el estudiante en responder el cuestionario unificado, en modalidad virtual. Cabe mencionar que para ambas se hicieron a través de la plataforma web Alchemer.com.

Los estudiantes respondieron al cuestionario unificado de forma virtual por medio de compartir un enlace ya sea en horario de clases virtual, correo electrónico o alguna plataforma de red social que

utilicen en clase. En caso de estudiantes con discapacidad se hicieron las adecuaciones correspondientes en cada caso.

Se pidió que un docente acompañe el proceso, el cual fue guiado por el coordinador de investigación, investigadores y auxiliares II, quienes tienen experiencia en la aplicación de pruebas e índices estandarizados psicológicos. Para esto, se previó que el alumno responda el cuestionario entre ocho a 20 minutos. En cada sección estuvieron al menos 35 estudiantes.

Se debe mencionar que toda la información recolectada fue anónima y confidencial. Para garantizarlo en primera instancia se utilizó el consentimiento informado, basado en los principios éticos de autonomía, búsqueda del bienestar, no maleficencia y justicia. En este documento únicamente se le pidió al alumno su carné, iniciales y firma, la cual puede obtenerse, gracias a la plataforma web Alchemer.com, por medio de un dispositivo de entrada manuscrita táctil, en falta de ello, con el ratón o un dispositivo apuntador.

Además, se asignó un código aleatorio a cada cuestionario unificado que haya sido completamente respondido, esto hará que automáticamente se sustituyan los datos personales del encuestado por códigos únicos.

Aunque la recolección de datos se hizo de forma virtual, cada uno de los cuestionarios fueron convertidos en formato de documento portátil (PDF) y CSV. Estarán almacenados en un disco duro externo al cual únicamente se podrá acceder con clave personal e intransferible, esto durante los once meses que duró la investigación. Al terminar la investigación, la información recolectada será resguardada institucionalmente por Unidad de Investigación Profesional de la Escuela de Ciencias Psicológicas y Dirección General de Investigación de la Universidad de San Carlos de Guatemala, por un lapso de dos años.

Además, se establecieron los subsiguientes criterios de inclusión: Los estudiantes debieron tener entre 18 a 28 años, estar inscritos en la Universidad pública de Guatemala, asignados a la unidad académica seleccionada, participar voluntariamente, sin remuneración, aceptar y firmar el

consentimiento informado, contestar la totalidad de reactivos de las escalas estandarizadas y cuestionario sociodemográfica.

En cuanto a los criterios de exclusión, se asume que quien no cumpla con los criterios de inclusión se excluirá del estudio. Además de respuestas al azar.

10.4 Técnicas e instrumentos

10.4.1 Técnicas

Se utilizó un cuestionario integrado alojado en la plataforma web Alchemer.com, el cual contenía: consentimiento informado, escalas estandarizadas de estrés académico, apoyo social y calidad de vida y un cuestionario sociodemográfico.

10.4.2 Instrumentos

Para el estrés académico se utilizó la escala de percepción del estrés académico (*Perceptions of Academic Stress Scale*, PAS, por sus siglas en inglés), creada por Bedewy y Gabriel (2015). Tiene 18 ítems divididos en tres subescalas que representan diversas fuentes de estrés académico: expectativas académicas, tensiones relacionadas con el trabajo y las evaluaciones de la unidad académica y por último estrés relacionado con las autopercepciones académicas de los estudiantes. Los participantes responden utilizando en una escala Likert de 5 puntos que va de muy en desacuerdo (1) muy de acuerdo (5).

En el apoyo social se usará la escala multidimensional de apoyo social percibido (MSPSS) con 12 ítems, a través de tres fuentes de apoyo: familia, amigos y otras personas significativas. Las respuestas se clasifican en una escala Likert de 5 puntos (Zimet et al., 1988).

La calidad de vida por medio de la escala WHOQOL-BREF (OMS, 1997) la cual tiene 26 ítems, consta de cuatro dominios: salud física, salud psicológica, relaciones sociales y salud ambiental. Se responde con una escala Likert que va de 1 (muy insatisfecho) a 5 (muy satisfecho).

El cuestionario sociodemográfico integro variables como aspectos académicos: Campus universitario, unidad académica, carrera y semestre. Además de datos personales: sexo, edad, estado civil, religión, autoidentificación étnica y empleo.

En cuanto al consentimiento informado, se basó en lo propuesto por Cozby (2005), integrando: (1) el objetivo 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. Además, de haber brindado la oportunidad a los posibles participantes de hacer preguntas y recibir respuestas.

10.5 Procesamiento y análisis de la información

Al finalizar la recolección de los datos, se revisó y depuraron aquellos cuestionarios que no fueron completados o muestren patrones al azar y no cumplan con los criterios de inclusión. En caso de que se requiera de imputaciones se hará solamente en aquellos casos que sea igual o menor a 5% de los datos perdidos.

Dentro de la plataforma Alchemer.com se hizo un informe en extensión .CSV, el cual contiene todos los datos recolectados en forma numérica. Además, se elaboró un libro de códigos identificando a cada escala y cuestionario, este fue de uso exclusivo para el coordinador e investigadores. Al descargar el archivo de la base de datos se procedió con la sumatoria, en la plataforma Office 360, de los ítems en las escalas de estrés académico, apoyo social y calidad de vida.

El análisis estadístico se realizó con el programa de distribución libre Jamovi y su integración a *R studio* para Windows. Primero se procedió con los cálculos para la confiabilidad de las escalas por medio de la prueba Alfa de Cronbach y el análisis factorial exploratorio por medio de la prueba *Kaiser-*

Meyer-Olkin (KMO) y su complemento prueba de esfericidad de Bartlett. En cuanto a determinar la normalidad de los datos se utilizó los estadísticos de *Kolmogorov Smirnov* y *Lilliefors*.

Posteriormente, se aplicaron medidas de tendencia central, desviación estándar, mínimo y máximo en cada una de las escalas. Esto permitió hacer un análisis descriptivo de las escalas. En cuanto a las variables sociodemográficas se representan en frecuencias y porcentajes. Además, tablas cruzadas de datos sociodemográficos con los datos que se tienen a disposición.

La dicotomización de las escalas de estrés académico y calidad de vida se hará por medio de puntajes Z, tomando como punto de corte la media del puntaje total de cada instrumento. Esto sirvió para definir indicadores altos y bajos de los constructos. Por otra parte, los niveles de apoyo social, de la suma total se dividirá en tres partes iguales para obtener los niveles bajo, promedio y alto.

Por último, se incluye una regresión binomial a través de las variables dicotómicas. Para la creación del modelo ajustados se tomó en cuenta que los coeficientes de determinación sean aceptables ($Pseudo-R^2 \leq 0.5$) se probó el modelo con las pruebas estadísticas de ANOVA y finalizando con la prueba de ajuste, para determinar qué decisión tomar en la comprobación de hipótesis se hizo por medio de la prueba *Hosmer and Lemeshow*.

11. Resultados y discusión

11.1 Resultados

11.1.1 Caracterización de la muestra

Fueron 485 estudiantes evaluados, la edad mínima fue de 19 y la máxima de 30, teniendo una media (Desviación estándar) de 26.20 ($DS = 6.67$), moda de 23 y mediana de 24. La mayoría de las estudiantes se identifican con ser mujer 397 (81.90 %), solteros 373 (76.90 %) y cuenta con empleo 285 (59 %). El resto de los resultado se pueden visualizar en la Tabla 1 que representa las características personales de la muestra.

Tabla 1

Datos personales

Variable	<i>f</i>	%
Sexo		
Hombre	85	17.53
Mujer	397	81.86
Prefiero no decirlo	3	0.62
Estado civil		
Soltera(o)	373	76.91
Unida(o)	37	7.63
Casada(o)	57	11.75
Separada(o)	6	1.24
Otro	12	2.47
Edad		
De 17 a 22	147	30.31
De 23 a 24	113	23.30
De 25 a 28	115	23.71
Mayor a 28	110	22.68
Trabajo		
No	198	40.82

Tabla 1*Datos personales*

Variable	<i>f</i>	%
Sí	285	58.76
Perdidos	2	0.41
Autoidentificación étnica		
Mestiza o ladina	464	95.67
Maya	19	3.92
Garífuna	1	0.21
Otro	1	0.21
Practica de religión		
Católica	212	43.71
Evangélica	119	24.54
Adventista	4	0.82
Testigo de Jehová	4	0.82
Judía	2	0.41
Mormona	6	1.24
Otra	14	2.89
Ninguna	124	25.57

N = 485

En cuanto a las características académicas, la mayoría se encuentra en licenciatura (90.52 %). En cuanto a las ramas abstractas se destaca que Ciencias Psicológicas tiene el 98.35 % y el 1.03 % para Humanidades. Dentro de la Tabla 2, características académicas se pueden encontrar el resto de los datos.

Tabla 2*Datos académicos*

Variable	<i>f</i>	%
Nivel de profesionalización		
Carrera técnica o profesorado (Pregrado)	46	9.48

Tabla 2

Datos académicos

Variable	<i>f</i>	%
Licenciatura, ingeniería (Grado)	439	90.52
Carrera		
Licenciatura en Psicología	437	90.10
Carrera Técnica – Profesorado en Educación Especial	18	3.71
Carrera Técnica – Terapia del Lenguaje	7	1.44
Carrera Técnica – Terapia Ocupacional y Recreativa	17	3.51
Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales, Abogacía y Notariado	1	0.21
Maestría en Docencia Universitaria con énfasis en Andragogía	1	0.21
Carrera Técnica – Profesorado de Enseñanza Media en Psicología con Especialidad en Gestión	2	0.41
Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	2	0.41
Unidad académica		
Ciencias Médicas	1	0.21
Humanidades	5	1.03
Ciencias Económicas	1	0.21
Ciencias Jurídicas y Sociales	1	0.21
Ciencias Psicológicas	477	98.35
Semestre		
Primer Semestre	2	0.41
Tercer Semestre	7	1.44

Tabla 2

Datos académicos

Variable	<i>f</i>	%
Cuarto Semestre	1	0.21
Quinto Semestre	130	26.80
Sexto Semestre	3	0.62
Séptimo Semestre	118	24.33
Octavo Semestre	5	1.03
Noveno Semestre	214	44.12
Décimo Semestre	3	0.62
Onceavo Semestre	1	0.21
Doceavo Semestre	1	0.21
Jornada		
Matutina	71	14.64
Vespertina	58	11.96
Nocturna	355	73.20
Fin de Semana	1	0.21

N = 485

11.1.2 Niveles de apoyo social

En cuanto al apoyo social se presentan en la Tabla 3 los resultados de las pruebas de tendencia central y conexas. El puntaje mínimo fue de 1 y el máximo de 5, para cada ítem.

Tabla 3

Estadísticos descriptivos para apoyo social

Ítems	Media				Asimetría		Curtosis	
	Error		Desviación estándar	Varianza	Error		Error	
	Estadístico	estándar			Estadístico	estándar	Estadístico	estándar
Hay una persona especial que	3.90	0.055	1.204	1.449	-1.037	0.111	0.098	0.221

Tabla 3

Estadísticos descriptivos para apoyo social

Ítems	Media		Desviación estándar	Varianza	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Error			Estadístico	Error	Estadístico	Error
		estándar	estándar	estándar		estándar		
está cerca cuando lo necesito.								
Hay una persona especial con quien puedo compartir mis alegrías y tristezas.	4.09	0.051	1.133	1.283	-1.254	0.111	0.755	0.221
Mi familia realmente intenta ayudarme.	3.72	0.052	1.155	1.334	-0.665	0.111	-0.380	0.221
Tengo la ayuda y el apoyo emocional que necesito de mi familia.	3.53	0.054	1.193	1.423	-0.404	0.111	-0.784	0.221
Tengo una persona especial que es una verdadera fuente de	3.94	0.056	1.235	1.525	-1.039	0.111	0.023	0.221

Tabla 3

Estadísticos descriptivos para apoyo social

Ítems	Media		Desviación estándar	Varianza	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Error			Estadístico	Error	Estadístico	Error
		estándar				estándar		estándar
consuelo para mí.								
Mis amigos (as) realmente tratan de ayudarme.	3.75	0.049	1.084	1.175	-0.781	0.111	0.074	0.221
Puedo contar con mis amigos cuando tengo problemas.	3.77	0.050	1.101	1.213	-0.893	0.111	0.246	0.221
Puedo hablar de mis problemas con mi familia.	3.17	0.061	1.336	1.785	-0.171	0.111	-1.138	0.221
Cuando tengo alegrías o penas puedo compartirlas con mis amigos.	3.75	0.049	1.083	1.172	-0.762	0.111	0.026	0.221
Hay una persona especial en mi vida que se	4.01	0.054	1.184	1.403	-1.196	0.111	0.564	0.221

Tabla 3

Estadísticos descriptivos para apoyo social

Ítems	Media		Desviación estándar	Varianza	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Error			Estadístico	Error	Estadístico	Error
		estándar				estándar		estándar
preocupa por mis sentimientos.	3.32	0.056	1.232	1.519	-0.383	0.111	-0.794	0.221
Mi familia me ayuda a tomar decisiones.	3.74	0.050	1.106	1.224	-0.842	0.111	0.126	0.221
Puedo hablar de mis problemas con mis amigos (as).	44.69	0.445	9.798	96.002	-0.680	0.111	0.385	0.221
Sumatoria apoyo social								

N = 485

En esta versión de la prueba también se incluye la pregunta: Por favor indique qué relación tiene con esa persona especial. Dentro de la Tabla 4 se encuentran los resultados.

Tabla 4

Persona especial

Categoría	f	%
Esposo(a)/pareja	69	14.23
Novio(a)	132	27.22
Amigo(a)	139	28.66
Profesional (Por ejemplo: maestro(a), doctor/médico, consejero(a), pastor)	17	3.51
Un miembro de la familia	128	26.39

Tabla 4
Persona especial

Categoría	<i>f</i>	%
N = 485		

En cuanto a los niveles 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 5.

Tabla 5
Niveles de apoyo social

Nivel	<i>f</i>	%
Nivel bajo	126	25.98
Nivel promedio	201	41.44
Nivel alto	158	32.58

N = 485

Siguiendo lo propuesto por el autor se tricotomizan los componentes de apoyo social. Los resultados están en la Tabla 6.

Tabla 6
Niveles de componentes de apoyo social

Componente	<i>f</i>	%
Apoyo de otras personas significativas		
Nivel bajo	166	34.23
Nivel promedio	179	36.91
Nivel alto	140	28.87
Apoyo de familia		
Apoyo bajo	186	38.35
Apoyo promedio	153	31.55
Apoyo alto	146	30.10
Apoyo de amigos		
Apoyo bajo	177	36.49
Apoyo promedio	174	35.88
Apoyo alto	134	27.63

N = 485

Se agrega el cruce de las características personales y persona especial. Los resultados se pueden visualizar en la Tabla 7.

Informe final proyecto de investigación 2022

Dirección General de Investigación –DIGI-

Tabla 7

Tabla cruzada características personales con Persona especial

Dato personal	Persona especial											
	Esposo(a)/pareja		Novio(a)		Amigo(a)		Profesional (Por ejemplo: maestro(a), doctor/médico, consejero(a), pastor)		Un miembro de la familia		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sexo												
Hombre	11	15.94	26	19.70	30	21.58	3	17.65	15	11.72	85	17.53
Mujer	58	84.06	105	79.55	107	76.98	14	82.35	113	88.28	397	81.86
Prefiero no decirlo	-	-	1	0.76	2	1.44	-	-	-	-	3	0.62
Estado civil												
Soltera(o)	5	7.25	109	82.58	132	94.96	14	82.35	113	88.28	373	76.91
Unida(o)	20	28.99	12	9.09	1	0.72	-	-	4	3.13	37	7.63
Casada(o)	43	62.32	-	-	1	0.72	2	11.76	11	8.59	57	11.75
Separada(o)	1	1.45	1	0.76	3	2.16	1	5.88	-	-	6	1.24
Otro	-	-	10	7.58	2	1.44	-	-	-	-	12	2.47
Edad												
De 17 a 22	2	2.90	47	35.61	58	41.73	3	17.65	37	28.91	147	30.31
De 23 a 24	7	10.14	34	25.76	35	25.18	6	35.29	31	24.22	113	23.30

Informe final proyecto de investigación 2022

Dirección General de Investigación –DIGI-

Tabla 7

Tabla cruzada características personales con Persona especial

Dato personal	Persona especial											
	Esposo(a)/pareja		Novio(a)		Amigo(a)		Profesional (Por ejemplo: maestro(a), doctor/médico, consejero(a), pastor)		Un miembro de la familia		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
De 25 a 28	17	24.64	36	27.27	28	20.14	3	17.65	31	24.22	115	23.71
Mayor a 28	43	62.32	15	11.36	18	12.95	5	29.41	29	22.66	110	22.68
Trabajo												
No	18	26.09	48	36.36	66	47.48	7	41.18	59	46.83	198	40.99
Sí	51	73.91	84	63.64	73	52.52	10	58.82	67	53.17	285	59.01
Autoidentificación étnica												
Mestiza o ladina	68	98.55	129	97.73	132	94.96	15	88.24	120	93.75	464	95.67
Maya	1	1.45	3	2.27	5	3.60	2	11.76	8	6.25	19	3.92
Garífuna	-	-	-	-	1	0.72	-	-	-	-	1	0.21
Otro	-	-	-	-	1	0.72	-	-	-	-	1	0.21
Practica de religión												

Informe final proyecto de investigación 2022

Dirección General de Investigación –DIGI–

Tabla 7

Tabla cruzada características personales con Persona especial

Dato personal	Persona especial											
	Esposo(a)/pareja		Novio(a)		Amigo(a)		Profesional (Por ejemplo: maestro(a), doctor/médico, consejero(a), pastor)		Un miembro de la familia		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Católica	37	53.62	50	37.88	60	43.17	8	47.06	57	44.53	212	43.71
Evangélica	17	24.64	31	23.48	30	21.58	5	29.41	36	28.13	119	24.54
Adventista	1	1.45	1	0.76	1	0.72	-	-	1	0.78	4	0.82
Testigo de Jehová	1	1.45	1	0.76	-	-	1	5.88	1	0.78	4	0.82
Judía	-	-	1	0.76	-	-	-	-	1	0.78	2	0.41
Mormona	-	-	-	-	4	2.88	-	-	2	1.56	6	1.24
Otra	-	-	4	3.03	6	4.32	-	-	4	3.13	14	2.89
Ninguna	13	18.84	44	33.33	38	27.34	3	17.65	26	20.31	124	25.57

N = 485

Así también se incluye el cruce de las características académicas y persona especial. Los resultados se pueden visualizar en la Tabla 8.

Informe final proyecto de investigación 2022

Dirección General de Investigación –DIGI–

Tabla 8

Tabla cruzada características académicas con Persona especial

Dato académico	Persona especial											
	Esposo(a)/pareja		Novio(a)		Amigo(a)		Profesional (Por ejemplo: maestro(a), doctor/médico, consejero(a), pastor)		Un miembro de la familia		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nivel de profesionalización												
Carrera técnica o profesorado (Pregrado)	2	2.90	10	7.58	15	10.79	4	23.53	15	11.72	46	9.48
Licenciatura, ingeniería (Grado)	67	97.10	122	92.42	124	89.21	13	76.47	113	88.28	439	90.52
Carrera												
Licenciatura en Psicología	67	97.10	122	92.42	124	89.21	11	64.71	113	88.28	437	90.10
Carrera Técnica – Profesorado en Educación Especial	-	-	1	0.76	9	6.47	1	5.88	7	5.47	18	3.71
Carrera Técnica – Terapia del Lenguaje	-	-	4	3.03	2	1.44	-	-	1	0.78	7	1.44
Carrera Técnica – Terapia Ocupacional y Recreativa	1	1.45	4	3.03	4	2.88	3	17.65	5	3.91	17	3.51

Informe final proyecto de investigación 2022

Dirección General de Investigación –DIGI–

Tabla 8

Tabla cruzada características académicas con Persona especial

Dato académico	Persona especial											
	Esposo(a)/pareja		Novio(a)		Amigo(a)		Profesional (Por ejemplo: maestro(a), doctor/médico, consejero(a), pastor)		Un miembro de la familia		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales, Abogacía y Notariado	-	-	-	-	-	-	1	5.88	-	-	1	0.21
Maestría en Docencia Universitaria con énfasis en Andragogía	-	-	-	-	-	-	1	5.88	-	-	1	0.21
Carrera Técnica – Profesorado de Enseñanza Media en Psicología con Especialidad en Gestión	-	-	1	0.76	-	-	-	-	1	0.78	2	0.41
Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	1	1.45	-	-	-	-	-	-	1	0.78	2	0.41

Informe final proyecto de investigación 2022

Dirección General de Investigación –DIGI–

Tabla 8

Tabla cruzada características académicas con Persona especial

Dato académico	Persona especial											
	Espos(a)/pareja		Novio(a)		Amigo(a)		Profesional (Por ejemplo: maestro(a), doctor/médico, consejero(a), pastor)		Un miembro de la familia		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Unidad académica												
Ciencias Médicas	-	-	-	-	1	0.72	-	-	-	-	1	0.21
Humanidades	3	4.35	-	-	1	0.72	-	-	1	0.78	5	1.03
Ciencias Económicas	-	-	-	-	-	-	1	5.88	-	-	1	0.21
Ciencias Jurídicas y Sociales	-	-	-	-	-	-	1	5.88	-	-	1	0.21
Ciencias Psicológicas	66	95.65	132	100	137	98.56	15	88.24	127	99.22	477	98.35
Semestre												
Primer Semestre	-	-	1	0.76	-	-	1	5.88	-	-	2	0.41
Tercer Semestre	1	1.45	2	1.52	3	2.16	1	5.88	-	-	7	1.44
Cuarto Semestre	-	-	-	-	1	0.72	-	-	-	-	1	0.21
Quinto Semestre	17	24.64	31	23.48	35	25.18	5	29.41	42	32.81	130	26.80
Sexto Semestre	1	1.45	-	-	1	0.72	-	-	1	0.78	3	0.62
Séptimo Semestre	16	23.19	39	29.55	31	22.30	2	11.76	30	23.44	118	24.33
Octavo Semestre	2	2.90	-	-	-	-	1	5.88	2	1.56	5	1.03

Informe final proyecto de investigación 2022

Dirección General de Investigación –DIGI-

Tabla 8

Tabla cruzada características académicas con Persona especial

Dato académico	Persona especial											
	Esposo(a)/pareja		Novio(a)		Amigo(a)		Profesional (Por ejemplo: maestro(a), doctor/médico, consejero(a), pastor)		Un miembro de la familia		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Noveno Semestre	31	44.93	58	43.94	65	46.76	7	41.18	53	41.41	214	44.12
Décimo Semestre	-	-	1	0.76	2	1.44	-	-	-	-	3	0.62
Onceavo Semestre	1	1.45%	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.21
Doceavo Semestre	-	-	-	-	1	0.72	-	-	-	-	1	0.21
Jornada												
Matutina	6	8.70	17	12.88	21	15.11	4	23.53	23	17.97	71	14.64
Vespertina	5	7.25	11	8.33	20	14.39	3	17.65	19	14.84	58	11.96
Nocturna	58	84.06	104	78.79	98	70.50	10	58.82	85	66.41	355	73.20
Fin de Semana	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.78	1	0.21

N = 485

Con estos componentes se hace una tabla cruzada con características personales. En donde quienes practican una religión tienen indicadores altos de apoyo social. El rango de edad de 17 a 22 se encuentran en apoyo bajo. El resto de los resultados puede encontrarlos en la Tabla 9.

Tabla 9

Tabla cruzada características personales con Niveles de apoyo social

Dato personal	Niveles de apoyo social							
	Nivel							
	Nivel bajo		promedio		Nivel alto		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sexo								
Hombre	25	19.84	39	19.40	21	13.29	85	17.53
Mujer	101	80.16	161	80.10	135	85.44	397	81.86
Prefiero no decirlo	-	-	1	0.50	2	1.27	3	0.62
Estado civil								
Soltera(o)	97	76.98	160	79.60	116	73.42	373	76.91
Unida(o)	10	7.94	15	7.46	12	7.59	37	7.63
Casada(o)	11	8.73	18	8.96	28	17.72	57	11.75
Separada(o)	4	3.17	1	0.50	1	0.63	6	1.24
Otro	4	3.17	7	3.48	1	0.63	12	2.47
Edad								
De 17 a 22	35	27.78	71	35.32	41	25.95	147	30.31
De 23 a 24	31	24.60	47	23.38	35	22.15	113	23.30
De 25 a 28	33	26.19	40	19.90	42	26.58	115	23.71
Mayor a 28	27	21.43	43	21.39	40	25.32	110	22.68
Trabajo								
No	47	37.60	87	43.28	64	40.76	198	40.99
Sí	78	62.40	114	56.72	93	59.24	285	59.01
Autoidentificación étnica								
Mestiza o ladina	121	96.03	187	93.03	156	98.73	464	95.67
Maya	4	3.17	13	6.47	2	1.27	19	3.92
Garífuna	1	0.79	-	-	-	-	1	0.21

Tabla 9

Tabla cruzada características personales con Niveles de apoyo social

Dato personal	Niveles de apoyo social							
	Nivel						Total	
	Nivel bajo		promedio		Nivel alto		f	%
	f	%	f	%	f	%	f	%
Otro	-	-	1	0.50	-	-	1	0.21
Practica de religión								
Católica	46	36.51	90	44.78	76	48.10	212	43.71
Evangélica	23	18.25	48	23.88	48	30.38	119	24.54
Adventista	-	-	2	1	2	1.27	4	0.82
Testigo de Jehová	1	0.79	1	0.50	2	1.27	4	0.82
Judía	-	-	2	1	-	-	2	0.41
Mormona	3	2.38	3	1.49	-	-	6	1.24
Otra	4	3.17	7	3.48	3	1.90	14	2.89
Ninguna	49	38.89	48	23.88	27	17.09	124	25.57

N = 485

También se hizo el cruce de características personales y los diferentes componentes de apoyo social. Los resultados están en las Tablas 10, 11 y 12.

Tabla 10

Tabla cruzada características personales con Niveles de apoyo de otras personas significativas

Dato personal	Niveles de apoyo de otras personas significativas							
	Nivel						Total	
	Nivel bajo		promedio		Nivel alto		f	%
	f	%	f	%	f	%	f	%
Sexo								
Hombre	37	22.29	31	17.32	17	12.14	85	17.53
Mujer	129	77.71	147	82.12	121	86.43	397	81.86

Tabla 10

Tabla cruzada características personales con Niveles de apoyo de otras personas significativas

Dato personal	Niveles de apoyo de otras personas significativas							
	Nivel bajo		Nivel promedio		Nivel alto		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Prefiero no decirlo	-	-	1	0.56	2	1.43	3	0.62
Estado civil								
Soltera(o)	138	83.13	138	77.09	97	69.29	373	76.91
Unida(o)	9	5.42	10	5.59	18	12.86	37	7.63
Casada(o)	11	6.63	23	12.85	23	16.43	57	11.75
Separada(o)	4	2.41	2	1.12	-	-	6	1.24
Otro	4	2.41	6	3.35	2	1.43	12	2.47
Edad								
De 17 a 22	55	33.13	53	29.61	39	27.86	147	30.31
De 23 a 24	36	21.69	41	22.91	36	25.71	113	23.30
De 25 a 28	37	22.29	43	24.02	35	25	115	23.71
Mayor a 28	38	22.89	42	23.46	30	21.43	110	22.68
Trabajo								
No	62	37.58	79	44.13	57	41.01	198	40.99
Sí	103	62.42	100	55.87	82	58.99	285	59.01
Autoidentificación étnica								
Mestiza o ladina	157	94.58	171	95.53	136	97.14	464	95.67
Maya	8	4.82	7	3.91	4	2.86	19	3.92
Garífuna	1	0.60	-	-	-	-	1	0.21
Otro	-	-	1	0.56	-	-	1	0.21
Practica de religión								
Católica	64	38.55	81	45.25	67	47.86	212	43.71

Tabla 10

Tabla cruzada características personales con Niveles de apoyo de otras personas significativas

Dato personal	Niveles de apoyo de otras personas significativas							
	Nivel bajo		Nivel promedio		Nivel alto		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Evangélica	39	23.49	50	27.93	30	21.43	119	24.54
Adventista	-	-	2	1.12	2	1.43	4	0.82
Testigo de Jehová	2	1.20	-	-	2	1.43	4	0.82
Judía	1	0.60	-	-	1	0.71	2	0.41
Mormona	5	3.01	1	0.56	-	-	6	1.24
Otra	7	4.22	5	2.79	2	1.43	14	2.89
Ninguna	48	28.92	40	22.35	36	25.71	124	25.57

N = 485

Apoyo familiar y características personales se encuentran en la Tabla 11.

Tabla 11

Tabla cruzada características personales con Niveles de apoyo de familia

Dato personal	Niveles de apoyo de familia							
	Apoyo bajo		Apoyo promedio		Apoyo alto		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sexo								
Hombre	35	18.82	29	18.95	21	14.38	85	17.53
Mujer	150	80.65	123	80.39	124	84.93	397	81.86
Prefiero no decirlo	1	0.54	1	0.65	1	0.68	3	0.62
Estado civil								
Soltera(o)	142	76.34	125	81.70	106	72.60	373	76.91
Unida(o)	17	9.14	12	7.84	8	5.48	37	7.63
Casada(o)	13	6.99	14	9.15	30	20.55	57	11.75

Tabla 11

Tabla cruzada características personales con Niveles de apoyo de familia

Dato personal	Niveles de apoyo de familia							
	Apoyo bajo		Apoyo promedio		Apoyo alto		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Separada(o)	5	2.69	-	-	1	0.68	6	1.24
Otro	9	4.84	2	1.31	1	0.68	12	2.47
Edad								
De 17 a 22	64	34.41	45	29.41	38	26.03	147	30.31
De 23 a 24	42	22.58	43	28.10	28	19.18	113	23.30
De 25 a 28	44	23.66	32	20.92	39	26.71	115	23.71
Mayor a 28	36	19.35	33	21.57	41	28.08	110	22.68
Trabajo								
No	73	39.46	66	43.14	59	40.69	198	40.99
Sí	112	60.54	87	56.86	86	59.31	285	59.01
Autoidentificación étnica								
Mestiza o ladina	179	96.24	143	93.46	142	97.26	464	95.67
Maya	6	3.23	9	5.88	4	2.74	19	3.92
Garífuna	1	0.54	-	-	-	-	1	0.21
Otro	-	-	1	0.65	-	-	1	0.21
Practica de religión								
Católica	73	39.25	65	42.48	74	50.68	212	43.71
Evangélica	34	18.28	38	24.84	47	32.19	119	24.54
Adventista	2	1.08	-	-	2	1.37	4	0.82
Testigo de Jehová	2	1.08	1	0.65	1	0.68	4	0.82
Judía	-	-	2	1.31	-	-	2	0.41
Mormona	5	2.69	1	0.65	-	-	6	1.24
Otra	5	2.69	7	4.58	2	1.37	14	2.89
Ninguna	65	34.95	39	25.49	20	13.70	124	25.57

Tabla 11

Tabla cruzada características personales con Niveles de apoyo de familia

Dato personal	Niveles de apoyo de familia								
	Apoyo bajo		Apoyo promedio		Apoyo alto		Total		
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	
N = 485									

Apoyo de amigos y características personales se encuentran en la Tabla 12.

Tabla 12

Tabla cruzada características personales con Niveles de apoyo de amigos

Dato personal	Niveles de apoyo de amigos								
	Apoyo bajo		Apoyo promedio		Apoyo alto		Total		
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	
Sexo									
Hombre	32	18.08	32	18.39	21	15.67	85	17.53	
Mujer	145	81.92	142	81.61	110	82.09	397	81.86	
Prefiero no decirlo	-	-	-	-	3	2.24	3	0.62	
Estado civil									
Soltera(o)	132	74.58	138	79.31	103	76.87	373	76.91	
Unida(o)	16	9.04	10	5.75	11	8.21	37	7.63	
Casada(o)	23	12.99	16	9.20	18	13.43	57	11.75	
Separada(o)	2	1.13	2	1.15	2	1.49	6	1.24	
Otro	4	2.26	8	4.60	-	-	12	2.47	
Edad									
De 17 a 22	44	24.86	60	34.48	43	32.09	147	30.31	
De 23 a 24	43	24.29	41	23.56	29	21.64	113	23.30	
De 25 a 28	50	28.25	34	19.54	31	23.13	115	23.71	
Mayor a 28	40	22.60	39	22.41	31	23.13	110	22.68	
Trabajo									
No	69	39.20	79	45.40	50	37.59	198	40.99	

Tabla 12

Tabla cruzada características personales con Niveles de apoyo de amigos

Dato personal	Niveles de apoyo de amigos							
	Apoyo bajo		Apoyo promedio		Apoyo alto		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sí	107	60.80	95	54.60	83	62.41	285	59.01
Autoidentificación étnica								
Mestiza o ladina	166	93.79	167	95.98	131	97.76	464	95.67
Maya	10	5.65	7	4.02	2	1.49	19	3.92
Garífuna	1	0.56	-	-	-	-	1	0.21
Otro	-	-	-	-	1	0.75	1	0.21
Practica de religión								
Católica	75	42.37	79	45.40	58	43.28	212	43.71
Evangélica	37	20.90	45	25.86	37	27.61	119	24.54
Adventista	-	-	1	0.57	3	2.24	4	0.82
Testigo de Jehová	1	0.56	1	0.57	2	1.49	4	0.82
Judía	1	0.56	1	0.57	-	-	2	0.41
Mormona	3	1.69	1	0.57	2	1.49	6	1.24
Otra	4	2.26	7	4.02	3	2.24	14	2.89
Ninguna	56	31.64	39	22.41	29	21.64	124	25.57

N = 485

Posteriormente cruzo niveles de apoyo social con características académicas. El resultado está en la Tabla 13. Resalta que la unidad académica Ciencias Psicológicas su mayor porcentaje es en apoyo medio 99 %. Quienes cursan la licenciatura en Psicología tienen el 86.51 % en apoyo social bajo.

Tabla 13

Tabla cruzada características académicas con Niveles de apoyo social

Variable	Niveles de apoyo social							
	Nivel bajo		Nivel promedio		Nivel alto		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nivel de profesionalización								
Carrera técnica o profesorado (Pregrado)	15	11.90	18	8.96	13	8.23	46	9.48
Licenciatura, ingeniería (Grado)	111	88.10	183	91.04	145	91.77	439	90.52
Carrera								
Licenciatura en Psicología	109	86.51	183	91.04	145	91.77	437	90.10
Carrera Técnica – Profesorado en Educación Especial	7	5.56	9	4.48	2	1.27	18	3.71
Carrera Técnica – Terapia del Lenguaje	1	0.79	2	1	4	2.53	7	1.44
Carrera Técnica – Terapia Ocupacional y Recreativa	6	4.76	5	2.49	6	3.80	17	3.51
Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales, Abogacía y Notariado	1	0.79	-	-	-	-	1	0.21
Maestría en Docencia Universitaria con énfasis en Andragogía	1	0.79	-	-	-	-	1	0.21
Carrera Técnica – Profesorado de Enseñanza Media en Psicología con Especialidad en Gestión	1	0.79	1	0.50	-	-	2	0.41

Tabla 13

Tabla cruzada características académicas con Niveles de apoyo social

Variable	Niveles de apoyo social							
	Nivel bajo		Nivel promedio		Nivel alto		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Profesorado de Enseñanza	-	-	1	0.50	1	0.63	2	0.41
Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa								
Unidad académica								
Ciencias Médicas	-	-	-	-	1	0.63	1	0.21
Humanidades	-	-	2	1	3	1.90	5	1.03
Ciencias Económicas	1	0.79	-	-	-	-	1	0.21
Ciencias Jurídicas y Sociales	1	0.79	-	-	-	-	1	0.21
Ciencias Psicológicas	124	98.41	199	99.00	154	97.47	477	98.35
Semestre								
Primer Semestre	2	1.59	-	-	-	-	2	0.41
Tercer Semestre	1	0.79	6	2.99	-	-	7	1.44
Cuarto Semestre	1	0.79	-	-	-	-	1	0.21
Quinto Semestre	35	27.78	52	25.87	43	27.22	130	26.80
Sexto Semestre	2	1.59	1	0.50	-	-	3	0.62
Séptimo Semestre	31	24.60	55	27.36	32	20.25	118	24.33
Octavo Semestre	2	1.59	2	1	1	0.63	5	1.03
Noveno Semestre	51	40.48	84	41.79	79	50	214	44.12
Décimo Semestre	-	-	1	0.50	2	1.27	3	0.62
Onceavo Semestre	-	-	-	-	1	0.63	1	0.21
Doceavo Semestre	1	0.79	-	-	-	-	1	0.21
Jornada								
Matutina	15	11.90	29	14.43	27	17.09	71	14.64
Vespertina	15	11.90	26	12.94	17	10.76	58	11.96

Tabla 13

Tabla cruzada características académicas con Niveles de apoyo social

Variable	Niveles de apoyo social							
	Nivel bajo		Nivel promedio		Nivel alto		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nocturna	96	76.19	145	72.14	114	72.15	355	73.20
Fin de Semana	-	-	1	0.50	-	-	1	0.21

N = 485

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 14 encontrará el cruce con otras personas significativas.

Tabla 14

Tabla cruzada características académicas con Niveles de apoyo de otras personas significativas

Dato académico	Niveles de apoyo de otras personas significativas							
	Nivel bajo		Nivel promedio		Nivel alto		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nivel de profesionalización								
Carrera técnica o profesorado (Pregrado)	19	11.45	15	8.38	12	8.57	46	9.48
Licenciatura, ingeniería (Grado)	147	88.55	164	91.62	128	91.43	439	90.52
Carrera								
Licenciatura en Psicología	145	87.35	164	91.62	128	91.43	437	90.10
Carrera Técnica – Profesorado en Educación Especial	8	4.82	7	3.91	3	2.14	18	3.71
Carrera Técnica – Terapia del Lenguaje	3	1.81	2	1.12	2	1.43	7	1.44

Tabla 14

Tabla cruzada características académicas con Niveles de apoyo de otras personas significativas

Dato académico	Niveles de apoyo de otras personas significativas							
	Nivel bajo		Nivel promedio		Nivel alto		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Carrera Técnica – Terapia Ocupacional y Recreativa	6	3.61	5	2.79	6	4.29	17	3.51
Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales, Abogacía y Notariado	1	0.60	-	-	-	-	1	0.21
Maestría en Docencia Universitaria con énfasis en Andragogía	1	0.60	-	-	-	-	1	0.21
Carrera Técnica – Profesorado de Enseñanza Media en Psicología con Especialidad en Gestión	1	0.60	1	0.56	-	-	2	0.41
Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	1	0.60	-	-	1	0.71	2	0.41
Unidad académica								
Ciencias Médicas	1	0.60	-	-	-	-	1	0.21
Humanidades	1	0.60	1	0.56	3	2.14	5	1.03
Ciencias Económicas	1	0.60	-	-	-	-	1	0.21
Ciencias Jurídicas y Sociales	1	0.60	-	-	-	-	1	0.21
Ciencias Psicológicas	162	97.59	178	99.44	137	97.86	477	98.35
Semestre								
Primer Semestre	2	1.20	-	-	-	-	2	0.41
Tercer Semestre	3	1.81	4	2.23	-	-	7	1.44

Tabla 14

Tabla cruzada características académicas con Niveles de apoyo de otras personas significativas

Dato académico	Niveles de apoyo de otras personas significativas							
	Nivel bajo		Nivel promedio		Nivel alto		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Cuarto Semestre	1	0.60	-	-	-	-	1	0.21
Quinto Semestre	47	28.31	44	24.58	39	27.86	130	26.80
Sexto Semestre	3	1.81	-	-	-	-	3	0.62
Séptimo Semestre	43	25.90	38	21.23	37	26.43	118	24.33
Octavo Semestre	2	1.20	3	1.68	-	-	5	1.03
Noveno Semestre	64	38.55	88	49.16	62	44.29	214	44.12
Décimo Semestre	-	-	2	1.12	1	0.71	3	0.62
Onceavo Semestre	-	-	-	-	1	0.71	1	0.21
Doceavo Semestre	1	0.60	-	-	-	-	1	0.21
Jornada								
Matutina	22	13.25	31	17.32	18	12.86	71	14.64
Vespertina	25	15.06	12	6.70	21	15	58	11.96
Nocturna	119	71.69	135	75.42	101	72.14	355	73.20
Fin de Semana	-	-	1	0.56	-	-	1	0.21

N = 485

Apoyo familiar y características académicas se encuentran en la Tabla 15.

Tabla 15

Tabla cruzada características académicas con Niveles de apoyo de familia

Dato académico	Niveles de apoyo de familia							
	Apoyo bajo		Apoyo promedio		Apoyo alto		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nivel de profesionalización								
Carrera técnica o profesional (Pregrado)	23	12.37	15	9.80	8	5.48	46	9.48

Tabla 15

Tabla cruzada características académicas con Niveles de apoyo de familia

Dato académico	Niveles de apoyo de familia							
	Apoyo bajo		Apoyo promedio		Apoyo alto		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Licenciatura, ingeniería (Grado)	163	87.63	138	90.20	138	94.52	439	90.52
Carrera								
Licenciatura en Psicología	162	87.10	137	89.54	138	94.52	437	90.10
Carrera Técnica – Profesorado en Educación Especial	13	6.99	4	2.61	1	0.68	18	3.71
Carrera Técnica – Terapia del Lenguaje	1	0.54	3	1.96	3	2.05	7	1.44
Carrera Técnica – Terapia Ocupacional y Recreativa	8	4.30	6	3.92	3	2.05	17	3.51
Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales, Abogacía y Notariado	1	0.54	-	-	-	-	1	0.21
Maestría en Docencia Universitaria con énfasis en Andragogía	-	-	1	0.65	-	-	1	0.21
Carrera Técnica – Profesorado de Enseñanza Media en Psicología con Especialidad en Gestión	1	0.54	1	0.65	-	-	2	0.41
Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	-	-	1	0.65	1	0.68	2	0.41

Tabla 15

Tabla cruzada características académicas con Niveles de apoyo de familia

Dato académico	Niveles de apoyo de familia							
	Apoyo bajo		Apoyo promedio		Apoyo alto		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Unidad académica								
Ciencias Médicas	-	-	-	-	1	0.68	1	0.21
Humanidades	-	-	1	0.65	4	2.74	5	1.03
Ciencias Económicas	-	-	1	0.65	-	-	1	0.21
Ciencias Jurídicas y Sociales	1	0.54	-	-	-	-	1	0.21
Ciencias Psicológicas	185	99.46	151	98.69	141	96.58	477	98.35
Semestre								
Primer Semestre	2	1.08	-	-	-	-	2	0.41
Tercer Semestre	3	1.61	4	2.61	-	-	7	1.44
Cuarto Semestre	1	0.54	-	-	-	-	1	0.21
Quinto Semestre	50	26.88	44	28.76	36	24.66	130	26.80
Sexto Semestre	-	-	2	1.31	1	0.68	3	0.62
Séptimo Semestre	44	23.66	40	26.14	34	23.29	118	24.33
Octavo Semestre	1	0.54	3	1.96	1	0.68	5	1.03
Noveno Semestre	83	44.62	59	38.56	72	49.32	214	44.12
Décimo Semestre	1	0.54	1	0.65	1	0.68	3	0.62
Onceavo Semestre	-	-	-	-	1	0.68	1	0.21
Doceavo Semestre	1	0.54	-	-	-	-	1	0.21
Jornada								
Matutina	24	12.90	20	13.07	27	18.49	71	14.64
Vespertina	20	10.75	20	13.07	18	12.33	58	11.96
Nocturna	142	76.34	113	73.86	100	68.49	355	73.20
Fin de Semana	-	-	-	-	1	0.68	1	0.21

N = 485

Apoyo de amigos y características académicas se encuentran en la Tabla 16.

Tabla 16

Tabla cruzada características académicas con Niveles de apoyo de amigos

Dato académico	Niveles de apoyo de amigos						Total	
	Apoyo bajo		Apoyo promedio		Apoyo alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nivel de profesionalización								
Carrera técnica o profesorado (Pregrado)	16	9.04	14	8.05	16	11.94	46	9.48
Licenciatura, ingeniería (Grado)	161	90.96	160	91.95	118	88.06	439	90.52
Carrera								
Licenciatura en Psicología	159	89.83	160	91.95	118	88.06	437	90.10
Carrera Técnica – Profesorado en Educación Especial	7	3.95	3	1.72	8	5.97	18	3.71
Carrera Técnica – Terapia del Lenguaje	-	-	3	1.72	4	2.99	7	1.44
Carrera Técnica – Terapia Ocupacional y Recreativa	7	3.95	6	3.45	4	2.99	17	3.51
Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales, Abogacía y Notariado	1	0.56	-	-	-	-	1	0.21
Maestría en Docencia Universitaria con énfasis en Andragogía	1	0.56	-	-	-	-	1	0.21
Carrera Técnica – Profesorado de Enseñanza Media en Psicología con Especialidad en Gestión	1	0.56	1	0.57	-	-	2	0.41

Tabla 16

Tabla cruzada características académicas con Niveles de apoyo de amigos

Dato académico	Niveles de apoyo de amigos						Total	
	Apoyo bajo		Apoyo promedio		Apoyo alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Profesorado de Enseñanza	1	0.56	1	0.57	-	-	2	0.41
Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa								
Unidad académica								
Ciencias Médicas	-	-	-	-	1	0.75	1	0.21
Humanidades	3	1.69	2	1.15	-	-	5	1.03
Ciencias Económicas	1	0.56	-	-	-	-	1	0.21
Ciencias Jurídicas y Sociales	1	0.56	-	-	-	-	1	0.21
Ciencias Psicológicas	172	97.18	172	98.85	133	99.25	477	98.35
Semestre								
Primer Semestre	2	1.13	-	-	-	-	2	0.41
Tercer Semestre	2	1.13	2	1.15	3	2.24	7	1.44
Cuarto Semestre	1	0.56	-	-	-	-	1	0.21
Quinto Semestre	48	27.12	47	27.01	35	26.12	130	26.80
Sexto Semestre	3	1.69	-	-	-	-	3	0.62
Séptimo Semestre	43	24.29	46	26.44	29	21.64	118	24.33
Octavo Semestre	2	1.13	2	1.15	1	0.75	5	1.03
Noveno Semestre	74	41.81	77	44.25	63	47.01	214	44.12
Décimo Semestre	-	-	-	-	3	2.24	3	0.62
Onceavo Semestre	1	0.56	-	-	-	-	1	0.21
Doceavo Semestre	1	0.56	-	-	-	-	1	0.21
Jornada								
Matutina	19	10.73	25	14.37	27	20.15	71	14.64
Vespertina	21	11.86	25	14.37	12	8.96	58	11.96

Tabla 16

Tabla cruzada características académicas con Niveles de apoyo de amigos

Dato académico	Niveles de apoyo de amigos						Total	
	Apoyo bajo		Apoyo promedio		Apoyo alto		f	%
	f	%	f	%	f	%		
Nocturna	136	76.84	124	71.26	95	70.90	355	73.20
Fin de Semana	1	0.56	-	-	-	-	1	0.21

N = 485

11.1.3 Indicadores de calidad de vida

En cuanto al estrés académico se presentan en la Tabla 17 los resultados de las pruebas de tendencia central y conexas. El puntaje mínimo fue de 1 y el máximo de 5, para cada ítem.

Tabla 17

Estadísticos descriptivos de calidad de vida

Ítems	Media		Desviación estándar	Varianza	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Error estándar			Estadístico	Error estándar	Estadístico	Error estándar
¿Cómo puntuaría su calidad de vida?	3.41	0.036	0.783	0.614	0.080	0.111	0.135	0.221
¿Cuán satisfecho/a está con su salud?	3.04	0.045	0.996	0.993	0.257	0.111	-0.513	0.221
¿En qué medida piensa que el dolor (físico) le impide hacer lo que necesita?	3.59	0.051	1.117	1.247	-0.356	0.111	-0.846	0.221
¿Cuánto necesita de cualquier tratamiento médico para funcionar en su vida diaria?	4.19	0.048	1.052	1.107	-1.086	0.111	0.150	0.221
¿Cuánto disfruta de la vida?	3.40	0.043	0.938	0.881	-0.162	0.111	-0.536	0.221

Tabla 17

Estadísticos descriptivos de calidad de vida

Ítems	Media		Desviación estándar	Varianza	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Error estándar			Estadístico	Error estándar	Estadístico	Error estándar
¿En qué medida siente que su vida tiene sentido?	3.35	0.047	1.032	1.064	-0.264	0.111	-0.348	0.221
¿Cuál es su capacidad de concentración?	2.80	0.037	0.818	0.669	0.270	0.111	-0.111	0.221
¿Cuánta seguridad siente en su vida diaria?	2.96	0.042	0.933	0.871	0.120	0.111	-0.486	0.221
¿Cuán saludable es el ambiente físico de su alrededor?	3.16	0.043	0.952	0.907	-0.192	0.111	-0.231	0.221
¿Tiene energía suficiente para la vida diaria?	2.87	0.043	0.945	0.893	0.447	0.111	-0.219	0.221
¿Es capaz de aceptar su apariencia física?	3.09	0.056	1.240	1.538	0.018	0.111	-1.012	0.221
¿Tiene suficiente dinero para cubrir sus necesidades?	2.81	0.045	0.985	0.969	0.392	0.111	0.065	0.221
¿Qué disponible tiene la información que necesita en su vida diaria?	3.45	0.039	0.860	0.739	0.199	0.111	-0.415	0.221
¿Hasta qué punto tiene oportunidad para	2.67	0.044	0.980	0.960	0.452	0.111	-0.236	0.221

Tabla 17

Estadísticos descriptivos de calidad de vida

Ítems	Media		Desviación estándar	Varianza	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Error estándar			Estadístico	Error estándar	Estadístico	Error estándar
¿Es capaz de desplazarse de un lugar a otro?	3.62	0.051	1.134	1.286	-0.258	0.111	-0.966	0.221
¿Cuán satisfecho/a está con su sueño?	2.67	0.047	1.033	1.067	0.402	0.111	-0.249	0.221
¿Cuán satisfecho/a está con su habilidad para realizar sus actividades de la vida diaria?	3.05	0.042	0.926	0.857	-0.012	0.111	0.031	0.221
¿Cuán satisfecho/a está con su capacidad de trabajo?	3.21	0.045	0.987	0.973	-0.190	0.111	-0.327	0.221
¿Cuán satisfecho/a está de sí mismo?	3.24	0.050	1.090	1.189	-0.168	0.111	-0.644	0.221
¿Cuán satisfecho/a está con sus relaciones personales?	3.29	0.048	1.060	1.124	-0.236	0.111	-0.523	0.221
¿Cuán satisfecho/a está con su vida sexual?	3.21	0.053	1.171	1.370	-0.109	0.111	-0.692	0.221
¿Cuán satisfecho/a está con el apoyo que	3.47	0.047	1.033	1.068	-0.252	0.111	-0.431	0.221

Tabla 17

Estadísticos descriptivos de calidad de vida

Ítems obtiene de sus	Media		Desviación estándar	Varianza	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Error estándar			Estadístico	Error estándar	Estadístico	Error estándar
amigos?								
¿Cuán satisfecho/a está de las condiciones del lugar donde vive?	3.59	0.049	1.083	1.172	-0.380	0.111	-0.551	0.221
¿Cuán satisfecho/a está con el acceso que tiene a los servicios sanitarios?	3.89	0.047	1.026	1.053	-0.572	0.111	-0.445	0.221
¿Cuán satisfecho/a está con su transporte?	3.38	0.054	1.189	1.415	-0.221	0.111	-0.815	0.221
¿Con qué frecuencia tiene sentimientos negativos, tales como tristeza, desesperanza, ansiedad, depresión?	2.75	0.040	0.880	0.774	0.253	0.111	-0.472	0.221
Sumatoria de Calidad de vida	84.16	0.658	14.490	209.960	0.137	0.111	0.066	0.221

N = 485

En cuanto a los indicadores de calidad de vida, se utilizó el procedimiento propuesto por Clark (2005). El cual se basa en el criterio de rango percentil. Dejando como punto de corte: 77 indicador bajo, 90 promedio y mayor a 91 alto. Los resultados de esta operación se encuentran en la Tabla 18.

Tabla 18*Indicadores de calidad de vida*

Indicador	<i>f</i>	%
Bajo	167	34.43
Promedio	157	32.37
Alto	161	33.20

N = 485

Para la tricotomización de las dimensiones se siguió el mismo procedimiento planteado. Tabla se visualizan los resultados.

Tabla 19*Indicadores de las dimensiones de calidad de vida*

Dimensión	<i>f</i>	%
Indicador de Salud física		
Bajo	167	34.43
Promedio	181	37.32
Alto	137	28.25
Indicador psicológico		
Bajo	162	33.40
Promedio	185	38.14
Alto	138	28.45
Indicador de relaciones interpersonales		
Bajo	208	42.89
Promedio	142	29.28
Alto	135	27.84
Indicador de Entorno		
Bajo	201	41.44
Promedio	130	26.80
Alto	154	31.75

Tabla 19

Indicadores de las dimensiones de calidad de vida

Dimensión	<i>f</i>	%
N = 485		

Con los indicadores de calidad de vida se hace una tabla cruzada individual con características personales. En donde quienes practican una religión tienen indicadores promedio de calidad de vida. El rango de edad de 25 a 28 se encuentran en bajo. El resto de los resultados puede encontrarlos en la Tabla 20.

Tabla 20

Tabla cruzada característica personal con Indicadores de calidad de vida

Dato personal	Indicadores de calidad de vida						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sexo								
Hombre	16	9.58	32	20.38	37	22.98	85	17.53
Mujer	150	89.82	124	78.98	123	76.40	397	81.86
Prefiero no decirlo	1	0.60	1	0.64	1	0.62	3	0.62
Estado civil								
Soltera(o)	133	79.64	127	80.89	113	70.19	373	76.91
Unida(o)	13	7.78	6	3.82	18	11.18	37	7.63
Casada(o)	15	8.98	18	11.46	24	14.91	57	11.75
Separada(o)	2	1.20	2	1.27	2	1.24	6	1.24
Otro	4	2.40	4	2.55	4	2.48	12	2.47
Edad								
De 17 a 22	44	26.35	60	38.22	43	26.71	147	30.31
De 23 a 24	43	25.75	38	24.20	32	19.88	113	23.30
De 25 a 28	45	26.95	29	18.47	41	25.47	115	23.71
Mayor a 28	35	20.96	30	19.11	45	27.95	110	22.68
Trabajo								

Tabla 20

Tabla cruzada característica personal con Indicadores de calidad de vida

Dato personal	Indicadores de calidad de vida						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
No	65	39.16	72	45.86	61	38.13	198	40.99
Sí	101	60.84	85	54.14	99	61.88	285	59.01
Autoidentificación étnica								
Mestiza o ladina	156	93.41	150	95.54	158	98.14	464	95.67
Maya	10	5.99	6	3.82	3	1.86	19	3.92
Garífuna	1	0.60	-	-	-	-	1	0.21
Otro	-	-	1	0.64	-	-	1	0.21
Practica de religión								
Católica	67	40.12	75	47.77	70	43.48	212	43.71
Evangélica	39	23.35	35	22.29	45	27.95	119	24.54
Adventista	1	0.60	-	-	3	1.86	4	0.82
Testigo de Jehová	1	0.60	2	1.27	1	0.62	4	0.82
Judía	1	0.60	-	-	1	0.62	2	0.41
Mormona	3	1.80	1	0.64	2	1.24	6	1.24
Otra	3	1.80	5	3.18	6	3.73	14	2.89
Ninguna	52	31.14	39	24.84	33	20.50	124	25.57

N = 485

También se hizo el cruce de características personales y las diferentes dimensiones de calidad de vida. Los resultados están en las siguientes Tablas. La primera es la dimensión de Indicador de Salud física.

Tabla 21

Tabla cruzada características personales con Indicador de Salud física

Dato personal	Indicador de Salud física						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sexo								
Hombre	20	11.98	33	18.23	32	23.36	85	17.53
Mujer	146	87.43	148	81.77	103	75.18	397	81.86
Prefiero no decirlo	1	0.60	-	-	2	1.46	3	0.62
Estado civil								
Soltera(o)	132	79.04	137	75.69	104	75.91	373	76.91
Unida(o)	9	5.39	16	8.84	12	8.76	37	7.63
Casada(o)	19	11.38	22	12.15	16	11.68	57	11.75
Separada(o)	2	1.20	3	1.66	1	0.73	6	1.24
Otro	5	2.99	3	1.66	4	2.92	12	2.47
Edad								
De 17 a 22	44	26.35	56	30.94	47	34.31	147	30.31
De 23 a 24	43	25.75	42	23.20	28	20.44	113	23.30
De 25 a 28	43	25.75	36	19.89	36	26.28	115	23.71
Mayor a 28	37	22.16	47	25.97	26	18.98	110	22.68
Trabajo								
No	67	40.36	74	40.88	57	41.91	198	40.99
Sí	99	59.64	107	59.12	79	58.09	285	59.01
Autoidentificación étnica								
Mestiza o ladina	157	94.01	176	97.24	131	95.62	464	95.67
Maya	9	5.39	5	2.76	5	3.65	19	3.92
Garífuna	1	0.60	-	-	-	-	1	0.21
Otro	-	-	-	-	1	0.73	1	0.21

Tabla 21

Tabla cruzada características personales con Indicador de Salud física

Dato personal	Indicador de Salud física						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Practica de religión								
Católica	72	43.11	77	42.54	63	45.99	212	43.71
Evangélica	40	23.95	42	23.20	37	27.01	119	24.54
Adventista	1	0.60	-	-	3	2.19	4	0.82
Testigo de Jehová	2	1.20	1	0.55	1	0.73	4	0.82
Judía	-	-	1	0.55	1	0.73	2	0.41
Mormona	2	1.20	2	1.10	2	1.46	6	1.24
Otra	3	1.80	6	3.31	5	3.65	14	2.89
Ninguna	47	28.14	52	28.73	25	18.25	124	25.57

N = 485

Indicador psicológico y características personales se presentan en la Tabla 22.

Tabla 22

Tabla cruzada características personales con Indicador psicológico

Dato personal	Indicador psicológico						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sexo								
Hombre	20	12.35	32	17.30	33	23.91	85	17.53
Mujer	141	87.04	152	82.16	104	75.36	397	81.86
Prefiero no decirlo	1	0.62	1	0.54	1	0.72	3	0.62
Estado civil								
Soltera(o)	135	83.33	136	73.51	102	73.91	373	76.91
Unida(o)	13	8.02	14	7.57	10	7.25	37	7.63
Casada(o)	7	4.32	27	14.59	23	16.67	57	11.75

Tabla 22

Tabla cruzada características personales con Indicador psicológico

Dato personal	Indicador psicológico						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	f	%	f	%	f	%	f	%
Separada(o)	1	0.62	4	2.16	1	0.72	6	1.24
Otro	6	3.70	4	2.16	2	1.45	12	2.47
Edad								
De 17 a 22	61	37.65	49	26.49	37	26.81	147	30.31
De 23 a 24	41	25.31	45	24.32	27	19.57	113	23.30
De 25 a 28	37	22.84	41	22.16	37	26.81	115	23.71
Mayor a 28	23	14.20	50	27.03	37	26.81	110	22.68
Trabajo								
No	65	40.12	80	43.72	53	38.41	198	40.99
Sí	97	59.88	103	56.28	85	61.59	285	59.01
Autoidentificación étnica								
Mestiza o ladina	154	95.06	176	95.14	134	97.10	464	95.67
Maya	7	4.32	9	4.86	3	2.17	19	3.92
Garífuna	1	0.62	-	-	-	-	1	0.21
Otro	-	-	-	-	1	0.72	1	0.21
Practica de religión								
Católica	68	41.98	74	40	70	50.72	212	43.71
Evangélica	34	20.99	47	25.41	38	27.54	119	24.54
Adventista	1	0.62	-	-	3	2.17	4	0.82
Testigo de Jehová	-	-	4	2.16	-	-	4	0.82
Judía	-	-	1	0.54	1	0.72	2	0.41
Mormona	1	0.62	3	1.62	2	1.45	6	1.24
Otra	3	1.85	8	4.32	3	2.17	14	2.89
Ninguna	55	33.95	48	25.95	21	15.22	124	25.57

N = 485

Indicador de relaciones interpersonales y características personales se presentan en la Tabla 23.

Tabla 23

Tabla cruzada características personales con Indicador de relaciones interpersonales

Dato personal	Indicador de relaciones interpersonales							
	Bajo		Promedio		Alto		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sexo								
Hombre	38	18.27	26	18.31	21	15.56	85	17.53
Mujer	169	81.25	115	80.99	113	83.70	397	81.86
Prefiero no decirlo	1	0.48	1	0.70	1	0.74	3	0.62
Estado civil								
Soltera(o)	168	80.77	117	82.39	88	65.19	373	76.91
Unida(o)	11	5.29	9	6.34	17	12.59	37	7.63
Casada(o)	23	11.06	12	8.45	22	16.30	57	11.75
Separada(o)	3	1.44	2	1.41	1	0.74	6	1.24
Otro	3	1.44	2	1.41	7	5.19	12	2.47
Edad								
De 17 a 22	63	30.29	40	28.17	44	32.59	147	30.31
De 23 a 24	45	21.63	36	25.35	32	23.70	113	23.30
De 25 a 28	56	26.92	32	22.54	27	20	115	23.71
Mayor a 28	44	21.15	34	23.94	32	23.70	110	22.68
Trabajo								
No	84	40.58	60	42.25	54	40.30	198	40.99
Sí	123	59.42	82	57.75	80	59.70	285	59.01
Autoidentificación étnica								
Mestiza o ladina	195	93.75	136	95.77	133	98.52	464	95.67
Maya	13	6.25	5	3.52	1	0.74	19	3.92
Garífuna	-	-	-	-	1	0.74	1	0.21

Tabla 23

Tabla cruzada características personales con Indicador de relaciones interpersonales

Dato personal	Indicador de relaciones interpersonales						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Otro	-	-	1	0.70	-	-	1	0.21
Practica de religión								
Católica	87	41.83	61	42.96	64	47.41	212	43.71
Evangélica	46	22.12	35	24.65	38	28.15	119	24.54
Adventista	1	0.48	-	-	3	2.22	4	0.82
Testigo de Jehová	2	0.96	-	-	2	1.48	4	0.82
Judía	1	0.48	-	-	1	0.74	2	0.41
Mormona	3	1.44	1	0.70	2	1.48	6	1.24
Otra	7	3.37	6	4.23	1	0.74	14	2.89
Ninguna	61	29.33	39	27.46	24	17.78	124	25.57

N = 485

Indicador de entorno y características personales se presentan en la Tabla 24.

Tabla 24

Tabla cruzada características personales con Indicador de Entorno

Dato personal	Indicador de Entorno						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sexo								
Hombre	26	12.94	26	20	33	21.43	85	17.53
Mujer	174	86.57	103	79.23	120	77.92	397	81.86
Prefiero no decirlo	1	0.50	1	0.77	1	0.65	3	0.62
Estado civil								
Soltera(o)	162	80.60	97	74.62	114	74.03	373	76.91
Unida(o)	11	5.47	12	9.23	14	9.09	37	7.63

Tabla 24

Tabla cruzada características personales con Indicador de Entorno

Dato personal	Indicador de Entorno						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Casada(o)	22	10.95	16	12.31	19	12.34	57	11.75
Separada(o)	2	1.00	3	2.31	1	0.65	6	1.24
Otro	4	1.99	2	1.54	6	3.90	12	2.47
Edad								
De 17 a 22	56	27.86	40	30.77	51	33.12	147	30.31
De 23 a 24	50	24.88	32	24.62	31	20.13	113	23.30
De 25 a 28	55	27.36	30	23.08	30	19.48	115	23.71
Mayor a 28	40	19.90	28	21.54	42	27.27	110	22.68
Trabajo								
No	88	43.78	45	34.88	65	42.48	198	40.99
Sí	113	56.22	84	65.12	88	57.52	285	59.01
Autoidentificación étnica								
Mestiza o ladina	186	92.54	125	96.15	153	99.35	464	95.67
Maya	14	6.97	4	3.08	1	0.65	19	3.92
Garífuna	-	-	1	0.77	-	-	1	0.21
Otro	1	0.50	-	-	-	-	1	0.21
Practica de religión								
Católica	83	41.29	62	47.69	67	43.51	212	43.71
Evangélica	50	24.88	28	21.54	41	26.62	119	24.54
Adventista	1	0.50	-	-	3	1.95	4	0.82
Testigo de Jehová	2	1	1	0.77	1	0.65	4	0.82
Judía	1	0.50	-	-	1	0.65	2	0.41
Mormona	3	1.49	2	1.54	1	0.65	6	1.24
Otra	6	2.99	3	2.31	5	3.25	14	2.89
Ninguna	55	27.36	34	26.15	35	22.73	124	25.57

Tabla 24

Tabla cruzada características personales con Indicador de Entorno

Dato personal	Indicador de Entorno						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
N = 485								

Posteriormente cruzo indicadores de calidad de vida con características académicas. El resultado está en la Tabla 25. Resalta que la unidad académica Ciencias Psicológicas su mayor porcentaje es en alto 93.70 %. Y quienes cursan la licenciatura en Psicología tienen el 93.79 %.

Tabla 25

Tabla cruzada características académicas con Indicadores de calidad de vida

Dato académico	Indicadores de calidad de vida						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nivel de profesionalización								
Carrera técnica o profesorado (Pregrado)	21	12.57	15	9.55	10	6.21	46	9.48
Licenciatura, ingeniería (Grado)	146	87.43	142	90.45	151	93.79	439	90.52
Carrera								
Licenciatura en Psicología	145	86.83	141	89.81	151	93.79	437	90.10
Carrera Técnica – Profesorado en Educación Especial	12	7.19	5	3.18	1	0.62	18	3.71
Carrera Técnica – Terapia del Lenguaje	2	1.20	3	1.91	2	1.24	7	1.44
Carrera Técnica – Terapia Ocupacional y Recreativa	6	3.59	6	3.82	5	3.11	17	3.51
Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales, Abogacía y Notariado	-	-	1	0.64	-	-	1	0.21

Tabla 25

Tabla cruzada características académicas con Indicadores de calidad de vida

Dato académico	Indicadores de calidad de vida						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Maestría en Docencia	1	0.60	-	-	-	-	1	0.21
Universitaria con énfasis en Andragogía								
Carrera Técnica – Profesorado de Enseñanza Media en Psicología con Especialidad en Gestión	-	-	1	0.64	1	0.62	2	0.41
Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	1	0.60	-	-	1	0.62	2	0.41
Unidad académica								
Ciencias Médicas	-	-	-	-	1	0.62	1	0.21
Humanidades	1	0.60	-	-	4	2.48	5	1.03
Ciencias Económicas	1	0.60	-	-	-	-	1	0.21
Ciencias Jurídicas y Sociales	-	-	1	0.64	-	-	1	0.21
Ciencias Psicológicas	165	98.80	156	99.36	156	96.89	477	98.35
Semestre								
Primer Semestre	2	1.20	-	-	-	-	2	0.41
Tercer Semestre	2	1.20	4	2.55	1	0.62	7	1.44
Cuarto Semestre	1	0.60	-	-	-	-	1	0.21
Quinto Semestre	48	28.74	43	27.39	39	24.22	130	26.80
Sexto Semestre	1	0.60	1	0.64	1	0.62	3	0.62
Séptimo Semestre	45	26.95	36	22.93	37	22.98	118	24.33
Octavo Semestre	2	1.20	3	1.91	-	-	5	1.03
Noveno Semestre	65	38.92	68	43.31	81	50.31	214	44.12
Décimo Semestre	1	0.60	1	0.64	1	0.62	3	0.62
Onceavo Semestre	-	-	-	-	1	0.62	1	0.21

Tabla 25

Tabla cruzada características académicas con Indicadores de calidad de vida

Dato académico	Indicadores de calidad de vida						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Doceavo Semestre	-	-	1	0.64	-	-	1	0.21
Jornada								
Matutina	20	11.98	26	16.56	25	15.53	71	14.64
Vespertina	18	10.78	21	13.38	19	11.80	58	11.96
Nocturna	129	77.25	109	69.43	117	72.67	355	73.20
Fin de Semana	-	-	1	0.64	-	-	1	0.21

N = 485

También se hizo el cruce de características académicas y las diferentes dimensiones de calidad de vida. Los resultados están en las siguientes tablas. En la Tabla 25 encontrará el cruce con Indicadores de salud física.

Tabla 26

Tabla cruzada características académicas con Indicador de Salud física

Dato académico	Indicador de Salud física						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nivel de profesionalización								
Carrera técnica o profesorado (Pregrado)	16	9.58	17	9.39	13	9.49	46	9.48
Licenciatura, ingeniería (Grado)	151	90.42	164	90.61	124	90.51	439	90.52
Carrera								
Licenciatura en Psicología	150	89.82	163	90.06	124	90.51	437	90.10
Carrera Técnica – Profesorado en Educación Especial	9	5.39	7	3.87	2	1.46	18	3.71

Tabla 26

Tabla cruzada características académicas con Indicador de Salud física

Dato académico	Indicador de Salud física						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Carrera Técnica – Terapia del Lenguaje	1	0.60	4	2.21	2	1.46	7	1.44
Carrera Técnica – Terapia Ocupacional y Recreativa	4	2.40	6	3.31	7	5.11	17	3.51
Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales, Abogacía y Notariado	-	-	1	0.55	-	-	1	0.21
Maestría en Docencia Universitaria con énfasis en Andragogía	1	0.60	-	-	-	-	1	0.21
Carrera Técnica – Profesorado de Enseñanza Media en Psicología con Especialidad en Gestión	1	0.60	-	-	1	0.73	2	0.41
Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	1	0.60	-	-	1	0.73	2	0.41
Unidad académica								
Ciencias Médicas	-	-	-	-	1	0.73	1	0.21
Humanidades	1	0.60	1	0.55	3	2.19	5	1.03
Ciencias Económicas	1	0.60	-	-	-	-	1	0.21
Ciencias Jurídicas y Sociales	-	-	1	0.55	-	-	1	0.21
Ciencias Psicológicas	165	98.80	179	98.90	133	97.08	477	98.35
Semestre								

Tabla 26

Tabla cruzada características académicas con Indicador de Salud física

Dato académico	Indicador de Salud física						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Primer Semestre	2	1.20	-	-	-	-	2	0.41
Tercer Semestre	3	1.80	2	1.10	2	1.46	7	1.44
Cuarto Semestre	1	0.60	-	-	-	-	1	0.21
Quinto Semestre	43	25.75	49	27.07	38	27.74	130	26.80
Sexto Semestre	1	0.60	-	-	2	1.46	3	0.62
Séptimo Semestre	41	24.55	48	26.52	29	21.17	118	24.33
Octavo Semestre	2	1.20	2	1.10	1	0.73	5	1.03
Noveno Semestre	73	43.71	79	43.65	62	45.26	214	44.12
Décimo Semestre	1	0.60	-	-	2	1.46	3	0.62
Onceavo Semestre	-	-	-	-	1	0.73	1	0.21
Doceavo Semestre	-	-	1	0.55	-	-	1	0.21
Jornada								
Matutina	24	14.37	28	15.47	19	13.87	71	14.64
Vespertina	15	8.98	23	12.71	20	14.60	58	11.96
Nocturna	128	76.65	129	71.27	98	71.53	355	73.20
Fin de Semana	-	-	1	0.55	-	-	1	0.21

N = 485

Indicador psicológico y características académicas se encuentran en la Tabla 27.

Tabla 27

Tabla cruzada características académicas con Indicador psicológico

Dato académico	Indicador psicológico						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nivel de profesionalización								

Tabla 27

Tabla cruzada características académicas con Indicador psicológico

Dato académico	Indicador psicológico						Total	
	Bajo		Promedio		Alto		f	%
	f	%	f	%	f	%		
Carrera técnica o profesorado (Pregrado)	21	12.96	16	8.65	9	6.52	46	9.48
Licenciatura, ingeniería (Grado)	141	87.04	169	91.35	129	93.48	439	90.52
Carrera								
Licenciatura en Psicología	139	85.80	169	91.35	129	93.48	437	90.10
Carrera Técnica – Profesorado en Educación Especial	12	7.41	6	3.24	-	-	18	3.71
Carrera Técnica – Terapia del Lenguaje	1	0.62	4	2.16	2	1.45	7	1.44
Carrera Técnica – Terapia Ocupacional y Recreativa	7	4.32	6	3.24	4	2.90	17	3.51
Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales, Abogacía y Notariado	1	0.62	-	-	-	-	1	0.21
Maestría en Docencia Universitaria con énfasis en Andragogía	1	0.62	-	-	-	-	1	0.21
Carrera Técnica – Profesorado de Enseñanza Media en Psicología con Especialidad en Gestión	-	-	-	-	2	1.45	2	0.41

Tabla 27

Tabla cruzada características académicas con Indicador psicológico

Dato académico	Indicador psicológico						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Profesorado de Enseñanza	1	0.62	-	-	1	0.72	2	0.41
Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa								
Unidad académica								
Ciencias Médicas	-	-	-	-	1	0.72	1	0.21
Humanidades	1	0.62	-	-	4	2.90	5	1.03
Ciencias Económicas	1	0.62	-	-	-	-	1	0.21
Ciencias Jurídicas y Sociales	1	0.62	-	-	-	-	1	0.21
Ciencias Psicológicas	159	98.15	185	100	133	96.38	477	98.35
Semestre								
Primer Semestre	1	0.62	1	0.54	-	-	2	0.41
Tercer Semestre	4	2.47	2	1.08	1	0.72	7	1.44
Cuarto Semestre	1	0.62	-	-	-	-	1	0.21
Quinto Semestre	49	30.25	50	27.03	31	22.46	130	26.80
Sexto Semestre	1	0.62	1	0.54	1	0.72	3	0.62
Séptimo Semestre	37	22.84	47	25.41	34	24.64	118	24.33
Octavo Semestre	1	0.62	4	2.16	-	-	5	1.03
Noveno Semestre	67	41.36	79	42.70	68	49.28	214	44.12
Décimo Semestre	1	0.62	-	-	2	1.45	3	0.62
Onceavo Semestre	-	-	-	-	1	0.72	1	0.21
Doceavo Semestre	-	-	1	0.54	-	-	1	0.21
Jornada								
Matutina	19	11.73	31	16.76	21	15.22	71	14.64

Tabla 27

Tabla cruzada características académicas con Indicador psicológico

Dato académico	Indicador psicológico						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Vespertina	21	12.96	23	12.43	14	10.14	58	11.96
Nocturna	122	75.31	130	70.27	103	74.64	355	73.20
Fin de Semana	-	-	1	0.54	-	-	1	0.21

N = 485

Indicadores de relaciones interpersonales y características académicas se encuentran en la Tabla 28.

Tabla 28

Tabla cruzada características académicas con Indicador de relaciones interpersonales

Datos académicos	Indicador de relaciones interpersonales						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nivel de profesionalización								
Carrera técnica o profesorado (Pregrado)	20	9.62	13	9.15	13	9.63	46	9.48
Licenciatura, ingeniería (Grado)	188	90.38	129	90.85	122	90.37	439	90.52
Carrera								
Licenciatura en Psicología	186	89.42	129	90.85	122	90.37	437	90.10
Carrera Técnica – Profesorado en Educación Especial	9	4.33	5	3.52	4	2.96	18	3.71
Carrera Técnica – Terapia del Lenguaje	3	1.44	2	1.41	2	1.48	7	1.44
Carrera Técnica – Terapia Ocupacional y Recreativa	7	3.37	5	3.52	5	3.70	17	3.51

Tabla 28

Tabla cruzada características académicas con Indicador de relaciones interpersonales

	Indicador de relaciones interpersonales						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
Datos académicos	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Licenciatura en Ciencias	1	0.48	-	-	-	-	1	0.21
Jurídicas y Sociales, Abogacía y Notariado								
Maestría en Docencia	1	0.48	-	-	-	-	1	0.21
Universitaria con énfasis en Andragogía								
Carrera Técnica – Profesorado de Enseñanza Media en Psicología con Especialidad en Gestión	1	0.48	1	0.70	-	-	2	0.41
Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	-	-	-	-	2	1.48	2	0.41
Unidad académica								
Ciencias Médicas	-	-	-	-	1	0.74	1	0.21
Humanidades	-	-	1	0.70	4	2.96	5	1.03
Ciencias Económicas	1	0.48	-	-	-	-	1	0.21
Ciencias Jurídicas y Sociales	1	0.48	-	-	-	-	1	0.21
Ciencias Psicológicas	206	99.04	141	99.30	130	96.30	477	98.35
Semestre								
Primer Semestre	2	0.96	-	-	-	-	2	0.41
Tercer Semestre	3	1.44	2	1.41	2	1.48	7	1.44
Cuarto Semestre	1	0.48	-	-	-	-	1	0.21
Quinto Semestre	57	27.40	38	26.76	35	25.93	130	26.80
Sexto Semestre	2	0.96	1	0.70	-	-	3	0.62

Tabla 28

Tabla cruzada características académicas con Indicador de relaciones interpersonales

Datos académicos	Indicador de relaciones interpersonales							
	Bajo		Promedio		Alto		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Séptimo Semestre	55	26.44	29	20.42	34	25.19	118	24.33
Octavo Semestre	2	0.96	3	2.11	-	-	5	1.03
Noveno Semestre	84	40.38	69	48.59	61	45.19	214	44.12
Décimo Semestre	1	0.48	-	-	2	1.48	3	0.62
Onceavo Semestre	-	-	-	-	1	0.74	1	0.21
Doceavo Semestre	1	0.48	-	-	-	-	1	0.21
Jornada								
Matutina	33	15.87	21	14.79	17	12.59	71	14.64
Vespertina	26	12.50	17	11.97	15	11.11	58	11.96
Nocturna	148	71.15	104	73.24	103	76.30	355	73.20
Fin de Semana	1	0.48	-	-	-	-	1	0.21

N = 485

Indicadores de entorno y características académicas se encuentran en la Tabla 29.

Tabla 29

Tabla cruzada características académicas con Indicador de Entorno

Dato académico	Indicador de Entorno							
	Bajo		Promedio		Alto		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nivel de profesionalización								
Carrera técnica o profesorado (Pregrado)	21	10.45	12	9.23%	13	8.44	46	9.48
Licenciatura, ingeniería (Grado)	180	89.55	118	90.77	141	91.56	439	90.52
Carrera								
Licenciatura en Psicología	179	89.05	118	90.77	140	90.91	437	90.10

Tabla 29

Tabla cruzada características académicas con Indicador de Entorno

Dato académico	Indicador de Entorno						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Carrera Técnica – Profesorado en Educación Especial	10	4.98	5	3.85	3	1.95	18	3.71
Carrera Técnica – Terapia del Lenguaje	3	1.49	2	1.54	2	1.30	7	1.44
Carrera Técnica – Terapia Ocupacional y Recreativa	7	3.48	3	2.31	7	4.55	17	3.51
Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales, Abogacía y Notariado	-	-	-	-	1	0.65	1	0.21
Maestría en Docencia Universitaria con énfasis en Andragogía	1	0.50	-	-	-	-	1	0.21
Carrera Técnica – Profesorado de Enseñanza Media en Psicología con Especialidad en Gestión	-	-	1	0.77	1	0.65	2	0.41
Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	1	0.50	1	0.77	-	-	2	0.41
Unidad académica								
Ciencias Médicas	-	-	-	-	1	0.65	1	0.21
Humanidades	1	0.50	2	1.54	2	1.30	5	1.03
Ciencias Económicas	1	0.50	-	-	-	-	1	0.21
Ciencias Jurídicas y Sociales	-	-	-	-	1	0.65	1	0.21
Ciencias Psicológicas	199	99	128	98.46	150	97.40	477	98.35

Tabla 29

Tabla cruzada características académicas con Indicador de Entorno

Dato académico	Indicador de Entorno						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Semestre								
Primer Semestre	2	1	-	-	-	-	2	0.41
Tercer Semestre	3	1.49	2	1.54	2	1.30	7	1.44
Cuarto Semestre	1	0.50	-	-	-	-	1	0.21
Quinto Semestre	61	30.35	36	27.69	33	21.43	130	26.80
Sexto Semestre	2	1	-	-	1	0.65	3	0.62
Séptimo Semestre	55	27.36	25	19.23	38	24.68	118	24.33
Octavo Semestre	4	1.99	-	-	1	0.65	5	1.03
Noveno Semestre	71	35.32	65	50	78	50.65	214	44.12
Décimo Semestre	1	0.50	1	0.77	1	0.65	3	0.62
Onceavo Semestre	-	-	1	0.77	-	-	1	0.21
Doceavo Semestre	1	0.50	-	-	-	-	1	0.21
Jornada								
Matutina	20	9.95	26	20	25	16.23	71	14.64
Vespertina	27	13.43	12	9.23	19	12.34	58	11.96
Nocturna	154	76.62	91	70	110	71.43	355	73.20
Fin de Semana	-	-	1	0.77	-	-	1	0.21

N = 485

11.1.4 Indicadores de estrés académico

En cuanto al estrés académico se presentan en la Tabla 30 los resultados de las pruebas de tendencia central y conexas. El puntaje mínimo fue de 1 y el máximo de 5, para cada ítem.

Tabla 30

Estadísticos descriptivos de estrés académico

Ítems	Media			Varianza	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Error estándar	Desviación estándar		Estadístico	Error estándar	Estadístico	Error estándar
Estoy confiado en que seré un estudiante exitoso.	2.22	0.043	0.956	0.914	0.738	0.111	0.435	0.221
Estoy confiado en que seré exitoso en mi futuro profesional.	2.03	0.042	0.922	0.850	0.752	0.111	0.328	0.221
Puedo tomar decisiones académicas fácilmente.	2.45	0.045	1.000	1.000	0.413	0.111	-0.381	0.221
El tiempo asignado para las clases y trabajos académicos (de este semestre) es suficiente.	2.86	0.052	1.142	1.304	0.160	0.111	-0.926	0.221
Tengo tiempo suficiente para descansar después de cumplir con los trabajos	3.56	0.056	1.231	1.515	-0.534	0.111	-0.773	0.221

Tabla 30

Estadísticos descriptivos de estrés académico

Ítems	Media		Desviación estándar	Varianza	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Error estándar			Estadístico	Error estándar	Estadístico	Error estándar
académicos (de este semestre).								
Mis profesores (de este semestre) son críticos de mi desempeño académico.	3.41	0.046	1.012	1.023	-0.590	0.111	0.013	0.221
Temo reprobar cursos este semestre.	3.28	0.063	1.386	1.921	-0.362	0.111	-1.173	0.221
Considero que preocuparme excesivamente por mi desempeño académico es una debilidad de mi carácter.	3.37	0.055	1.205	1.453	-0.267	0.111	-0.951	0.221
Los profesores (de este semestre) tienen expectativas poco realistas de	2.60	0.044	0.967	0.934	0.012	0.111	-0.258	0.221

Tabla 30

Estadísticos descriptivos de estrés académico

Ítems	Media		Desviación estándar	Varianza	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Error estándar			Estadístico	Error estándar	Estadístico	Error estándar
mi desempeño académico.								
La extensión del pénsum, como trabajos, actividades y tareas académicas, son excesivos.	3.22	0.045	1.000	1.001	-0.096	0.111	-0.507	0.221
Siento que la cantidad de trabajos, actividades académicas y tareas asignadas es excesiva.	3.21	0.047	1.034	1.068	-0.197	0.111	-0.564	0.221
No puedo ponerme al corriente con el resto de la clase si me atraso en trabajos y tareas académicas.	3.14	0.054	1.190	1.416	-0.210	0.111	-0.989	0.221
Las expectativas poco realistas de	2.64	0.064	1.420	2.017	0.290	0.111	-1.284	0.221

Tabla 30

Estadísticos descriptivos de estrés académico

Ítems	Media			Varianza	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Error estándar	Desviación estándar		Estadístico	Error estándar	Estadístico	Error estándar
mis padres me generan estrés.								
La competencia con mis compañeros por obtener buenas notas es bastante intensa.	2.56	0.053	1.171	1.371	0.295	0.111	-0.774	0.221
Las preguntas en las evaluaciones suelen resultarme difíciles.	3.05	0.048	1.046	1.094	-0.071	0.111	-0.604	0.221
El tiempo de las evaluaciones es corto para completar las respuestas.	3.55	0.054	1.184	1.401	-0.483	0.111	-0.717	0.221
La temporada de evaluaciones me estresa mucho.	3.86	0.051	1.116	1.246	-0.839	0.111	-0.077	0.221
Incluso si tengo buenas calificaciones y apruebo mi práctica	4.06	0.053	1.172	1.375	-1.221	0.111	0.546	0.221

Tabla 30

Estadísticos descriptivos de estrés académico

Ítems	Media		Desviación estándar	Varianza	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Error estándar			Estadístico	Error estándar	Estadístico	Error estándar
profesional, me preocupa conseguir un trabajo.	55.08	0.445	9.792	95.878	-0.341	0.111	0.100	0.221
Sumatoria Estrés académico								
N = 485								

En cuanto a los indicadores de estrés académico, se dicotomiza a través de puntajes Z y tomando como punto de corte la media (55.08). Los resultados de esta operación se encuentran en la Tabla 31.

Tabla 31

Indicadores de Estrés académico

Indicador	<i>f</i>	%
Leve - moderado	163	33.61
Moderado alto - severo	322	66.39

N = 485

Para tricotomizar las dimensiones de estrés académico se utilizó el procedimiento propuesto por Clark (2005). El cual se basa en el criterio de rango percentil. Dejando como punto de corte: 18 a 49 Leve; 50 a 57 Moderado y; 57 Severo. En la siguiente Tabla se visualizan los resultados.

Tabla 32

Indicadores de las dimensiones de estrés académico

Indicador	<i>f</i>	%
Indicadores de expectativa académica		
Leve	136	28.04

Tabla 32

Indicadores de las dimensiones de estrés académico

Indicador	<i>f</i>	%
Promedio	235	48.45
Severo	114	23.51
Indicadores de carga de trabajo y exámenes		
Leve	162	33.40
Moderado	162	33.40
Severo	161	33.20
Indicadores de autopercepciones académicas de los estudiantes		
Leve	154	31.75
Moderado	189	38.97
Severo	142	29.28

N = 485

Con los indicadores de estrés académico se hace una tabla cruzada individual con características personales. En donde quienes practican una religión tienen indicadores moderados-altos de estrés académico. El rango de edad de 23 a 24 se encuentran en Leve-Moderado. El resto de los resultados puede encontrarlos en la Tabla 33.

Tabla 33

Tabla cruzada características personales con indicadores de Estrés académico

Dato personal	Indicadores de Estrés académica				Total	
	Leve - moderado		Moderado alto - severo		<i>f</i>	%
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
Estado civil						
Soltera(o)	123	75.46	250	77.64	373	76.91
Unida(o)	16	9.82	21	6.52	37	7.63

Tabla 33

Tabla cruzada características personales con indicadores de Estrés académico

Dato personal	Indicadores de Estrés académica				Total	
	Leve - moderado		Moderado alto - severo			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Casada(o)	22	13.50	35	10.87	57	11.75
Separada(o)	-	-	6	1.86	6	1.24
Otro	2	1.23	10	3.11	12	2.47
Edad						
De 17 a 22	50	30.67	97	30.12	147	30.31
De 23 a 24	30	18.40	83	25.78	113	23.30
De 25 a 28	39	23.93	76	23.60	115	23.71
Mayor a 28	44	26.99	66	20.50	110	22.68
Trabajo						
No	68	41.72	130	40.63	198	40.99
Sí	95	58.28	190	59.38	285	59.01
Autoidentificación étnica						
Mestiza o ladina	158	96.93	306	95.03	464	95.67
Maya	3	1.84	16	4.97	19	3.92
Garífuna	1	0.61	-	-	1	0.21
Otro	1	0.61	-	-	1	0.21
Practica de religión						
Católica	74	45.40	138	42.86	212	43.71
Evangélica	34	20.86	85	26.40	119	24.54
Adventista	2	1.23	2	0.62	4	0.82
Testigo de Jehová	2	1.23	2	0.62	4	0.82
Judía	2	1.23	-	-	2	0.41
Mormona	1	0.61	5	1.55	6	1.24

Tabla 33

Tabla cruzada características personales con indicadores de Estrés académico

Dato personal	Indicadores de Estrés académica					
	Moderado alto -				Total	
	Leve - moderado		severo		<i>f</i>	%
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Otra	7	4.29	7	2.17	14	2.89
Ninguna	41	25.15	83	25.78	124	25.57

N = 485

También se hizo el cruce de características personales y las diferentes dimensiones de estrés académico. Los resultados están en las siguientes Tablas. La primera es la dimensión de expectativa académica.

Tabla 34

Tabla características personales con Indicadores de expectativa académica

Dato personal	Indicadores de expectativa académica							
	Leve		Promedio		Severo		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sexo								
Hombre	24	17.65	40	17.02	21	18.40	85	17.53
Mujer	111	81.62	194	82.55	92	80.70	397	81.86
Prefiero no decirlo	1	0.74	1	0.43	1	0.90	3	0.62
Estado civil								
Soltera(o)	103	75.74	181	77.02	89	78.10	373	76.91
Unida(o)	8	5.88	23	9.79	6	5.30	37	7.63
Casada(o)	22	16.18	24	10.21	11	9.60	57	11.75
Separada(o)	1	0.74	3	1.28	2	1.80	6	1.24
Otro	2	1.47	4	1.70	6	5.30	12	2.47
Edad								
De 17 a 22	34	25	75	31.91	38	33.30	147	30.31

Tabla 34

Tabla características personales con Indicadores de expectativa académica

Dato personal	Indicadores de expectativa académica						Total	
	Leve		Promedio		Severo			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
De 23 a 24	35	25.74	50	21.28	28	24.60	113	23.30
De 25 a 28	30	22.06	58	24.68	27	23.70	115	23.71
Mayor a 28	37	27.21	52	22.13	21	18.40	110	22.68
Trabajo								
No	58	42.65	92	39.48	48	42.10	198	40.99
Sí	78	57.35	141	60.52	66	57.90	285	59.01
Autoidentificación étnica								
Mestiza o ladina	129	94.85	228	97.02	107	93.90	464	95.67
Maya	6	4.41	6	2.55	7	6.10	19	3.92
Garífuna	1	0.74	-	-	-	-	1	0.21
Otro	-	-	1	0.43	-	-	1	0.21
Practica de religión								
Católica	59	43.38	109	46.38	44	38.60	212	43.71
Evangélica	32	23.53	55	23.40	32	28.10	119	24.54
Adventista	2	1.47	-	-	2	1.80	4	0.82
Testigo de Jehová	3	2.21	1	0.43	-	-	4	0.82
Judía	2	1.47	-	-	-	-	2	0.41
Mormona	1	0.74	5	2.13	-	-	6	1.24
Otra	4	2.94	8	3.40	2	1.80	14	2.89
Ninguna	33	24.26	57	24.26	34	29.80	124	25.57

N = 485

Indicadores de carga de trabajo y exámenes y características personales se presentan en la Tabla

35.

Tabla 35

Tabla cruzada características personales con Indicadores de carga de trabajo y exámenes

Dato personal	Indicadores de carga de trabajo y exámenes						Total	
	Leve		Moderado		Severo			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sexo								
Hombre	42	25.93	18	11.11	25	15.53	85	17.53
Mujer	119	73.46	143	88.27	135	83.85	397	81.86
Prefiero no decirlo	1	0.62	1	0.62	1	0.62	3	0.62
Estado civil								
Soltera(o)	127	78.40	123	75.93	123	76.40	373	76.91
Unida(o)	15	9.26	11	6.79	11	6.83	37	7.63
Casada(o)	15	9.26	21	12.96	21	13.04	57	11.75
Separada(o)	-	-	4	2.47	2	1.24	6	1.24
Otro	5	3.09	3	1.85	4	2.48	12	2.47
Edad								
De 17 a 22	53	32.72	53	32.72	41	25.47	147	30.31
De 23 a 24	34	20.99	42	25.93	37	22.98	113	23.30
De 25 a 28	41	25.31	28	17.28	46	28.57	115	23.71
Mayor a 28	34	20.99	39	24.07	37	22.98	110	22.68
Trabajo								
No	81	50.31	66	40.99	51	31.68	198	40.99
Sí	80	49.69	95	59.01	110	68.32	285	59.01
Autoidentificación étnica								
Mestiza o ladina	157	96.91	155	95.68	152	94.41	464	95.67
Maya	3	1.85	7	4.32	9	5.59	19	3.92
Garífuna	1	0.62	-	-	-	-	1	0.21
Otro	1	0.62	-	-	-	-	1	0.21

Tabla 35

Tabla cruzada características personales con Indicadores de carga de trabajo y exámenes

Dato personal	Indicadores de carga de trabajo y exámenes						Total	
	Leve		Moderado		Severo			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Practica de religión								
Católica	71	43.83	69	42.59	72	44.72	212	43.71
Evangélica	36	22.22	40	24.69	43	26.71	119	24.54
Adventista	1	0.62	2	1.23	1	0.62	4	0.82
Testigo de Jehová	3	1.85	1	0.62	-	-	4	0.82
Judía	2	1.23	-	-	-	-	2	0.41
Mormona	1	0.62	1	0.62	4	2.48	6	1.24
Otra	5	3.09	8	4.94	1	0.62	14	2.89
Ninguna	43	26.54	41	25.31	40	24.84	124	25.57

N = 485

Indicadores de autopercepciones académicas de los estudiantes y características personales se presentan en la Tabla 36.

Tabla 36

Tabla cruzada características personales con Indicadores de autopercepciones académicas de los estudiantes

Dato personal	Indicadores de autopercepciones académicas de los estudiantes						Total	
	Leve		Moderado		Severo			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sexo								
Hombre	36	23.38	31	16.40	18	12.68	85	17.53
Mujer	117	75.97	156	82.54	124	87.32	397	81.86
Prefiero no decirlo	1	0.65	2	1.06	-	-	3	0.62

Tabla 36

Tabla cruzada características personales con Indicadores de autopercepciones académicas de los estudiantes

Dato personal	Indicadores de autopercepciones académicas de los estudiantes							
	Leve		Moderado		Severo		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Estado civil								
Soltera(o)	113	73.38	144	76.19	116	81.69	373	76.91
Unida(o)	13	8.44	20	10.58	4	2.82	37	7.63
Casada(o)	25	16.23	17	8.99	15	10.56	57	11.75
Separada(o)	2	1.30	3	1.59	1	0.70	6	1.24
Otro	1	0.65	5	2.65	6	4.23	12	2.47
Edad								
De 17 a 22	40	25.97	58	30.69	49	34.51	147	30.31
De 23 a 24	30	19.48	49	25.93	34	23.94	113	23.30
De 25 a 28	36	23.38	46	24.34	33	23.24	115	23.71
Mayor a 28	48	31.17	36	19.05	26	18.31	110	22.68
Trabajo								
No	57	37.01	81	43.32	60	42.25	198	40.99
Sí	97	62.99	106	56.68	82	57.75	285	59.01
Autoidentificación étnica								
Mestiza o ladina	149	96.75	181	95.77	134	94.37	464	95.67
Maya	4	2.60	7	3.70	8	5.63	19	3.92
Garífuna	-	-	1	0.53	-	-	1	0.21
Otro	1	0.65	-	-	-	-	1	0.21
Practica de religión								
Católica	64	41.56	93	49.21	55	38.73	212	43.71

Tabla 36

Tabla cruzada características personales con Indicadores de autopercepciones académicas de los estudiantes

Dato personal	Indicadores de autopercepciones académicas de los estudiantes						Total	
	Leve		Moderado		Severo			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Evangélica	37	24.03	38	20.11	44	30.99	119	24.54
Adventista	3	1.95	-	-	1	0.70	4	0.82
Testigo de Jehová	-	-	4	2.12	-	-	4	0.82
Judía	1	0.65	1	0.53	-	-	2	0.41
Mormona	2	1.30	1	0.53	3	2.11	6	1.24
Otra	4	2.60	4	2.12	6	4.23	14	2.89
Ninguna	43	27.92	48	25.40	33	23.24	124	25.57

N = 485

Posteriormente cruzo indicadores de estrés académico con características académicas. El resultado está en la Tabla 37. Resalta que la unidad académica Ciencias Psicológicas su mayor porcentaje es en leve-moderado 93.86 %. Y quienes cursan la licenciatura en Psicología tienen el 93.25 %.

Tabla 37

Tabla cruzada con características académicas con Indicadores de Estrés académica

Dato académico	Indicadores de Estrés académica				Total	
	Leve - moderado		Moderado alto - severo			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nivel de profesionalización						
Carrera técnica o profesorado (Pregrado)	10	6.13	36	11.18	46	9.48
Licenciatura, ingeniería (Grado)	153	93.87	286	88.82	439	90.52

Tabla 37

Tabla cruzada con características académicas con Indicadores de Estrés académica

Dato académico	Indicadores de Estrés académica					
	Leve - moderado		Moderado alto - severo		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Carrera						
Licenciatura en Psicología	152	93.25	285	88.51	437	90.10
Carrera Técnica – Profesorado en Educación Especial	3	1.84	15	4.66	18	3.71
Carrera Técnica – Terapia del Lenguaje	2	1.23	5	1.55	7	1.44
Carrera Técnica – Terapia Ocupacional y Recreativa	4	2.45	13	4.04	17	3.51
Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales, Abogacía y Notariado	-	-	1	0.31	1	0.21
Maestría en Docencia Universitaria con énfasis en Andragogía	1	0.61	-	-	1	0.21
Carrera Técnica – Profesorado de Enseñanza Media en Psicología con Especialidad en Gestión	1	0.61	1	0.31	2	0.41
Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	-	-	2	0.62	2	0.41
Unidad académica						
Ciencias Médicas	-	-	1	0.31	1	0.21
Humanidades	3	1.84	2	0.62	5	1.03
Ciencias Económicas	1	0.61	-	-	1	0.21
Ciencias Jurídicas y Sociales	-	-	1	0.31	1	0.21
Ciencias Psicológicas	159	97.55	318	98.76	477	98.35

Tabla 37

Tabla cruzada con características académicas con Indicadores de Estrés académica

Dato académico	Indicadores de Estrés académica					
	Leve - moderado		Moderado alto - severo		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Semestre						
Primer Semestre	1	0.61	1	0.31	2	0.41
Tercer Semestre	1	0.61	6	1.86	7	1.44
Cuarto Semestre	-	-	1	0.31	1	0.21
Quinto Semestre	39	23.93	91	28.26	130	26.80
Sexto Semestre	1	0.61	2	0.62	3	0.62
Séptimo Semestre	42	25.77	76	23.60	118	24.33
Octavo Semestre	2	1.23	3	0.93	5	1.03
Noveno Semestre	74	45.40	140	43.48	214	44.12
Décimo Semestre	2	1.23	1	0.31	3	0.62
Onceavo Semestre	1	0.61	0	-	1	0.21
Doceavo Semestre	-	-	1	0.31	1	0.21
Jornada						
Matutina	35	21.47	36	11.18	71	14.64
Vespertina	20	12.27	38	11.80	58	11.96
Nocturna	108	66.26	247	76.71	355	73.20
Fin de Semana	-	-	1	0.31	1	0.21

N = 485

También se hizo el cruce de características académicas y las diferentes dimensiones de estrés académico. Los resultados están en las siguientes tablas. En la Tabla 38 encontrará el cruce con Indicadores de expectativa académica.

Tabla 38

Tabla cruzada características académicas con Indicadores de expectativa académica

Dato académico	Indicadores de expectativa académica						Total	
	Leve		Promedio		Severo			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nivel de profesionalización								
Carrera técnica o profesorado (Pregrado)	10	7.35	23	9.79	13	11.40	46	9.48
Licenciatura, ingeniería (Grado)	126	92.65	212	90.21	101	88.60	439	90.52
Carrera								
Licenciatura en Psicología	126	92.65	211	89.79	100	87.72	437	90.10
Carrera Técnica – Profesorado en Educación Especial	3	2.21	9	3.83	6	5.26	18	3.71
Carrera Técnica – Terapia del Lenguaje	2	1.47	2	0.85	3	2.63	7	1.44
Carrera Técnica – Terapia Ocupacional y Recreativa	5	3.68	8	3.40	4	3.51	17	3.51
Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales, Abogacía y Notariado	-	-	-	-	1	0.88	1	0.21
Maestría en Docencia Universitaria con énfasis en Andragogía	-	-	1	0.43	-	-	1	0.21
Carrera Técnica – Profesorado de Enseñanza Media en Psicología con Especialidad en Gestión	-	-	2	0.85	-	-	2	0.41
Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	-	-	2	0.85	-	-	2	0.41
Unidad académica								

Tabla 38

Tabla cruzada características académicas con Indicadores de expectativa académica

Dato académico	Indicadores de expectativa académica							
	Leve		Promedio		Severo		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Ciencias Médicas	-	-	-	-	1	0.88	1	0.21
Humanidades	2	1.47	3	1.28	-	-	5	1.03
Ciencias Económicas	-	-	1	0.43	-	-	1	0.21
Ciencias Jurídicas y Sociales	-	-	-	-	1	0.88	1	0.21
Ciencias Psicológicas	134	98.53	231	98.30	112	98.25	477	98.35
Semestre								
Primer Semestre	1	0.74	1	0.43	-	-	2	0.41
Tercer Semestre	-	-	3	1.28	4	3.51	7	1.44
Cuarto Semestre	1	0.74	-	-	-	-	1	0.21
Quinto Semestre	34	25	65	27.66	31	27.19	130	26.80
Sexto Semestre	-	-	2	0.85	1	0.88	3	0.62
Séptimo Semestre	34	25	55	23.40	29	25.44	118	24.33
Octavo Semestre	1	0.74	2	0.85	2	1.75	5	1.03
Noveno Semestre	62	45.59	105	44.68	47	41.23	214	44.12
Décimo Semestre	2	1.47	1	0.43	-	-	3	0.62
Onceavo Semestre	1	0.74	-	-	-	-	1	0.21
Doceavo Semestre	-	-	1	0.43	-	-	1	0.21
Jornada								
Matutina	25	18.38	37	15.74	9	7.89	71	14.64
Vespertina	18	13.24	27	11.49	13	11.40	58	11.96
Nocturna	93	68.38	170	72.34	92	80.70	355	73.20
Fin de Semana	-	-	1	0.43	-	-	1	0.21

N = 485

Indicadores de carga de trabajo y exámenes y características académicas se encuentran en la Tabla 39.

Tabla 39

Tabla cruzada características académicas con Indicadores de carga de trabajo y exámenes

Dato académico	Indicadores de carga de trabajo y exámenes						Total	
	Leve		Moderado		Severo		f	%
	f	%	f	%	f	%		
Nivel de profesionalización								
Carrera técnica o profesorado (Pregrado)	13	8.02	17	10.49	16	9.94	46	9.48
Licenciatura, ingeniería (Grado)	149	91.98	145	89.51	145	90.06	439	90.52
Carrera								
Licenciatura en Psicología	148	91.36	145	89.51	144	89.44	437	90.10
Carrera Técnica – Profesorado en Educación Especial	4	2.47	7	4.32	7	4.35	18	3.71
Carrera Técnica – Terapia del Lenguaje	3	1.85	2	1.23	2	1.24	7	1.44
Carrera Técnica – Terapia Ocupacional y Recreativa	5	3.09	8	4.94	4	2.48	17	3.51
Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales, Abogacía y Notariado	-	-	-	-	1	0.62	1	0.21
Maestría en Docencia Universitaria con énfasis en Andragogía	1	0.62	-	-	-	-	1	0.21
Carrera Técnica – Profesorado de Enseñanza Media en Psicología con Especialidad en Gestión	1	0.62	-	-	1	0.62	2	0.41

Tabla 39

Tabla cruzada características académicas con Indicadores de carga de trabajo y exámenes

Dato académico	Indicadores de carga de trabajo y exámenes						Total	
	Leve		Moderado		Severo			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Profesorado de Enseñanza	-	-	-	-	2	1.24	2	0.41
Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa								
Unidad académica								
Ciencias Médicas	-	-	-	-	1	0.62	1	0.21
Humanidades	1	0.62	2	1.23	2	1.24	5	1.03
Ciencias Económicas	1	0.62	-	-	-	-	1	0.21
Ciencias Jurídicas y Sociales	-	-	-	-	1	0.62	1	0.21
Ciencias Psicológicas	160	98.77	160	98.77	157	97.52	477	98.35
Semestre								
Primer Semestre	1	0.62	1	0.62	-	-	2	0.41
Tercer Semestre	1	0.62	2	1.23	4	2.48	7	1.44
Cuarto Semestre	-	-	1	0.62	-	-	1	0.21
Quinto Semestre	40	24.69	46	28.40	44	27.33	130	26.80
Sexto Semestre	-	-	1	0.62	2	1.24	3	0.62
Séptimo Semestre	39	24.07	40	24.69	39	24.22	118	24.33
Octavo Semestre	2	1.23	1	0.62	2	1.24	5	1.03
Noveno Semestre	77	47.53	68	41.98	69	42.86	214	44.12
Décimo Semestre	1	0.62	2	1.23	-	-	3	0.62
Onceavo Semestre	1	0.62	-	-	-	-	1	0.21
Doceavo Semestre	-	-	-	-	1	0.62	1	0.21
Jornada								
Matutina	38	23.46	21	12.96	12	7.45	71	14.64
Vespertina	17	10.49	20	12.35	21	13.04	58	11.96

Tabla 39

Tabla cruzada características académicas con Indicadores de carga de trabajo y exámenes

Dato académico	Indicadores de carga de trabajo y exámenes						Total	
	Leve		Moderado		Severo			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nocturna	107	66.05	120	74.07	128	79.50	355	73.20
Fin de Semana	-	-	1	0.62	-	-	1	0.21

N = 485

Indicadores de autopercepciones académicas de los estudiantes y características académicas se encuentran en la Tabla 40.

Tabla 40

Tabla cruzada características académicas con Indicadores de autopercepciones académicas de los estudiantes

Dato académico	Indicadores de autopercepciones académicas de los estudiantes						Total	
	Leve		Moderado		Severo			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Nivel de profesionalización								
Carrera técnica o profesorado (Pregrado)	11	7.14	16	8.47	19	13.38	46	9.48
Licenciatura, ingeniería (Grado)	143	92.86	173	91.53	123	86.62	439	90.52
Carrera								
Licenciatura en Psicología	143	92.86	171	90.48	123	86.62	437	90.10
Carrera Técnica – Profesorado en Educación Especial	1	0.65	7	3.70	10	7.04	18	3.71
Carrera Técnica – Terapia del Lenguaje	4	2.60	2	1.06	1	0.70	7	1.44

Tabla 40

Tabla cruzada características académicas con Indicadores de autopercepciones académicas de los estudiantes

Dato académico	Indicadores de autopercepciones académicas de los estudiantes						Total	
	Leve		Moderado		Severo		f	%
	f	%	f	%	f	%		
Carrera Técnica – Terapia Ocupacional y Recreativa	5	3.25	5	2.65	7	4.93	17	3.51
Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales, Abogacía y Notariado	-	-	1	0.53	-	-	1	0.21
Maestría en Docencia Universitaria con énfasis en Andragogía	-	-	1	0.53	-	-	1	0.21
Carrera Técnica – Profesorado de Enseñanza Media en Psicología con Especialidad en Gestión	1	0.65	1	0.53	-	-	2	0.41
Profesorado de Enseñanza Media en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa	-	-	1	0.53	1	0.70	2	0.41
Unidad académica								
Ciencias Médicas	-	-	1	0.53	-	-	1	0.21
Humanidades	3	1.95	1	0.53	1	0.70	5	1.03
Ciencias Económicas	-	-	1	0.53	-	-	1	0.21
Ciencias Jurídicas y Sociales	-	-	1	0.53	-	-	1	0.21
Ciencias Psicológicas	151	98.05	185	97.88	141	99.30	477	98.35
Semestre								

Tabla 40

Tabla cruzada características académicas con Indicadores de autopercepciones académicas de los estudiantes

Dato académico	Indicadores de autopercepciones académicas de los estudiantes						Total	
	Leve		Moderado		Severo			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Primer Semestre	-	-	1	0.53	1	0.70	2	0.41
Tercer Semestre	-	-	4	2.12	3	2.11	7	1.44
Cuarto Semestre	-	-	-	-	1	0.70	1	0.21
Quinto Semestre	40	25.97	51	26.98	39	27.46	130	26.80
Sexto Semestre	1	0.65	1	0.53	1	0.70	3	0.62
Séptimo Semestre	39	25.32	47	24.87	32	22.54	118	24.33
Octavo Semestre	2	1.30	2	1.06	1	0.70	5	1.03
Noveno Semestre	69	44.81	83	43.92	62	43.66	214	44.12
Décimo Semestre	2	1.30	-	-	1	0.70	3	0.62
Onceavo Semestre	1	0.65	-	-	-	-	1	0.21
Doceavo Semestre	-	-	-	-	1	0.70	1	0.21
Jornada								
Matutina	30	19.48	27	14.29	14	9.86	71	14.64
Vespertina	14	9.09	27	14.29	17	11.97	58	11.96
Nocturna	110	71.43	135	71.43	110	77.46	355	73.20
Fin de Semana	-	-	-	-	1	0.70	1	0.21

N = 485

11.1.5 Confiabilidad y validez de las pruebas

Para la confiabilidad se presenta la Tabla 41. En ella se encuentran los resultados para los instrumentos utilizados.

Tabla 41

Estadísticas de confiabilidad de los instrumentos

Prueba	Ítems	Media	DS	Cronbach's α	McDonald's ω
Estrés académico	18	3.06	0.544	0.806	0.810

Tabla 41

Estadísticas de confiabilidad de los instrumentos

Prueba	Ítems	Media	DS	Cronbach's α	McDonald's ω
Apoyo social	12	3.72	0.817	0.903	0.905
Calidad de vida	26	3.28	0.575	0.914	0.919

N= 485.

Nota: DS = desviación estándar

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. Esto se observa en la siguiente Tabla.

Tabla 42

Estadísticas del análisis exploratorio de datos.

Prueba	Bartlett's Test of Sphericity			KMO
	χ^2	df	p	
Estrés académico	2288	153	< .001	0.805
Apoyo social	4504	66	< .001	0.883
Calidad de vida	4839	325	< .001	0.916

N= 485.

11.1.6 Coeficiente de determinación generalizado entre estrés académico, apoyo social y calidad de vida

Se realiza una tabla cruzada entre apoyo social, calidad de vida en el estrés académico. El resultado se puede visualizar en la Tabla 43.

Tabla 43

Tabla cruzada Niveles de apoyo social e indicadores de calidad de vida con Indicadores de Estrés académica

Variable	Indicadores de Estrés académica					
	Leve - moderado		Moderado alto - severo		Total	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Niveles de apoyo social						
Nivel bajo	25	15.34	101	31.37	126	25.98
Nivel promedio	69	42.33	132	40.99	201	41.44
Nivel alto	69	42.33	89	27.64	158	32.58
Indicadores de calidad de vida						
Bajo	22	13.50	145	45.03	167	34.43
Promedio	44	26.99	113	35.09	157	32.37
Alto	97	59.51	64	19.88	161	33.20

N= 485.

Posteriormente se procedió a hacer pruebas de normalidad, en donde estrés académico (dependiente) debe tener una distribución aproximadamente normal para cada variable independiente (Apoyo social y calidad de vida). 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 44. 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 44

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

	Indicadores de Estrés académica	Niveles de apoyo social	Indicadores de calidad de vida
Parámetros normales^{a,b}			
Media	1.66	2.07	1.99

Tabla 44

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

	Indicadores de Estrés académica	Niveles de apoyo social	Indicadores de calidad de vida
Desv. Desviación	0.473	0.763	0.823
Máximas diferencias extremas			
Absoluta	0.425	0.215	0.229
Positivo	0.256	0.209	0.229
Negativo	-0.425	-0.215	-0.223
Estadístico de prueba	0.425	0.215	0.229
Sig. asin. (bilateral) ^c	0.000	0.000	0.000
Sig. Monte Carlo (bilateral) ^d			
Sig.	0.000	0.000	0.000
Intervalo de confianza al 99%			
Límite inferior	0.000	0.000	0.000
Límite superior	0.000	0.000	0.000

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

d. El método de Lilliefors basado en las muestras 10000 Monte Carlo con la semilla de inicio 2000000.

N= 485.

Para los resultados de la clasificación del estrés académico se presenta la Tabla 45.

Tabla 45

Tabla de Clasificación del estrés académico

Observado	Predicción		% Correcto
	Moderado alto - severo	Leve - moderado	
Moderado alto - severo	279	43	86.6
Leve - moderado	96	67	41.1

Nota. El punto de corte es 0.5

También se realizó la prueba de chi cuadrado de razón de verosimilitud al modelo propuesto, tomando como dependiente el estrés académico y como independiente apoyo social y calidad de vida, 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 46.

Tabla 46

Omnibus Likelihood Ratio Tests

Predictor	χ^2	<i>df</i>	<i>p</i>
Apoyo social	16	1	< .001
Calidad de vida	93.4	1	< .001

N= 485.

Por último, para determinar la asociación del apoyo social y calidad de vida en el estrés académico se realizó una regresión logística binomial. El modelo fue estadísticamente significativo, $p < .001$. El modelo explicó el 24.50 % (*Nagelkerke R²*) de la varianza, clasificando el 71.30 % de los casos. Por medio de la razón de probabilidades (*OR*) se determinó que tener apoyo social 1.0424 (*IC* 95% 1.0206 – 1.065), y para indicadores de calidad de vida 1.0812 (*IC* 95% 1.060 – 1.1024). Los demás resultados se muestran en la Tabla 47.

Tabla 47

Regresión logística binomial predictiva del estrés académico con apoyo social y calidad de vida

Predictor	Estimado	SE	Z	p	Odds ratio	95% Intervalo de confianza	
						Bajo	Alto
Constante	-6.8281	0.78934	-8.65	< .001	0.001	0.000	0.005
Apoyo social	0.0415	0.0108	3.84	< .001	1.042	1.020	1.065
Calidad de vida	0.0781	0.00988	7.899	< .001	1.081	1.060	1.102

Nota. Los estimadores representan el log odds de "Estrés académico = Leve - moderado" vs. "Estrés académico = Moderado alto - severo"

Para comprobar la hipótesis nula de bondad de ajuste se hizo la prueba Hosmer-Lemeshow obteniendo que $X^2(4) = .081$ comprobando que los datos se ajustan de forma medianamente 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 48 y Figura 1.

Tabla 48

Área bajo la curva

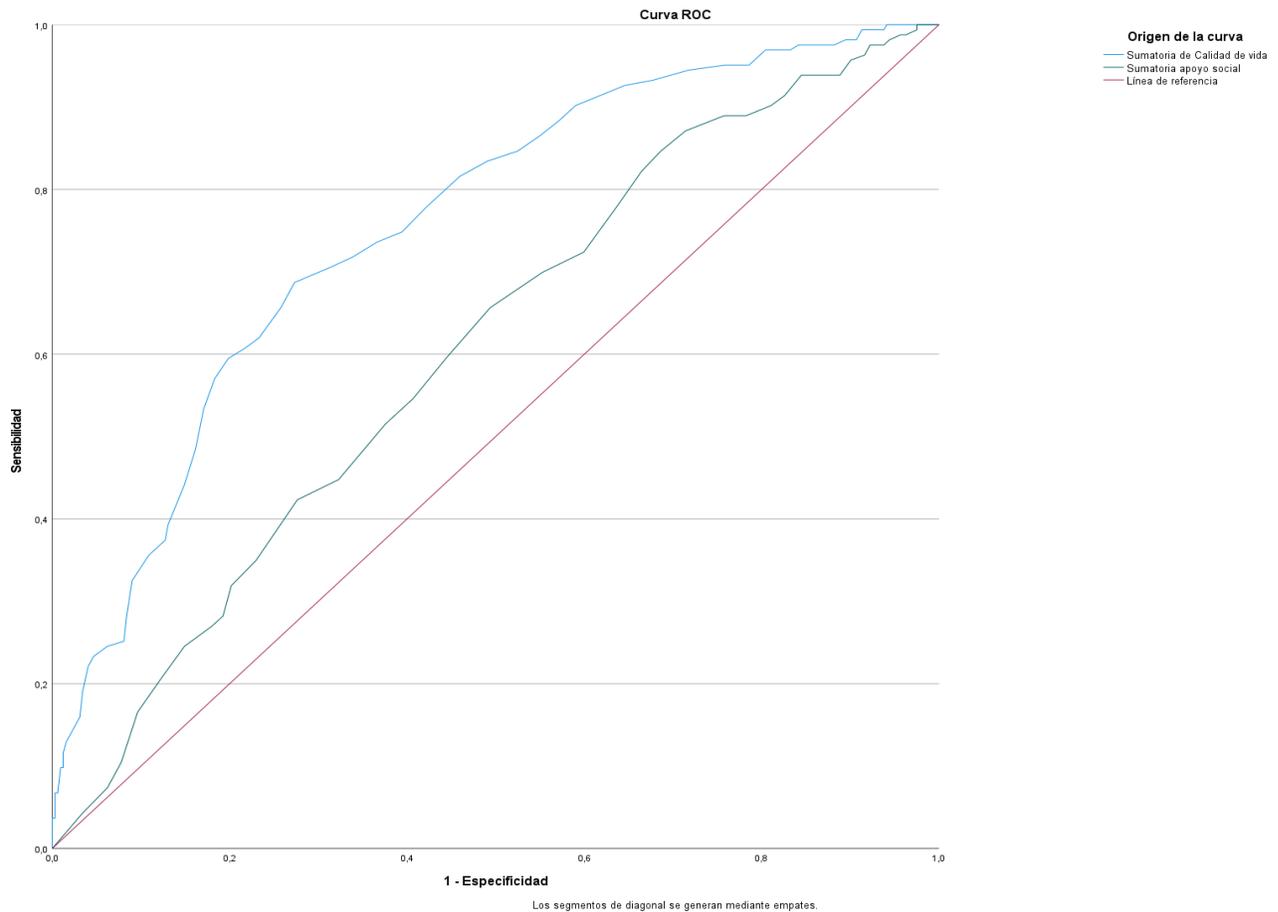
Variables de resultado de prueba	Área	Desv. Error ^a	Significación asintótica ^b	95% de intervalo de confianza asintótico	
				Límite inferior	Límite superior
Calidad de vida	0.756	0.023	0.000	0.711	0.801
Apoyo social	0.606	0.027	0.000	0.554	0.658

Las variables de resultado de prueba: Calidad de vida, 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

Figura 1: Área bajo la curva



11.2 Discusión

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la asociación del apoyo social y calidad de vida en el estrés académico de estudiantes universitarios que pertenecen a la Universidad pública 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 y un libro por publicar en 2023.

11.2.1 Niveles de apoyo social

El apoyo social se destaca como uno de los determinantes más esenciales del bienestar psicológico de los estudiantes (Misra et al., 2003). Muchos académicos enfatizan que la adaptación de los estudiantes en las universidades depende de qué tan bien los estudiantes puedan establecer redes

sociales con varios grupos del campus, incluidos grupos de compañeros, clubes, deportes recreativos y otras actividades que faciliten la participación social en el campus (Hwang et al., 2016).

Chavajay (2013), distinguió entre apoyo instrumental y apoyo socioemocional al describir las relaciones sociales de los estudiantes internacionales. El apoyo instrumental representa el tipo de apoyo que un amigo puede brindar en forma de una sesión de estudio, una actividad social planificada o ayudando con el transporte. Aunque el apoyo instrumental involucra interacción y propósito, el nivel de intimidad y compromiso permanece en un nivel más superficial y rara vez compensa el apoyo socioemocional que brindan los amigos cercanos o familiares. Además, informó que los alumnos tendían a obtener más satisfacción socioemocional al interactuar con otros, que, con amigos cercanos, tal vez debido a la empatía por sentirse como un extraño en el mismo ambiente. A medida que establecen amistades con el resto de los compañeros, los resultados del estudio indican que experimentan una mayor adaptación social (Ebinger, 2011; Rienties & Nolan, 2014). Para facilitar el apoyo social de los universitarios, las instituciones de educación superior pueden promover programas que faciliten la formación de redes de apoyo entre pares (Ebinger, 2011).

Cho y Yu (2015), encontraron efectos positivos del apoyo social universitario en dos dimensiones: aumentó la satisfacción con la vida universitaria y redujo su estrés psicológico. Provocando menos sentimientos de pertenencia dentro de la comunidad educativa en comparación con de quienes comúnmente se conectan con la familia y las comunidades fuera de la universidad. En general, los investigadores encuentran que tienden a participar más activamente en la vida universitaria y se identifican más esta cuando existen niveles alto de apoyo social (Glass et al., 2014).

Por otro lado, se ha enfatizado el importante papel de los programas y la orientación estudiantes para el desarrollo del constructo. Además, de servicios de apoyo universitario para el éxito de los alumnos y la matriculación en la educación superior (Cho & Yu, 2015; Glass et al., 2014). Particularmente en los desafíos asociados con la provisión de dichos servicios existente junto con algunas recomendaciones sobre cómo desarrollarlos. Algunas de las estrategias a emplear, podrían centrarse en el conocimiento del centro universitario, renovar las iniciativas de integridad académica, desarrollar recursos profesionales personalizados y recalibrar el alcance de la salud mental. Asimismo,

de los servicios y programas académicos, apoyo lingüístico, desarrollo profesional y apoyo al bienestar mental se encuentran entre las muchas prácticas presentadas.

Para que el soporte sea efectivo y cumplan su propósito, Tillman (1990), señala la importancia del compromiso institucional, al diseñarlos, se deben considerar las necesidades académicas y personales de las personas. Esto, a su vez, haría que los programas fueran más significativos para ellos. Roberts y colaboradores (2015), reiteraron la necesidad de una estructura y prestación de servicios más centrada en él. También discutieron el tema de la conciencia, que se hizo eco de los hallazgos de un estudio anterior de Harrybam y colaboradores (2012), quienes informaron una brecha entre la provisión y la utilización del servicio. Por lo tanto, es imperativo que las instituciones no solo consideren la implementación de mejores prácticas basadas en las necesidades de sus estudiantes, sino también que piensen en formas de aumentar la conciencia sobre los servicios disponibles y el acceso a esos servicios.

Es por ello, y en base a los resultados presentados, la institución educativa podría ofrecer diversos programas de apoyo académico y servicios para su población estudiantil. Estos programas deberían de incluir: orientación para nuevos estudiantes, asesoramiento y consejería, asambleas estudiantiles, consejos académicos, talleres y seminarios web sobre la vida académica, tutoría e instrucción complementaria. No es de extrañar que la orientación para escolares fuera el evento que se ofrecía con más frecuencia. Tales sesiones orientación deberían de ser ofrecidas permanentemente. También los servicios psicológicos, aunque no todas las instituciones educativas hacen referencia a estos servicios.

Los talleres y seminarios web sobre la vida académica deberían de incluir temas como la integridad académica, las expectativas del aula y el éxito en un aula. La tutoría debería ser otro servicio disponible, no solo en forma de sesiones presenciales sin cita previa, sino también en línea. Finalmente, una instrucción suplementaria, como muchas otras iniciativas de apoyo académico, la instrucción complementaria también debe estar servible para la población.

Por otro lado, el apoyo social son las acciones mostradas por otros en la forma de brindar servicio y apoyo. Da la sensación de que alguien es amado, digno y parte de una red social que puede

ayudar en tiempos de necesidad (Sarafino & Smith, 2014). Además, es un predictor fuerte en el proceso de adaptación en situaciones estresantes. Esto se debe a que el apoyo proporcionado por otros puede ser diferente de la necesidad de apoyo en los individuos, por lo que se considera más capaz de satisfacer la necesidad de su disponibilidad (Taylor et al., 2019). También alienta a los alumnos a permanecer persistentes para enfrentar todos los obstáculos o dificultades para llevar a cabo el proceso de aprendizaje en el campo académico. Además, los motiva a tener un buen desempeño académico y lograr un mejor rendimiento académico (Dupont et al., 2015).

Mientras están en la universidad, las personas han tenido mucha experiencia con sus entornos sociales, como la familia, los maestros y los compañeros. Estos tres componentes son esenciales para crear una mentalidad que afecte los aspectos académicos y apoye la capacidad del individuo para superar varios de estos contextos. La disponibilidad de ambiente puede brindar apoyo y una sensación de seguridad a los estudiantes (Vedder et al., 2005). El papel de este grupo es vital en la vida académica. A través del escudriñar la fuente de apoyo del exterior, la asistencia y los espectadores comparten cuando experimentan dificultades en el proceso de educación. La familia se convierte en la principal fuente de motivación para estudiar con seriedad en el proceso educativo que emprenden y el docente en una fuente de alivio cuando experimentan una dificultad relacionada con el ámbito académico.

En la situación de la COVID 19, el aprendizaje en línea influye en las relaciones e interacciones con su entorno social, satisfaciendo potencialmente las necesidades de los estudiantes (Warmansyah-Abbas, 2020). Esto se debe a que el proceso de aprendizaje desde casa limita el espacio de interacción del alumno con el entorno que lo rodea. Esto ofrece muchas limitaciones en la relación con compañeros y maestros. Hay una sensación de dificultad para comprender el aprendizaje. También un sentimiento de insatisfacción con la enseñanza. Firman y Rahayu (2020), revelaron que dificultan que los estudiantes comprendan el material de la conferencia. La interacción limitada que sentían los escolares generaba sentimientos de insatisfacción en el proceso, una carga de aprendizaje con el material, que era difícil de entender con tareas excesivas. Crea entonces una sensación de miedo en los estudiantes sobre su progreso académico (Andiarna & Kusumawati, 2020).

Argaheni (2020), también reveló que a la mayoría les resulta difícil realizar el proceso porque no hay una interacción directa con el profesor. Evitando que se cree una atmósfera de formación que se adapte a sus necesidades, en contraste con la enseñanza fuera de línea, que puede proporcionar una interacción directa, lo que crea un sentimiento de falta mutua, respeto y afecto mutuos entre estudiantes y profesores. Asimismo, cambios en las interacciones con los pares; Livana y colaboradores (2020), revelaron que una de las causas de la carga académica durante la pandemia de COVID-19 fue no interactuar físicamente con los seres queridos, es decir, con los amigos de la universidad. Esto se manifiesta en las dificultades para colaborar con los amigos y las barreras de los estudiantes para llevar a cabo juntos el proceso de preparación grupal. Esto es corroborado por Mishra y colaboradores (2020), mencionan que la correlación con los amigos es uno de los factores más dominantes en la presión que sienten los estudiantes para adaptarse.

Además, la interacción con la familia también afecta el proceso educativo que llevan a cabo los estudiantes. Siendo uno de los principales recursos sociales que influyen en el procedimiento. Esto se debe a que es uno de los componentes sociales que continuamente interactúa con los estudiantes de manera directa durante las actuales condiciones de pandemia. Tienen un papel vital, los padres actúan como motivadores brindando estímulo y apoyo para que se entusiasmen en el proceso de enseñanza que se lleva a cabo (Hadi, 2020).

Con base a los resultados presentados, el apoyo social percibido de los compañeros, la familia y otras personas significativas, se ha considerado un componente social esencial en el proceso de la universidad y también actúa como un predictor que puede contribuir a la capacidad de los estudiantes para enfrentar diversas dificultades y cargas académicas percibidas dentro del estrés académico. Al sentir la disponibilidad de un entorno afectuoso, brindando amor y brindando apoyo cuando se experimentan problemas. Fang y colaboradores (2020), muestra contribuye significativamente a la resiliencia académica y afectan positivamente la resiliencia académica (González-Aguilar, 2020; Satyaninrum, 2019).

11.2.2 Indicadores de calidad de vida

Los indicadores de calidad de vida informados en el presente informe fueron relativamente bajos, mientras que los niveles de calidad de las relaciones interpersonales y ambiental fueron

similares. Para Abdullah y colaboradores (2021), este hallazgo puede ser sustentado y la vez no sorprendería, por las tasas de prevalencia de depresión, ansiedad y estrés, lo que puede haber llevado a una calidad de vida psicológica más baja. Además, el distanciamiento social y las pocas restricciones para organizar y asistir a actividades sociales como medidas preventivas para frenar la propagación de la COVID-19, pueden haber contribuido a una menor calidad de vida en las relaciones sociales.

Así mismo, una mayor cantidad de horas de clases en línea a la semana y el incremento del apoyo de familiares y amigos llegaría a predecir significativamente un aumento en la calidad de vida de la salud física entre los participantes (Ansari & Stock, 2010). La literatura señala que el ausentismo crónico a clase se asocia con un mayor riesgo de tener conductas de riesgo para la salud, como el tabaquismo, el consumo crónico de alcohol y conductas sexuales de riesgo. Por el contrario, una sensación de logro académico se asocia con un mayor nivel de salud general (Allison et al., 2019).

Por lo tanto, el hallazgo de que los universitarios que asistían a un mayor número de horas de clase tenían mejores indicadores en salud física podría integrarse en futuros posteriores. Para la relación entre el apoyo de familiares y amigos y la calidad de vida de la salud física predice aumentos en el buen estado de salud subjetivo. Por el contrario, la tensión en las relaciones familiares y de amigos puede disminuir la salud física a largo plazo. Además, está relacionado con una mayor actividad física de intensidad moderada y vigorosa, lo que puede mejorar los puntajes del constructo (Smith et al., 2017).

Aunque nuestro estudio no evaluó la actividad física de los participantes durante la pandemia de COVID-19, el aumento de esta, como hacer ejercicio en casa con familiares y amigos, puede ayudar a las personas a sobrellevar el aburrimiento y la pérdida de la rutina diaria, lo que podría mejorarla. Aunque no fue parte del estudio, los resultados presentados también podrían identificar que la frustración debido a la interrupción del estudio y la mayor gravedad de los síntomas de estrés predecirían una disminución en la calidad de vida de la salud física de los estudiantes.

Curiosamente, una prueba de satisfacción con la vida de los participantes indicaría si los alumnos se quejarían de la incertidumbre sobre su futuro ya que su estudio se prolongó, su tiempo de

graduación se retrasaría como resultado de la pandemia de COVID-19 y que estaban preocupados por la pérdida de su trabajo académico diario, como sus clases y sesiones de practica habituales.

Es más, un cambio de la enseñanza convencional en persona o en el aula a la nueva norma de teleeducación o clases en línea puede haber interrumpido el impulso académico de los estudiantes universitarios, particularmente los estudiantes de psicología en grupos vulnerables, como aquellos con dificultades financieras y que viven en áreas rurales o remotas del país. Dichos universitarios pueden haber experimentado falta de acceso y cobertura de Internet, restricciones financieras que los obligaron a aceptar trabajos para mantenerse durante los tiempos difíciles de COVID-19, lo que puede haber obstaculizado su compromiso de adaptarse a la nueva modalidad de aprendizaje en línea (Sharma & Bhaskar, 2020).

Las dificultades experimentadas por los participantes se asociaron con una mayor gravedad de los síntomas de estrés (Ver Tabla 47). Los altos niveles de estrés entre los estudiantes universitarios, particularmente la población, pueden conducir al agotamiento físico relacionado, lo que puede afectar la calidad de vida. Por lo tanto, los hallazgos fortalecen aún más el vínculo entre una mayor gravedad de los síntomas de efectos negativos y menores indicadores del constructo.

Por otro lado, este estudio contribuye al cuerpo de investigación sobre la salud mental entre los universitarios al confirmar los hallazgos de investigaciones en otros lugares (Chen et al., 2016; Pachucki et al., 2015; Reis et al., 2015; Roth, 2013), que incluso en el contexto de la educación universitaria en Guatemala, ciertos indicadores podrían estar vinculados con el grado de participación en actividades curriculares y extracurriculares, además de la integración social en el centro educativo.

Además, se sugiere que en quienes tengan mayores indicadores de calidad de vida también podrían tenerlo en afecto positivo general y satisfacción con la vida, particularmente entre los estudiantes involucrados en más organizaciones universitarias y aquellos que interactuaron con más frecuencia con las entidades de la casa de estudios. Estos hallazgos ya los han mencionado Shernoff y colaboradores (2014), utilizando la teoría del flujo, que sugiere que el afecto o estado de ánimo tiene una relación significativa con el compromiso de los estudiantes.

Lewis y colaboradores (2011), también han observado la relación entre la satisfacción con la vida y el compromiso de los estudiantes; más específicamente en el compromiso cognitivo. Particularmente sobre las interacciones sociales con otras entidades escolares, Babincák y Bacova (2008), sugirieron que la interacción percibida del estudiante con la comunidad y otros estudiantes tiene una influencia positiva en la calidad de vida.

Por el contrario, aquellos que tenían niveles más bajos de interacción con las entidades sociales en el centro educativo mostrarían puntuaciones más bajas en la calidad de vida. Se debe mencionar que, Ghaedi y colaboradores (2010), sugirieron una menor calidad de vida entre los alumnos, específicamente en el funcionamiento social y de roles, entre aquellos que exhibían síntomas de fobia social, interacción social, ansiedad y miedo a la evaluación negativa.

En base a estas perspectiva, se podría demostrar en futuros estudios que las medidas de bienestar psicológico y angustia están correlacionadas con la calidad de vida de los jóvenes, positiva y negativamente. La fuerte relación entre la salud mental y el constructo entre los universitarios también ha sido sugerida por estudios previos, como el de Taylor y colaboradores (2013), que observaron depresión, ansiedad, estrés junto con la calidad de vida entre estudiante con problemas para dormir; la relación entre depresión, autoeficacia y calidad de vida en estudiantes de pregrado (Mukhtar & Hashim, 2010); el bienestar subjetivo (Abdel-Khalek, 2010); y el estrés y la relación con el asesor explicaban una parte significativa de la variación, especialmente en el componente psicológico de la calidad de vida (Bhandari, 2012).

Por otro lado, la carga y la exigencia académica difieren según la carrera y pueden ocurrir diferencias en la calidad de vida. Algunos programas educativos requieren más trabajo mental, otros trabajo físico o ambos. Algunos alumnos no hacen frente con eficacia a las exigencias académicas y experimentan más estrés y problemas para dormir. La falta de sueño, a su vez, provocaría fatiga, ansiedad, inestabilidad emocional, cambios de humor y, finalmente, menores indicadores (Taylor et al., 2013).

Las políticas de salud pública deben incluir estilos de vida que promuevan el bienestar. Las academias universitarias saludables como enfoque para la promoción de la salud son esenciales dentro

del aprendizaje (Becerra Heraud, 2013). Se debe mencionar que los estudiantes podrían pasar muchas horas al día en las instalaciones universitarias o conectados a clases virtuales, y los programas de promoción en el lugar representan una oportunidad invaluable para influir en estilos de vida positivos. Ya que la mayoría de las intervenciones de promoción de la salud de pregrado se centraron en un solo problema de salud (Suárez-Reyes & Van den Broucke, 2016).

Para Arroyo-Acevedo y colaboradores (2015), instituciones como la OMS y la Organización Panamericana de la Salud (OPS), destacarían los principios y valores de la promoción de la salud para las instituciones de educación superior en base a una serie de recomendaciones. Por ello, mencionan que en algunas universidades iberoamericanas se han involucrado acciones, como la creación de entornos saludables, el apoyo a las redes de promoción de la salud, la capacitación del personal, la educación en promoción de la salud y las reuniones anuales de exalumnos.

Por otro lado, indicadores altos tendrían una mayor satisfacción con la institución educativa, un mayor compromiso con el trabajo en clase y percepciones más favorables de la calidad de las interacciones con los maestros y los compañeros están asociados con una mayor propensión de los estudiantes a asumir la responsabilidad de su éxito académico y el progreso en la educación (Havik & Westergård, 2019). Además, las percepciones de los estudiantes sobre la calidad de vida universitaria podrían mitigar la influencia de los factores contextuales (como el nivel socioeconómico, el género, el idioma que se habla en el hogar, etc.) sobre el rendimiento académico y la propensión de los estudiantes a permanecer en el sistema educativo y progresar en los niveles posteriores.

En cuanto a la relación entre la calidad de vida y los resultados del aprendizaje, Aluri y Fraser (2019), mencionan que las impresiones de los estudiantes sobre la cohesión del aula están vinculadas positivamente con su satisfacción general con el centro educativo, y negativamente vinculado a su alienación de la academia. Concluyen que la calidad de las experiencias en el aula influye significativamente en las actitudes generales de los estudiantes hacia el aprendizaje y el rendimiento cognitivo, incluso cuando se toman en cuenta sus características.

Para esto se debe tomar de forma particular, el modelo multinivel mostrando que se puede esperar un mayor rendimiento académico de los estudiantes que (1) están más satisfechos con su vida

en escolar; (2) demostrar un menor nivel de alienación; (3) tener mejores relaciones con los maestros; (4) atribuyen mayor importancia al trabajo en la escuela para su vida futura y (5) tienen un mayor sentido de logro (Cetin, 2018; Mok & Flynn, 1997).

Aunque hay poca evidencia que demuestre que el sentido de pertenencia al centro escolar está directamente relacionado con el rendimiento académico, los estudios de investigación sugieren que los estudiantes que lo experimentan también tienen una mayor motivación y un mejor compromiso en el aprendizaje, lo que a su vez influye en su logro (Sari, 2012).

Construir relaciones y hacer que los alumnos se sientan seguros y cuidados en el salón de clases impacta positivamente en el aprendizaje de los estudiantes (Barksdale et al., 2019). Las percepciones de los estudiantes de que son tratados de manera justa parecían estar más fuertemente relacionadas con la calidad de vida, seguida de sentirse seguros y apoyados por sus docentes. Havik & Westergård (2020), documentaron la importancia sobre las interacciones de indicadores altos de calidad de vida en el aula para su participación, además, el apoyo emocional de los maestros muestra la asociación más fuerte con la participación emocional y conductual de los estudiantes.

Por ello, como parte de futuras investigaciones el sentido de pertenencia, la relación y el apoyo interpersonal en el aula podrían asociarse con la motivación, el esfuerzo y el logro. Esto proporcionara evidencia de que el apoyo docente percibido afectaría la evaluación de los estudiantes sobre la importancia de la materia académica, su interés intrínseco en aprender y el valor que le otorgan a su trabajo académico. Se debe mencionar que Allen y colaboradores (2018), concluyeron que el apoyo docente y las características personales positivas eran los predictores más fuertes de pertenencia escolar. Para Hallinan (2008), la importancia del apoyo social y emocional de los docentes para moldear los sentimientos de los estudiantes sobre la escuela y su rendimiento académico.

Así también, se ha sugerido durante mucho tiempo y de manera consistente que la sensación de seguridad de los estudiantes puede tener un efecto profundo en su bienestar académico, conductual, socioemocional y físico, que sin duda aumentaría los indicadores de calidad de vida, en cada una de sus dimensiones (Brand et al., 2003). Se debe tomar en cuenta que las experiencias de intimidación en el aula pueden tener un impacto generalizado en el clima escolar y el constructo de los escolares, e

influir en la forma en que se comprometen, participan, aprenden y obtienen logros. Un ambiente escolar caracterizado por la intimidación puede resultar en un clima de miedo e intimidación, lo que lleva a niveles más bajos de adaptación y vinculación escolar.

A la luz de los presentes hallazgos, los administradores escolares, específicamente los funcionarios de asuntos estudiantiles de los centros de educación superior deben alentar a más a las personas a participar en más actividades curriculares y extracurriculares con la intención de mejorar la salud mental y la calidad de vida de estos. Se debe considerar revisar la estructura y los objetivos de las organizaciones estudiantiles y conceptualizar actividades emocionantes para atraer a los estudiantes.

Además, se debe garantizar el mantenimiento de interacciones significativas entre pares y sus conexiones con otras entidades de la casa de estudios. Así los impactos de estas acciones deben ser parte de la evaluación de los programas.

Así también, las intervenciones psicológicas en materia de prevención. deben dirigir los recursos a las áreas que requieren atención inmediata. Además, la priorización optimiza el tiempo de resolución de problemas una vez que se clasifica la necesidad de mayor a menor. Por lo tanto, al poder señalar quienes tienen la mayor necesidad de mejorar sus indicadores de calidad de vida. Pouresmaeil y colaboradores (2019), priorizaron el incremento por medio de la salud física y la responsabilidad. Además, el cumplimiento de las pautas de las intervenciones puede variar según la unidad académica. Las escuelas secundarias, desde el primer año de diversificado, también podrían incluir lo propuesto a sus modelos educativos.

11.2.3 Indicadores de estrés académico

Los altos indicadores de estrés académico tienen una conexión con la presentación de estados ansiosos y un menor bienestar (Robotham & Julian, 2006). La encuesta de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2015) mencionada anteriormente informa que los estudiantes informan de niveles más altos relacionados con la actividad académica también informan de un menor bienestar, medido utilizando componentes psicológicos, sociales, cognitivos y físicos.

Para Ribeiro y colaboradores (2017), las personas que cursan estudios superiores se asocian con una peor calidad de vida y bienestar. Ya que de forma constante también precipita el desarrollo de problemas de salud mental más graves, como la ansiedad y la depresión (Moylan et al., 2013).

La relación recíproca entre estos constructos se basa en estudios anteriores (Dantzer, 2012; Dantzer et al., 2011). De hecho, los principales eventos estresantes de la vida son uno de los mejores predictores del inicio de la depresión. En consecuencia, en los jóvenes, el primer inicio de la depresión suele estar precedido por importantes factores estresantes de la vida (Pascoe et al., 2019).

Además de afectar la salud y el bienestar general, los síntomas de estrés pueden afectar aún más negativamente el rendimiento académico (Bernal-Morales et al., 2015). En estudiantes universitarios de pregrado, se encontró que aquellos con indicadores autoreportados altos obtuvieron calificaciones más bajas en los exámenes (Hysenbegasi et al., 2005). Además de un bajo rendimiento académico posterior (McArdle et al., 2014).

Esto también podría tener consecuencias en la concentración y problemas para completar las tareas escolares (Humensky et al., 2010) y peores relaciones sociales, autoaprendizaje, rendimiento académico y resultados en lectura y escritura (Fröjd et al., 2008).

Por lo tanto, no sorprende que los jóvenes afectados, tengan menos probabilidades de terminar sus estudios superiores, como se muestra en un estudio longitudinal de 15 años (Jonsson et al., 2010). Es importante destacar que también puede generar malos resultados laborales a largo plazo, teniendo mayores tasas de dependencia de la asistencia social y desempleo, lo que demuestra que el impacto de una mala salud mental en la universidad puede tener impactos duraderos (Fergusson et al., 2007).

Mejorar el apoyo en el entorno educativo puede reducir indicadores altos de estrés académico de los jóvenes. Esto se disminuye si los alumnos se adaptan positivamente a la vida académica y cuentan con un apoyo social adecuado (Ross & Mirowsky, 2006). De hecho, se ha informado que una intervención de terapia cognitiva conductual en línea gamificada fue eficaz para reducir los síntomas en los estudiantes (Perry et al., 2017). Este estudio demuestra el potencial de los entornos educativos para mediar los impactos del estrés académico en la salud mental de los jóvenes.

Por otro lado, el estrés académico puede aumentar el consumo de sustancias entre los jóvenes, particularmente en relación con el rendimiento académico y el proceso de admisión a la educación terciaria, también informaron altas tasas de uso de drogas y alcohol (Leonard et al., 2015). Los autores informan que el uso de sustancias se asoció con un mayor deseo de logro académico, mayor estrés percibido, afrontamiento menos efectivo y menos cercanía con los padres (Leonard et al., 2015).

Pascoe y colaboradores (2019), menciona que las estrategias de afrontamiento que incluían la recopilación de información, la resolución de problemas y tener una perspectiva positiva, así como el apoyo social y la relajación de los adultos, estaban inversamente relacionadas con el consumo. Señala la importancia de los factores sociales protectores en la mediación de los efectos de los indicadores de estrés académico.

Para Boulton y O'Connell (2017), aunque la adicción a las sustancias es un claro indicador de estrés académico, los estudiantes que tenían una percepción más alta del apoyo de los profesores usaban menos estimulantes para ayudarlos mientras estudiaban, lo que demuestra aún más el papel proactivo de los factores sociales.

Finalmente, los jóvenes que se sienten conectados con su institución educativa reportan menos estrés y comportamientos menos riesgosos, como fumar y beber alcohol, en comparación con aquellos que no as (Canadian Institute for Health, 2005). En conjunto, los hallazgos presentados en esta investigación y lo presentado por otras investigaciones podrían indicar que el aumento del estrés académico está asociado con el uso de sustancias entre los estudiantes y que el apoyo social percibido, incluso dentro del entorno educativo, puede mediar positivamente en esta relación.

Así también, podría tener repercusiones en la calidad de sueño, la falta de este es reconocida como un riesgo grave para la salud para muchos jóvenes, que no duermen las horas suficientes (Owens, 2014). Noland y colaboradores (2009), han informado que escolares con indicadores altos de estrés académico no duermen de forma adecuada. Provocando un descanso más deficiente (Wallace et al., 2017), a esto se le deben sumar los impactos transculturales del estrés en la calidad y cantidad del sueño de los Universitarios. Esto puede ser la dificultad para prestar atención, calificaciones más bajas, mayor estrés y problemas para llevarse bien con otras personas. Así mismo de estrategias de

afrentamiento problemáticas, como tomar pastillas para dormir, fumar cigarrillos y beber alcohol para ayudarlos a dormir (Noland et al., 2009).

Además, están estrechamente relacionadas la capacidad de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes, ya que, el no poder dormir se asocia frecuentemente con un aprendizaje deficiente (Curcio et al., 2006). Por lo tanto, la interrupción de la calidad y la cantidad del sueño relacionada con el estrés es un factor importante que contribuye al aprendizaje y al bienestar deficiente entre los estudiantes.

También se debe mencionar que la experiencia de altos niveles de estrés académico aumenta el riesgo de que los jóvenes desarrollen problemas de salud física prevenibles más adelante en la vida. Los alumnos que estaban estresadas, durante los períodos de examen, tenían menos probabilidades de ser físicamente activas, cuyo impacto se asocia con una plétora de resultados de salud física deficientes potencialmente interrelacionados (Stults-Kolehmainen & Sinha, 2014).

También puede conducir al desarrollo de enfermedades no transmisibles, incluido el síndrome metabólico, la obesidad y la reducción de la sensibilidad a la insulina, como resultado de hábitos de vida poco saludables y la desregulación del sistema de estrés (Pervanidou & Chrousos, 2018). De manera similar, se ha demostrado que está asociado con un aumento del apetito y mayor peso corporal (Dallman & Triplett, 2020). Por lo tanto, altos indicadores de estrés académico pueden contribuir al desarrollo de problemas de salud, incluidas las enfermedades crónicas no transmisibles, debido a la disminución de la actividad física y al aumento de hábitos de vida poco saludables.

Por otro lado, la OMS (1996), establece que los estudiantes deben estar sanos y emocionalmente seguros para participar plenamente en la educación. De hecho, OCDE (2015), mencionada que el estrés por el trabajo escolar, las tareas y los exámenes tiene un impacto negativo en el rendimiento académico de los estudiantes en ciencias, matemáticas y lectura. También destaca que las mujeres con mejor desempeño informan que el miedo a cometer errores a menudo interrumpe su desempeño en las pruebas.

Además, los evaluados que se encuentran en el cuartil inferior del no logro informan que se sienten mucho más estresados en comparación con los que se encuentran en el cuartil de logro. Hasta el 63 % de los estudiantes con indicadores bajos en ciencias informan sentirse ansiosos por los exámenes sin importar qué tan bien preparados estén, mientras que el 46 % del indicador superior informan sentirse ansiosos. Esto demuestra que niveles más altos de estrés percibido están asociados con un peor rendimiento académico.

Además, la experiencia de emociones positivas y negativas está directamente relacionada con los niveles de compromiso de los estudiantes, ya que, la frecuencia de las emociones positivas durante las clases se asoció con una mayor participación de los estudiantes. Por el contrario, la frecuencia de emociones negativas se asoció con un menor compromiso. Este hallazgo es importante ya que la participación en la enseñanza es necesaria para el logro (Rickwood et al, 2016). Kotter y colaboradores (2017), mencionan que un mayor estrés académico percibido predecía un esfuerzo escolar deficiente y más bajo.

Los hallazgos anteriores demuestran que el constructo que experimentan los estudiantes de secundaria y terciaria constituye un factor importante que afecta su rendimiento escolar. Es probable que con mayor estrés percibido tengan un desempeño académico inferior.

Al mismo tiempo el agotamiento relacionado con la educación incluye a la despersonalización, cinismo e ineficacia o logro reducido (Walburg, 2014). Los indicadores de estrés académico podrían estar relacionados con la disminución de la motivación académica de los estudiantes y la desconexión académica (Liu, 2015). Esta conexión no parece ser culturalmente específica, con hallazgos similares mostrados por varios estudios internacionales (Liu, 2015; Liu & Lu, 2011; Walburg, 2014).

Por otra parte, que el alumno se sienta intrínsecamente motivado académicamente reduce los sucesos estresantes en la academia y cuando se siente desmotivado, lo contrario (Liu y Lu, 2011). De manera similar, se relaciona negativamente con los sentimientos de crecimiento personal y la motivación académica (Shinto, 1998).

El agotamiento también puede afectar el desempeño al aumentar el riesgo de abandono escolar (Walburg, 2014). Esto puede ser particularmente cierto para los escolares que experimentan eventos de vida más estresantes de una naturaleza más severa, así como para los que no buscan el apoyo de sus padres u otros miembros de la familia y quienes provienen de grupos étnicamente diversos (Hess & Copeland, 2001).

La deserción escolar se asocia con una reducción permanente de la capacidad de generar ingresos y un empleo seguro (Lamb & Huo, 2017). Las personas con niveles educativos más bajos informan tener una peor salud mental y más enfermedades que aquellos con niveles educativos más altos (Turrell et al., 2006). También se ha informado que la deserción escolar temprana contribuye a problemas intergeneracionales, como el desempleo, la pobreza y un menor rendimiento académico (Black, 2007; Lamb & Huo, 2017; Muir et al., 2003).

El logro académico y el cierre de pensum conducen a una mayor empleabilidad, menos dependencia del apoyo de la asistencia social y una mayor probabilidad de participar en programas de posgrado, a su vez, aumentan la probabilidad de empleo sostenible, ingresos adecuados y autosuficiencia (Noble et al., 2008), lo que puede ahorrar a los gobiernos dinero (Lamb & Huo, 2017).

Las buenas habilidades para manejar el estrés académico tienen el potencial de beneficiar a los jóvenes de manera continua a lo largo de sus vidas, dado que muchos comportamientos y patrones relacionados con la salud a largo plazo, tanto positivos como negativos, se establecen durante la adolescencia y la adultez temprana (Sawyer et al., 2012). Por lo tanto, brindar oportunidades para mejorar las habilidades de afrontamiento relacionadas con el estrés académico de los jóvenes durante este período crucial y altamente estresante del desarrollo es un objetivo importante.

La OCDE (2015), destaca que los entornos formativos son lugares donde los jóvenes desarrollan muchas de las habilidades sociales y emocionales necesarias para volverse resilientes y prosperar. Por lo tanto, se debería de trabajar para disminuir los indicadores altos del estrés académico mediante la provisión de programas que han demostrado disminuirlo y aumentar el manejo, el afrontamiento y resiliencia (González-Aguilar, 2021).

La discusión sobre la eficacia de programas particulares del manejo, basados en la escuela para enseñar a los estudiantes a lidiar con el estrés está más allá del alcance de la investigación presentada. Sin embargo, vale la pena señalar que las iniciativas basadas en la enseñanza, que se centran en aumentar las habilidades y la capacidad de los alumnos, para hacerle frente han demostrado previamente que influyen directa y positivamente en el rendimiento educativo y disminuyen los riesgos para la salud (Perry et al., 2017).

Como tal, aunque sea modestamente eficaz, la implementación a nivel de la población de programas de manejo del estrés y mejora del bienestar ayudaría a los jóvenes a desarrollar estrategias de afrontamiento saludables, para lidiar con los inevitables factores estresantes de la vida. Comprender y abordar las barreras y los facilitadores para la implementación de programas en las instituciones educativas apoyaría el desarrollo de estrategias de implementación efectivas (Albers & Pattuwage, 2017), lo que resultaría en beneficios sociales, económicos y de salud significativos para un gran número de personas, tanto de las juventudes, sus familias y la comunidad.

12. Referencias

- Abdel-Khalek, A. M. (2010). Quality of life, subjective well-being, and religiosity in Muslim college students. *Quality of life research, 19*(8), 1133-1143. <https://doi.org/10.1007/s11136-010-9676-7>
- Abdullah, M. F. I. L. B., Mansor, N. S., Mohamad, M. A., & Teoh, S. H. (2021). Quality of life and associated factors among university students during the COVID-19 pandemic: a cross-sectional study. *BMJ open, 11*(10), e048446.
- Abouserie, R. (1994). Sources and levels of stress in relation to locus of control and self esteem in university students. *Educational psychology, 14*(3), 323-330. <https://doi.org/10.1080/0144341940140306>
- Aihie, O. N., & Ohanaka, B. I. (2019). Perceived academic stress among undergraduate students in a Nigerian university. *Journal of Educational and Social Research, 9*(2), 56. <http://doi.org/10.2478/jesr-2019-0013>
- Agolla, J. E., & Ongori, H. (2009). An Assessment of Academic Stress among Undergraduate Students: The Case of University of Botswana. *Educational Research and Review, 4* (2), 63-70. http://ithuteng.ub.bw/bitstream/handle/10311/837/Ongori_ERR4_2009.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Albers, B., & Pattuwage, L. (2017). Implementation in education: Findings from a scoping review. *Melbourne: Evidence for Learning, 10*.
- Alimoradi, M., Asadi, H., Asadbeigy, H., & Asadniya, R. (2014). The study of links between social support and psychological problems among youth. *International Journal of Basic Sciences & Applied Research, 3*, 270-274.
- Allen, K., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J., & Waters, L. (2018). What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis. *Educational Psychology Review, 30*(1), 1-34. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9389-8>
- Allison, M. A., Attisha, E., Lerner, M., De Pinto, C. D., Beers, N. S., Gibson, E. J., Gorski, P., Kjolhede, C., O'Leary, S., Schumacher, H., & Weiss-Harrison, A. (2019). The link between school attendance and good health. *Pediatrics, 143*(2). <https://doi.org/10.1542/peds.2018-3648>

- Alsubaie, M. M., Stain, H. J., Webster, L. A., & 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*, 24(4), 484-496. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1568887>
- Aluri, V. L., & Fraser, B. J. (2019). Students' perceptions of mathematics classroom learning environments: measurement and associations with achievement. *Learning Environments Research*, 22(3), 409-426. <https://doi.org/10.1007/s10984-019-09282-1>
- Andiarna, F., & Kusumawati, E. (2020). Pengaruh pembelajaran daring terhadap stres akademik mahasiswa selama pandemi Covid-19. *Jurnal Psikologi*, 16(2), 139-149.
- Andrews, F. M., & McKennell, A. C. (1980). Measures of self-reported well-being: Their affective, cognitive, and other components. *Social indicators research*, 8(2), 127-155. <https://doi.org/10.1007/BF00286474>
- Ansari, W. E., & Stock, C. (2010). Is the health and wellbeing of university students associated with their academic performance? Cross sectional findings from the United Kingdom. *International journal of environmental research and public health*, 7(2), 509-527. <https://doi.org/10.3390/ijerph7020509>
- Argaheni, N. B. (2020). Sistematis review: Dampak perkuliahan daring saat pandemi COVID-19 terhadap mahasiswa Indonesia. *PLACENTUM: Jurnal Ilmiah Kesehatan Dan Aplikasinya*, 8(2), 99-108.
- Armstrong, M. I., Birnie-Lefcovitch, S., & Ungar, M. T. (2005). Pathways between social support, family wellbeing, quality of parenting, and child resilience: What we know. *Journal of child and family studies*, 14(2), 269-281. <https://doi.org/10.1007/s10826-005-5054-4>
- Arroyo-Acevedo, H., Durán Landazabal, G., & Gallardo Pino, C. (2015). Diez años del Movimiento de Universidades Promotoras de la Salud en Iberoamérica y la contribución de la Red Iberoamericana de Universidades Promotoras de la Salud (RIUPS). *Global Health Promotion*, 22(4), 64-68. <https://doi.org/10.1177/1757975914547548>
- Auerbach, S. M., & Gramling, S. E. (1998). *Strees Management Psychological Foundations*. Prentice-Hall Inc.
- 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), 261-270. <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v7n13p261>

- Babincák, P., & Bacová, V. (2008). Life satisfaction, beliefs and relations to oneself and others in university students. *Studia Psychologica*, 50(1), 79.
- Backović, D. V., Maksimović, M., Davidović, D., Ilić-Živojinović, J., & Stevanović, D. (2013). Stress and mental health among medical students. *Srpski arhiv za celokupno lekarstvo*, 141(11-12), 780-784. <https://doi.org/10.2298/SARH1312780B>
- Bhandari, P. (2012). Stress and health related quality of life of Nepalese students studying in South Korea: A cross sectional study. *Health and quality of life outcomes*, 10(1), 1-9. <https://doi.org/10.1186/1477-7525-10-26>
- Barksdale, C., Peters, M. L., & Corrales, A. (2021). Middle school students' perceptions of classroom climate and its relationship to achievement. *Educational Studies*, 47(1), 84-107. <https://doi.org/10.1080/03055698.2019.1664411>
- Barrera Jr, M. (1986). Distinctions between social support concepts, measures, and models. *American journal of community psychology*, 14(4), 413-445. <https://doi.org/10.1007/BF00922627>
- Batool, S., & Ahmad, A. (2013). Impact of perceived social support on psychological well-being of teenagers. *Science Journal of Psychology*, 2013. 1-5 <https://doi.org/10.7237/sjpsych/267>
- Becerra Heraud, S. (2013). Universidades saludables: una apuesta a una formación integral del estudiante. *Revista de Psicología (PUCP)*, 31(2), 287-314.
- Bedewy, D., & Gabriel, A. (2015). Examining perceptions of academic stress and its sources among university students: The Perception of Academic Stress Scale. *Health psychology open*, 2(2), 1-9. <https://doi.org/10.1177/2055102915596714>
- Beehr, T. A. (2014). *Psychological stress in the workplace (psychology revivals)*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315795560>
- Bergner, M. (1985). Measurement of health status. *Medical care*, 23(5), 696-704. <https://doi.org/10.1097/00005650-198505000-00028>
- Bergner, M. (2019). Health status indicators as tools for health planning. In *Health Goals and Health Indicators: Policy, Planning, and Evaluation* (pp. 125-132). Routledge.
- Bernal-Morales, B., Rodríguez-Landa, J. F., & Pulido-Criollo, F. (2015). *Impact of anxiety and depression symptoms on scholar performance in high school and university students, a fresh look at anxiety disorders*. IntechOpen.

- Bernstein, D.A; Penner, L.A; Stewart, A.C., & Roy, E.J (2008) *Psychology* (8th edition). Cengage Learning.
- Black, R. (2007). *Crossing the Bridge: Overcoming Entrenched Disadvantage through Student-centred Learning*. The University of Melbourne and Former Director for Education
- Boulton, M., & O'Connell, K. A. (2017). Nursing Students' Perceived Faculty Support, Stress, and Substance Misuse. *The Journal of nursing education*, 56(7), 404-411.
<https://doi.org/10.3928/01484834-20170619-04>
- Brand, S., Felner, R., Shim, M., Seitsinger, A., & Dumas, T. (2003). Middle school improvement and reform: Development and validation of a school-level assessment of climate, cultural pluralism, and school safety. *Journal of Educational Psychology*, 95(3), 570-588.
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.3.570>
- Brown, J., Bowling, A., & Flynn, T. (2004). *Models of quality of life: a taxonomy, overview and systematic review of the literature* (pp. 113). Dept of Sociological Studies: European Forum on Population Ageing Research.
- Bukhari, S. R., & Afzal, F. (2017). Perceived social support predicts psychological problems among university students. *The International Journal of Indian Psychology*, 4(2), 2349-3429.
<https://doi.org/10.25215/0402.082>
- Canadian Institute for Health Information. (2005). *Improving the Health of Young Canadians: Canadian Population Health Initiative: Patterns of Health and Disease are Largely a Consequence of how We Learn, Live and Work*. Canadian Institute for Health Information.
- Camfield, L., & Skevington, S. M. (2008). On subjective well-being and quality of life. *Journal of health psychology*, 13(6), 764-775. <https://doi.org/10.1177/1359105308093860>
- Campbell, R. L., Svenson, L. W., & Jarvis, G. K. (1992). Perceived level of stress among university undergraduate students in Edmonton, Canada. *Perceptual and motor skills*, 75(2), 552-554.
<https://doi.org/10.2466/pms.1992.75.2.552>
- Carr, A. J., Gibson, B., & Robinson, P. G. (2001). Is quality of life determined by expectations or experience?. *Bmj*, 322(7296), 1240-1243. <https://doi.org/10.1136/bmj.322.7296.1240>
- Cetin, S. K. (2018). An analysis on the qualities of school life and classroom engagement levels of students. *South African Journal of Education*, 38(1).
<https://doi.org/10.15700/saje.v38ns2a1513>

- Chavajay, P. (2013). Perceived social support among international students at a US university. *Psychological reports*, 112(2), 667-677. <https://doi.org/10.2466/17.21.PR0.112.2.667-677>
- Chen, J. I., Romero, G. D., & Karver, M. S. (2016). The relationship of perceived campus culture to mental health help-seeking intentions. *Journal of Counseling Psychology*, 63(6), 677-684. <https://doi.org/10.1037/cou0000095>
- Cho, J., & Yu, H. (2015). Roles of university support for international students in the United States: Analysis of a systematic model of university identification, university support, and psychological well-being. *Journal of Studies in International Education*, 19(1), 11-27. <https://doi.org/10.1177/1028315314533606>
- Cohen, S., & Hoberman, H. M. (1983). Positive events and social supports as buffers of life change stress 1. *Journal of applied social psychology*, 13(2), 99-125. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1983.tb02325.x>
- Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 310-357. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.98.2.310>
- Cummins, R. A. (2010). Fluency disorders and life quality: Subjective wellbeing vs. health-related quality of life. *Journal of fluency disorders*, 35(3), 161-172. <https://doi.org/10.1016/j.jfludis.2010.05.009>
- Curcio, G., Ferrara, M., & De Gennaro, L. (2006). Sleep loss, learning capacity and academic performance. *Sleep medicine reviews*, 10(5), 323-337. <https://doi.org/10.1016/j.smrv.2005.11.001>
- Dafaalla, M., Farah, A., Bashir, S., Khalil, A., Abdulhamid, R., Mokhtar, M., Mahadi, M., Omer, Z., Suliman, A., Elkhalfifa, M., Abdelgadir, H., Kheir, A. E. M., & Abdalrahman, I. (2016). Depression, Anxiety, and Stress in Sudanese Medical Students: A Cross Sectional Study on Role of Quality of Life and Social Support. *American Journal of Educational Research*, 4(13), 937-942, <https://doi.org/10.12691/EDUCATION-4-13-4>
- Dallman, M. F., Strack, A. M., Akana, S. F., Bradbury, M. J., Hanson, E. S., Scribner, K. A., & Smith, M. (1993). Feast and famine: critical role of glucocorticoids with insulin in daily energy flow. *Frontiers in neuroendocrinology*, 14(4), 303-347. <https://doi.org/10.1006/frne.1993.1010>
- Dambi, J. M., Corten, L., Chiwaridzo, M., Jack, H., Mlambo, T., & Jelsma, J. (2018). A systematic review of the psychometric properties of the cross-cultural translations and adaptations of the

- Multidimensional Perceived Social Support Scale (MSPSS). *Health and quality of life outcomes*, 16(1), 1-19. <https://doi.org/10.1186/s12955-018-0912-0>
- Dantzer R. (2012). Depression and inflammation: an intricate relationship. *Biological psychiatry*, 71(1), 4-5. <https://doi.org/10.1016/j.biopsych.2011.10.025>
- Dantzer, R., O'Connor, J. C., Lawson, M. A., & Kelley, K. W. (2011). Inflammation-associated depression: from serotonin to kynurenine. *Psychoneuroendocrinology*, 36(3), 426-436. <https://doi.org/10.1016/j.psyneuen.2010.09.012>
- Deasy, C., Coughlan, B., Pironom, J., Jourdan, D., & Mannix-McNamara, P. (2014). Psychological distress and coping amongst higher education students: A mixed method enquiry. *Plos one*, 9(12), e115193. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0115193>
- Deb, S., Strodl, E., & Sun, H. (2015). Academic stress, parental pressure, anxiety and mental health among Indian high school students. *International Journal of Psychology and Behavioral Science*, 5(1), 26-34. <https://doi.org/10.5923/j.ijpbs.20150501.04>
- De Haes, J. C., & van Knippenberg, F. C. (1985). The quality of life of cancer patients: a review of the literature. *Social science & medicine*, 20(8), 809-817. [https://doi.org/10.1016/0277-9536\(85\)90335-1](https://doi.org/10.1016/0277-9536(85)90335-1)
- De Vries, J., & Van Heck, G. L. (1997). The World Health Organization Quality of Life assessment instrument (WHOQOL-100): validation study with the Dutch version. *European journal of psychological assessment*, 13(3), 164-178. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.13.3.164>
- Diener, E. D., & Suh, M. E. (1997). Subjective well-being and age: An international analysis. *Annual review of gerontology and geriatrics*, 17(1), 304-324.
- Dollete, S. Phillips, W., & Matthews, G. (2004). Understanding girls' circle as an intervention on perceived social support, body image, self-efficacy, locus of control and self-esteem. *The Journal of Psychology*, 90(2), 204-215.
- Domantay, J. A. A. (2014). Health-related quality of life of future physicians at a medical school in the Philippines: a cross-sectional study. *Sage Open*, 4(3), 1-9. <https://doi.org/10.1177/2158244014545459>
- Dunseath, J., Beehr, T. A., & King, D. W. (1995). Job stress-social support buffering effects across gender, education and occupational groups in a municipal workforce: Implications for EAP's

- and further research. *Review of Public Personnel Administration*, 15(1), 60-83. <https://doi.org/10.1177/0734371X9501500105>
- Dupont, S., Galand, B., & Nils, F. (2015). The impact of different sources of social support on academic performance: Intervening factors and mediated pathways in the case of master's thesis. *European Review of Applied Psychology*, 65(5), 227-237. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2015.08.003>
- Elkinton, J. R. (1966). Medicine and the quality of life. *Annals of Internal Medicine*, 64(3), 711-714. <https://doi.org/10.2307/2257817>
- Ebinger, S. E. (2011). *International students' perceptions of university assistance with their social adjustment* [Doctoral dissertation, Ashland University].
- Fairbrother, K., & Warn, J. (2003). Workplace dimensions, stress and job satisfaction. *Journal of managerial psychology*, 18(1), 8-21. <https://doi.org/10.1108/02683940310459565>
- Fang, G., Chan, P. W. K., & Kalogeropoulos, P. (2020). Social support and academic achievement of chinese low-income children: A mediation effect of academic resilience. *International Journal of Psychological Research*, 13(1), 19-28. <https://doi.org/10.21500/20112084.4480>
- Fergusson, D. M., Boden, J. M., & Horwood, L. J. (2007). Recurrence of major depression in adolescence and early adulthood, and later mental health, educational and economic outcomes. *The British journal of psychiatry : the journal of mental science*, 191, 335-342. <https://doi.org/10.1192/bjp.bp.107.036079>
- Firman, F., & Rahayu, S. (2020). Pembelajaran online di tengah pandemi covid-19. *Indonesian Journal of Educational Science (IJES)*, 2(2), 81-89. <https://doi.org/10.31605/ijes.v2i2.659>
- Friedlander, L. J., Reid, G. J., Shupak, N., & Cribbie, R. (2007). Social support, self-esteem, and stress as predictors of adjustment to university among first-year undergraduates. *Journal of college student development*, 48(3), 259-274. <https://doi.org/10.1353/csd.2007.0024>
- Fröjd, S. A., Nissinen, E. S., Pelkonen, M. U., Marttunen, M. J., Koivisto, A. M., & Kaltiala-Heino, R. (2008). Depression and school performance in middle adolescent boys and girls. *Journal of adolescence*, 31(4), 485-498. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2007.08.006>
- Frydenberg, E. (2014). Coping research: Historical background, links with emotion, and new research directions on adaptive processes. *Australian Journal of Psychology*, 66(2), 82-92. <https://doi.org/10.1111/ajpy.12051>

- Gadzella, B. M., & Masten, W. G. (2005). An analysis of the categories in the student-life stress inventory. *American journal of psychological research*, 1(1), 1-10.
<https://www.mcneese.edu/wp-content/uploads/2020/08/ajpr1.pdf>
- Gadzella, B. M., Masten, W. G., & Zascavage, V. (2009). Differences among three groups of men on stress and learning processes. *Individual Differences Research*, 7(1), 29-39.
- Galloway, S., Bell, D., Hamilton, C., & Scullion, A. (2005) *Quality of Life and Well-being: Measuring the Benefits of Culture and Sport: Literature Review and Thinkpiece*. In: Scottish Executive Social Research. (Ed.). Scottish Executive.
- García-Ros, R., Pérez-González, F., & Tomás, J. M. (2018). Development and validation of the questionnaire of academic stress in Secondary education: Structure, reliability and nomological validity. *International journal of environmental research and public health*, 15(9), 2023.
<https://doi.org/10.3390/ijerph15092023>
- Gill, T. M., & Feinstein, A. R. (1994). A critical appraisal of the quality of quality-of-life measurements. *Jama*, 272(8), 619-626. <https://doi.org/10.1001/jama.1994.03520080061045>
- Ghaedi, G. H., Tavoli, A., Bakhtiari, M., Melyani, M., & Sahragard, M. (2010). Quality of life in college students with and without social phobia. *Social indicators research*, 97(2), 247-256.
<https://doi.org/10.1007/s11205-009-9500-3>
- Glass, C. R., Gómez, E., & Urzua, A. (2014). Recreation, intercultural friendship, and international students' adaptation to college by region of origin. *International Journal of Intercultural Relations*, 42, 104-117. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2014.05.007>
- Glozah, F. N. (2013). Effects of academic stress and perceived social support on the psychological wellbeing of adolescents in Ghana. *Open Journal of Medical Psychology*, 2(4), 2013.
<https://doi.org/10.4236/ojmp.2013.24022>
- González-Aguilar, D. W. (2021). Bienestar psicológico, resiliencia y ansiedad en estudiantes universitarios. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 4(1), 43-58.
<https://doi.org/10.46954/revistages.v4i1.53>
- Haber, M. G., Cohen, J. L., Lucas, T., & Baltes, B. B. (2007). The relationship between self-reported received and perceived social support: A meta-analytic review. *American journal of community psychology*, 39(1), 133-144. <https://doi.org/10.1007/s10464-007-9100-9>

- Hadi, L. (2020). Persepsi mahasiswa terhadap pembelajaran daring di masa pandemik Covid-19. *Jurnal Zarah*, 8(2), 56-61. <https://doi.org/10.31629/zarah.v8i2.2464>
- Hale, C. J., Hannum, J. W., & Espelage, D. L. (2005). Social support and physical health: The importance of belonging. *Journal of American College Health*, 53(6), 276-284. <https://doi.org/10.3200/JACH.53.6.276-284>
- Hallinan, M. T. (2008). Teacher influences on students' attachment to school. *Sociology of education*, 81(3), 271-283. <https://doi.org/10.1177/003804070808100303>
- Harrybam, S. A., Guilfoyle, M. A., & Knight, S. (2012). Understanding the challenges of accessing university support services: The perspectives of staff member and international students. *The International Journal of Learning*, 18(6), 263-290.
- Hays, R. D., & Shapiro, M. F. (1992). An overview of generic health-related quality of life measures for HIV research. *Quality of life research*, 1(2), 91-97. <https://doi.org/10.1007/BF00439716>
- Havik, T., & Westergård, E. (2020). Do teachers matter? Students' perceptions of classroom interactions and student engagement. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(4), 488-507. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1577754>
- Hess, R. S., & Copeland, E. P. (2001). Students' stress, coping strategies, and school completion: A longitudinal perspective. *School Psychology Quarterly*, 16(4), 389-405. <https://doi.org/10.1521/scpq.16.4.389.19899>
- Hogan, B. E., Linden, W., & Najarian, B. (2002). Social support interventions: Do they work?. *Clinical psychology review*, 22(3), 381-440. [https://doi.org/10.1016/S0272-7358\(01\)00102-7](https://doi.org/10.1016/S0272-7358(01)00102-7)
- House, J. S., Umberson, D., & Landis, K. R. (1988). Structures and processes of social support. *Annual review of sociology*, 14(1), 293-318. <https://doi.org/10.1146/annurev.so.14.080188.001453>
- Hyde, M., Wiggins, R. D., Higgs, P., & Blane, D. B. (2003). A measure of quality of life in early old age: the theory, development and properties of a needs satisfaction model (CASP-19). *Aging & mental health*, 7(3), 186-194. <https://doi.org/10.1080/1360786031000101157>
- Hysenbegasi, A., Hass, S. L., & Rowland, C. R. (2005). The impact of depression on the academic productivity of university students. *The journal of mental health policy and economics*, 8(3), 145–151.

- Hwang, E., Martirosyan, N. M., & Moore, G.W. (2016). A review of literature on adjustment issues of international students. In Foster, K. B. C. (Ed), *Global perspective and local challenges surrounding international student mobility* (p. 223–242). IGI Global.
- Jonsson, U., Bohman, H., Hjern, A., von Knorring, L., Olsson, G., & von Knorring, A. L. (2010). Subsequent higher education after adolescent depression: a 15-year follow-up register study. *European psychiatry : the journal of the Association of European Psychiatrists*, 25(7), 396–401. <https://doi.org/10.1016/j.eurpsy.2010.01.016>
- Juniper, E. F., Guyatt, G. H., Streiner, D. L., & King, D. R. (1997). Clinical impact versus factor analysis for quality of life questionnaire construction. *Journal of clinical epidemiology*, 50(3), 233-238. [https://doi.org/10.1016/S0895-4356\(96\)00377-0](https://doi.org/10.1016/S0895-4356(96)00377-0)
- Kaplan, R. M. (1995). *Quality of life, resource allocation, and the U. S. health-care crisis*. In J. E. Dimsdale & A. Baum (Eds.), *Perspectives in behavioral medicine. Quality of life in behavioral medicine research* (p. 3-30). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Karatsoreos, I. N., & McEwen, B. S. (2013). Resilience and vulnerability: a neurobiological perspective. *F1000prime reports*, 5(13) 1-5. <https://doi.org/10.12703/P5-13>
- Karimi, M., & Brazier, J. (2016). Health, health-related quality of life, and quality of life: what is the difference?. *Pharmacoeconomics*, 34(7), 645-649. <https://doi.org/10.1007/s40273-016-0389-9>
- Krishnan, S. R. G., & Sethuramalingam, V. (2017). The History, Concept, and Theories of Quality of Life of Youth. *International Journal of Multidisciplinary Educational Research*, 6(4), 161.
- Kötter, T., Wagner, J., Brüheim, L., & Voltmer, E. (2017). Perceived Medical School stress of undergraduate medical students predicts academic performance: an observational study. *BMC medical education*, 17(1), 256. <https://doi.org/10.1186/s12909-017-1091-0>
- Kugbey, N., Osei-Boadi, S., & Atefoe, E. A. (2015). The Influence of Social Support on the Levels of Depression, Anxiety and Stress among Students in Ghana. *Journal of Education and Practice*, 6(25), 135-140. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1078530.pdf>
- Lakey, B., & Cohen, S. (2000). *Social support theory and measurement*. In S. Cohen, L. G. Underwood, & B. H. Gottlieb (Eds.), *Social support measurement and intervention: A guide for health and social scientists* (p. 29–52). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/med:psych/9780195126709.003.0002>

- Lal, K. (2014). Academic stress among adolescent in relation to intelligence and demographic factors. *American International Journal of Research in Humanities, Arts and Social Sciences*, 5(1), 123-129.
- Lamb, S., & Huo, S. (2017). *Counting the costs of lost opportunity in Australian education*. Mitchell Institute.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer publishing company.
- Leonard, N. R., Gwadz, M. V., Ritchie, A., Linick, J. L., Cleland, C. M., Elliott, L., & Grethel, M. (2015). A multi-method exploratory study of stress, coping, and substance use among high school youth in private schools. *Frontiers in psychology*, 1028. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01028>
- Lewis, A. D., Huebner, E. S., Malone, P. S., & Valois, R. F. (2011). Life satisfaction and student engagement in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(3), 249-262. <https://doi.org/10.1007/s10964-010-9517-6>
- Lin, N. (1986). Conceptualizing social support. In N. Lin, A. Dean, & W. M. Ensel (Eds.), *Social support, life events, and depression* (pp. 17-30). Academic.
- Livana, P. H., Mubin, M. F., & Basthomi, Y. (2020). " Learning Task" Attributable to Students' Stress During the Pandemic Covid-19. *Jurnal Ilmu Keperawatan Jiwa*, 3(2), 203-208. <https://doi.org/10.32584/jikj.v3i2.590>
- Liu, Y. (2015). The longitudinal relationship between Chinese high school students' academic stress and academic motivation. *Learning and Individual Differences*, 38, 123-126. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.02.002>
- Liu, Y., & Lu, Z. (2011). The Chinese high school student's stress in the school and academic achievement. *Educational Psychology*, 31(1), 27-35. <https://doi.org/10.1080/01443410.2010.513959>
- Misra, R., Crist, M., & Burant, C. J. (2003). Relationships Among Life Stress, Social Support, Academic Stressors, and Reactions to Stressors of International Students in the United States. *International Journal of Stress Management*, 10(2), 137-157. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.10.2.137>

- Mishra, L., Gupta, T., & Shree, A. (2020). Online teaching-learning in higher education during lockdown period of COVID-19 pandemic. *International Journal of Educational Research Open*, 1(2020), 100012. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100012>
- Mohammad, A. H., Al Sadat, N., Loh, S. Y., & Chinna, K. (2015). Validity and reliability of the hausa version of multidimensional scale of perceived social support index. *Iranian Red Crescent medical journal*, 17(2), e18776. <https://doi.org/10.5812/ircmj.18776>
- Mok, M., & Flynn, M. (1997). Quality of school life and students' achievement in the HSC: A multilevel analysis. *Australian Journal of Education*, 41(2), 169-188. <https://doi.org/10.1177/000494419704100206>
- Moons, P., Budts, W., & De Geest, S. (2006). Critique on the conceptualisation of quality of life: a review and evaluation of different conceptual approaches. *International journal of nursing studies*, 43(7), 891-901. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2006.03.015>
- Moylan, S., Maes, M., Wray, N. R., & Berk, M. (2013). The neuroprogressive nature of major depressive disorder: pathways to disease evolution and resistance, and therapeutic implications. *Molecular psychiatry*, 18(5), 595-606. <https://doi.org/10.1038/mp.2012.33>
- Muir, K., Maguire, A., Murray, M., & Slack-Smith, D. (2003). *Youth Unemployment in Australia: a contextual, governmental and organisational perspective*. Smith Family.
- Mukhtar, F., & Hashim, H. A. (2010). Relationship among depression, self-efficacy, and quality of life among students in medical and allied health sciences. *Malaysian Journal of Medicine and Health Sciences*, 51-58.
- Murphy, M. C., & Archer, J. (1996). Stressors on the college campus: A comparison of 1985–1993. *Journal of College Student Development*, 37(1), 20-28.
- Nakigudde, J., Musisi, S., Ehnvall, A., Airaksinen, E., & Agren, H. (2009). Adaptation of the multidimensional scale of perceived social support in a Ugandan setting. *African health sciences*, 9(1), 35-41. <https://www.ajol.info/index.php/ahs/article/view/47810>
- Noble, T., Wyatt, T., McGrath, H., Roffey, S., & Rowling, L. (2008). *Scoping study into approaches to student wellbeing*. Australian Catholic University.
- Noland, H., Price, J. H., Dake, J., & Telljohann, S. K. (2009). Adolescents' sleep behaviors and perceptions of sleep. *The Journal of school health*, 79(5), 224-230. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2009.00402.x>

- OCDE, P. (2015). PISA 2015 results (Volume I): Excellence and equity in education. *PISA, OECD Publishing, Paris*.
- Organización Mundial de la Salud. (1997). *WHOQOL: Measuring quality of life*. (WHO/MSA/MNH/PSF/97.4). World Health Organization
- Organización Mundial de la Salud (2012). *Programme on mental health, WHOQOL User Manual*.
<https://www.who.int/tools/whoqol>
- Owens, J., Adolescent Sleep Working Group, & Committee on Adolescence (2014). Insufficient sleep in adolescents and young adults: an update on causes and consequences. *Pediatrics*, 134(3), e921-e932. <https://doi.org/10.1542/peds.2014-1696>
- Pachucki, M. C., Ozer, E. J., Barrat, A., & Cattuto, C. (2015). Mental health and social networks in early adolescence: A dynamic study of objectively-measured social interaction behaviors. *Social science & medicine*, 125, 40-50. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2014.04.015>
- Padilla, G. V., Mishel, M. H., & Grant, M. M. (1992). Uncertainty, appraisal and quality of life. *Quality of Life Research*, 1(3), 155-165. <https://doi.org/10.1007/BF00635615>
- Pascoe, M. C., Hetrick, S. E., & Parker, A. G. (2020). The impact of stress on students in secondary school and higher education. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 104-112. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1596823>
- Pascoe, M. C., & Parker, A. G. (2019). Physical activity and exercise as a universal depression prevention in young people: A narrative review. *Early intervention in psychiatry*, 13(4), 733-739. <https://doi.org/10.1111/eip.12737>
- Patrick, D.L., & Erickson, P. (1993). Assessing health-related quality of life for clinical decision-making. In S.R. Walker & R.M. Rosser (Eds.), *Quality of life assessment: Key issues in the 1990s* (pp. 11–63). Kluwer Academic Press.
- Paykani, T., Zimet, G. D., Esmaili, R., Khajedaluae, A. R., & Khajedaluae, M. (2020). Perceived social support and compliance with stay-at-home orders during the COVID-19 outbreak: evidence from Iran. *BMC Public Health*, 20(1), 1-9. <https://doi.org/10.1186/s12889-020-09759-2>
- Perlberg, A., & Keinan, G. (1986). Sources of stress in academe-the Israeli case. *Higher Education*, 15(1-2), 73-88. <https://doi.org/10.1007/BF00138093>

- Perry, Y., Werner-Seidler, A., Callear, A., Mackinnon, A., King, C., Scott, J., Merry, S., Fleming, T., Stasiak, K., Christensen, H., & Batterham, P. J. (2017). Preventing Depression in Final Year Secondary Students: School-Based Randomized Controlled Trial. *Journal of medical Internet research*, 19(11), e369. <https://doi.org/10.2196/jmir.8241>
- Pervanidou, P., & Chrousos, G. P. (2012). Metabolic consequences of stress during childhood and adolescence. *Metabolism: clinical and experimental*, 61(5), 611-619. <https://doi.org/10.1016/j.metabol.2011.10.005>
- Pikó, B. (2014). Stressz, coping és a pszichikai jóllét összefüggései preklinikai orvostanhallgatók körében| Interrelationships among stress, coping and psychological well-being among preclinical medical students. *Orvosi Hetilap*, 155(33), 1312-1318. <https://doi.org/10.1556/OH.2014.29953>
- Pouresmaeil, M., Abbas, J., Solhi, M., Ziapour, A., & Fattahi, E. (2019). Prioritizing health promotion lifestyle domains in students of Qazvin University of Medical Sciences from the students and professors' perspective. *Journal of Education and Health Promotion*, 8(2019). https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_250_19
- Reis, D., Hoppe, A., & Schröder, A. (2015). Reciprocal relationships between resources, work and study engagement, and mental health: Evidence for gain cycles. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 24(1), 59-75. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2013.834891>
- Regehr, C., Glancy, D., & Pitts, A. (2013). Interventions to reduce stress in university students: A review and meta-analysis. *Journal of affective disorders*, 148(1), 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2012.11.026>
- Ribeiro, Í. J., Pereira, R., Freire, I. V., de Oliveira, B. G., Casotti, C. A., & Boery, E. N. (2018). Stress and quality of life among university students: A systematic literature review. *Health Professions Education*, 4(2), 70-77. <https://doi.org/10.1016/j.hpe.2017.03.002>
- Rickwood, D., Telford, N., O'Sullivan, S., Crisp, D., & Magyar, R. (2016). *National tertiary student wellbeing survey 2016*. National Youth Mental Health Foundation
- Rienties, B., & Nolan, E. M. (2014). Understanding friendship and learning networks of international and host students using longitudinal Social Network Analysis. *International Journal of Intercultural Relations*, 41, 165-180. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.12.003>

- Rienties, B. & Nolan, E. M. (2014). Understanding friendship and learning networks of international and host students using longitudinal social network analysis. *International Journal of Intercultural Relations*, 41, 164-180.
- Roberts, P. A., Boldy, D., & Dunworth, K. (2015). The views of international students regarding university support services in Australia: A case study. *International Education Journal: Comparative Perspectives*, 14(3), 106-121.
- Robotham, D., & Julian, C. (2006). Stress and the higher education student: a critical review of the literature. *Journal of further and higher education*, 30(02), 107-117.
<https://doi.org/10.1080/03098770600617513>
- Ross, C. E., & Mirowsky, J. (2006). Sex differences in the effect of education on depression: resource multiplication or resource substitution?. *Social science & medicine* (1982), 63(5), 1400-1413.
<https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2006.03.013>
- Roth, R. A. (2013). *High School Students in College-Level Classes: Associations Between Engagement, Achievement, and Mental Health* [Theses, USF Tampa]. University of South Florida.
- Sarafino, E. P., & Smith, T. W. (2014). *Health psychology: Biopsychosocial interactions*. John Wiley & Sons.
- Sarason, I. G., Levine, H. M., Basham, R. B., & Sarason, B. R. (1983). Assessing social support: The Social Support Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 127-139.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.127>
- Sari, M. (2012). Sense of school belonging among elementary school students. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 41(1).
- Sawyer, S. M., Afifi, R. A., Bearinger, L. H., Blakemore, S. J., Dick, B., Ezeh, A. C., & Patton, G. C. (2012). Adolescence: a foundation for future health. *The lancet*, 379(9826), 1630-1640.
[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(12\)60072-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(12)60072-5)
- Schallock, R. L., Verdugo, M. A., Jenaro, C., Wang, M., Wehmeyer, M., Jiancheng, X., & Lachapelle, Y. (2005). Cross-cultural study of quality of life indicators. *American Journal on Mental Retardation*, 110(4), 298-311.
[https://doi.org/10.1352/0895-8017\(2005\)110\[298:CSOQOL\]2.0.CO;2](https://doi.org/10.1352/0895-8017(2005)110[298:CSOQOL]2.0.CO;2)

- Schmidt, L. I., Sieverding, M., Scheiter, F., & Obergfell, J. (2015). Predicting and explaining students' stress with the Demand–Control Model: does neuroticism also matter?. *Educational Psychology*, 35(4), 449-465. <https://doi.org/10.1080/01443410.2013.857010>
- Selye, H. (1950). Stress and the general adaptation syndrome. *British medical journal*, 1(4667), 1383–1392. <https://doi.org/10.1136/bmj.1.4667.1383>
- Selye, H. (1976). The stress concept. *Canadian Medical Association journal*, 115(8), 718.
- Sharma, S. (2015). Perceived Academic Stress among Students. *Research Review International Journal of Multidisciplinary*, 3(8), 421-425. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1401248>
- Sharma, D., & Bhaskar, S. (2020). Addressing the Covid-19 burden on medical education and training: the role of telemedicine and tele-education during and beyond the pandemic. *Frontiers in public health*, 8, 589669. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.589669>
- Shernoff, D. J., Csikszentmihalyi, M., Schneider, B., & Shernoff, E. S. (2014). Student engagement in high school classrooms from the perspective of flow theory. In M. Csikszentmihalyi (Ed), *Applications of flow in human development and education* (pp. 475-494). Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9094-9_24
- Shirom, A. (1986). Students' stress. *Higher Education*, 15(6), 667-676. <https://doi.org/10.1007/BF00141403>
- Shumaker, S. A., & Brownell, A. (1984). Toward a theory of social support: Closing conceptual gaps. *Journal of social issues*, 40(4), 11-36. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1984.tb01105.x>
- Shinto, T. (1998). Effects of academic stressors and coping strategies on stress responses, feeling of self-growth and motivation in junior high school students. *Japanese Journal of Educational Psychology*, 46(4), 442-451.
- Sirgy, M. J. (2012). *The psychology of quality of life: Hedonic well-being, life satisfaction, and eudaimonia* (Vol. 50). Springer Science & Business Media.
- Smith, G., Banting, L., Eime, R., O'Sullivan, G., & Van Uffelen, J. G. (2017). The association between social support and physical activity in older adults: a systematic review. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 14(1), 1-21. <https://doi.org/10.1186/s12966-017-0509-8>
- Sorias O., (1988). Yaúam stresine karúõ koruyucu olarak sosyal destekler, *Edebiyat Fakültesi YayÕnlarÕ, Seminer Psikoloji (Õzel sayÕ)*, 805-811 <https://doi.org/10.47963/jobed.2020.02>

- Spitzer, W. O. (1987). State of science 1986: quality of life and functional status as target variables for research. *Journal of chronic diseases*, 40(6), 465-471. [https://doi.org/10.1016/0021-9681\(87\)90002-6](https://doi.org/10.1016/0021-9681(87)90002-6)
- Steese, S., Dollette, M., Phillips, W., & Hossfeld, E. (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.
- Stewart, R. C., Umar, E., Tomenson, B., & Creed, F. (2014). A cross-sectional study of antenatal depression and associated factors in Malawi. *Archives of women's mental health*, 17(2), 145-154. <https://doi.org/10.1007/s00737-013-0387-2>
- 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://doi.org/10.1037/0022-3514.48.4.981>
- Stults-Kolehmainen, M. A., & Sinha, R. (2014). The effects of stress on physical activity and exercise. *Sports medicine (Auckland, N.Z.)*, 44(1), 81-121. <https://doi.org/10.1007/s40279-013-0090-5>
- Suárez-Reyes, M., & Van den Broucke, S. (2016). Implementing the Health Promoting University approach in culturally different contexts: a systematic review. *Global health promotion*, 23(1_suppl), 46-56. <https://doi.org/10.1177/1757975915623933>
- Tan, M., & Karabulutlu, E. (2005). Social support and hopelessness in Turkish patients with cancer. *Cancer nursing*, 28(3), 236-240. <https://doi.org/10.1097/00002820-200505000-00013>
- Tardy, C. H. (1985). Social support measurement. *American journal of community psychology*, 13(2), 187-202. <https://doi.org/10.1007/BF00905728>
- Taylor, D. J., Bramoweth, A. D., Grieser, E. A., Tatum, J. I., & Roane, B. M. (2013). Epidemiology of insomnia in college students: relationship with mental health, quality of life, and substance use difficulties. *Behavior therapy*, 44(3), 339-348. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2012.12.001>
- Taylor, M., McLean, L., Bryce, C. I., Abry, T., & Granger, K. L. (2019). The influence of multiple life stressors during Teacher Training on Burnout and Career Optimism in the first year of teaching. *Teaching and teacher education*, 86(2019), 102910. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102910>
- Tillman, M. J. (1990). Effective support services for international students. *New Directions for Community Colleges*, 70(70), 87-98.

- Trejos-Herrera, A. M., Bahamón, M. J., Alarcón-Vásquez, Y., Vélez, J. I., & Vinaccia, S. (2018). Validez y fiabilidad de la escala multidimensional de apoyo social percibido en adolescentes colombianos. *Psychosocial Intervention*, 27(1), 56-63. <https://dx.doi.org/10.5093/pi2018a1>
- Turrell, G., Stanley, L., De Looper, M., & Oldenburg, B. (2006). *Health inequalities in Australia: morbidity, health behaviours, risk factors and health service use*. Queensland University of Technology
- Valente, T. W. (2010). *Social networks and health: Models, methods, and applications* (Vol. 1). Oxford University Press.
- Vaux, A., Phillips, J., Holly, L., Thomson, B., Williams, D., & Stewart, D. (1986). The social support appraisals (SS-A) scale: Studies of reliability and validity. *American Journal of Community Psychology*, 14(2), 195-218. <https://doi.org/10.1007/BF00911821>
- Vaux, A. (1990). An ecological approach to understanding and facilitating social support. *Journal of social and personal relationships*, 7(4), 507-518. <https://doi.org/10.1177/0265407590074007>
- Vedder, P., Boekaerts, M., & Seegers, G. (2005). Perceived social support and well being in school; The role of students' ethnicity. *Journal of youth and adolescence*, 34(3), 269-278. <https://doi.org/10.1007/s10964-005-4313-4>
- Ventegodt, S., Merrick, J., & Andersen, N. J. (2003). Quality of Life Theory I. The IQOL Theory: An Integrative Theory of the Global Quality of Life Concept. *The Scientific World Journal*, 3, 1030-1040. <https://doi.org/10.1100/tsw.2003.82>
- Walburg, V. (2014). Burnout among high school students: A literature review. *Children and Youth Services Review*, 42, 28-33. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.03.020>
- Wallace, D. D., Boynton, M. H., & Lytle, L. A. (2017). Multilevel analysis exploring the links between stress, depression, and sleep problems among two-year college students. *Journal of American college health*, 65(3), 187-196. <https://doi.org/10.1080/07448481.2016.1269111>
- Warmansyah Abbas, E. R. S. I. S. (2020). *Menulis di Era Covid-19: Memanage Trauma Psikologis Menghindari Psikosomatis*. University of Southampton
- Westerman, G. H., Grandy, T. G., Ocanto, R. A., & Erskine, C. G. (1993). Perceived sources of stress in the dental school environment. *Journal of dental education*, 57(3), 225-231. <https://doi.org/10.1002/j.0022-0337.1993.57.3.tb02732.x>

- Wethington, E., & Kessler, R. C. (1986). Perceived support, received support, and adjustment to stressful life events. *Journal of Health and Social behavior*, 27(1) 78-89. <https://doi.org/10.2307/2136504>
- Wörfel, F., Gusy, B., Lohmann, K., Töpitz, K., & Kleiber, D. (2016). Mental health problems among university students and the impact of structural conditions. *Journal of Public Health*, 24(2), 125-133. <https://doi.org/10.1007/s10389-015-0703-6>
- Yang, C., Crystal, Y. O., Ruff, R. R., Veitz-Keenan, A., McGowan, R. C., & Niederman, R. (2020). Quality Appraisal of Child Oral Health–Related Quality of Life Measures: A Scoping Review. *JDR Clinical & Translational Research*, 5(2), 109-117. <https://doi.org/10.1177/2380084419855636>
- Yasin, A. S., & Dzulkifli, M. A. (2010). The relationship between social support and psychological problems among students. *International Journal of Business and Social Science*, 1(3).
- Zeidner, M. (1992). Sources of academic stress: The case of first year Jewish and Arab college students in Israel. *Higher Education*, 24(1), 25-40. <https://doi.org/10.1007/BF00138616>
- 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://doi.org/10.1207/s15327752jpa5201_2

13. Apéndice

13.1 Consentimiento informado

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Ciencias Psicológicas
Dirección General de Investigación



CONSENTIMIENTO INFORMADO

El presente aborda aspectos éticos a la declaración Helsinki (2013), relativos a la participación en la investigación estrés académico, apoyo social y calidad de vida en estudiantes universitarios de la ciudad de Guatemala, financiada por la Escuela de Ciencias Psicológicas y la Dirección General de Investigación (Digi) de la Universidad de San Carlos de Guatemala (Usac) y con el aval, para su ejecución cuenta con el aval de su unidad académica para ejecutarse durante el año 2022.

Esta investigación tiene como objetivo determinar la asociación del apoyo social y calidad de vida en el estrés académico de estudiantes universitarios que pertenecen a la Universidad pública de Guatemala. Las variables para estudiar son: apoyo social, calidad de vida y estrés académico. El estudio ha sido planificado para ejecutarse durante los meses de febrero a diciembre del año 2022.

Se solicita su participación, en la cual se auto aplicará tres pruebas, la primera llamada escala de percepción del estrés académico (PAS, por sus siglas en inglés), que evalúa el estrés académico. El segundo lleva por nombre WHOQOL-BREF, que evalúa la calidad de vida y la tercera escala multidimensional de apoyo social percibido (MSPSS), que mide el apoyo social percibido. Además, de un cuestionario sociodemográfico que recopila datos relacionados a varios aspectos académicos.

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

Sí los he comprendido y deseo participar.

No he comprendido, quiero comunicarme con alguien.

No quiero participar

Usted ha elegido la opción **“Sí los he comprendido y deseo participar”**, por favor lea detenidamente los siguientes apartados.

Informe final proyecto de investigación 2022

Dirección General de Investigación –DIGI-

Si usted es una persona con alguna discapacidad y/o necesita ayuda para continuar con el llenado del formulario, puede solicitar al correo dgonzalez@psicousac.edu.gt o al teléfono 55731235.

¿Continuar?

Sí No

Datos generales del investigador principal:

La propuesta de investigación está a cargo del Licenciado Donald W. González-Aguilar, quien es profesor interino de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Usac. Cualquier duda o comentario con respecto a su participación puede hacerla llegar a través del correo electrónico: dgonzalez@psicousac.edu.gt, o al número celular: 5573-1235

Equipo de investigación:

Esta investigación cuenta con los Investigadores: Sindy Susely Linares Sinay (slinares.i@psicousac.edu.gt), Hector Manuel Muñoz Alonzo (hectorm@psicousac.edu.gt); con Auxiliares II, siendo estos: Diana Gabriela Archila Bonilla (gaby.bonilla62@gmail.com) y pueden ser contactados en el número celular: 5573-1235. Ellos están capacitados para resolver cualquier duda que tengan en el transcurso de la evaluación.

Propósito del estudio:

La investigación tiene como objetivo determinar la asociación del apoyo social y calidad de vida en el estrés académico de estudiantes universitarios que pertenecen a la Universidad pública de Guatemala. Las variables para estudiar son: apoyo social, calidad de vida y estrés académico. El estudio ha sido planificado para ejecutarse durante los meses de febrero a diciembre del año 2022.

Confidencialidad de los datos:

Toda la información recolectada en las pruebas es anónima y de carácter confidencial. Su identidad solo estará en el consentimiento informado. Para garantizar tal confidencialidad se le será asignado de forma automática un código único que aparecerá al concluir de responder el cuestionario unificado, esto hará que automáticamente se sustituyan todos los datos personales por códigos únicos

La aplicación de las pruebas se realizará de forma digital, su respuesta será transformada a formato de documento portátil (PDF) y en formato CSV. Estos archivos serán almacenados en un disco duro externo, cuyo acceso se encuentra protegido por una clave personal e intransferible durante los once meses de duración de esta investigación. Posteriormente, toda información recolectada será resguardada institucionalmente por Unidad de Investigación Profesional de la Escuela de Ciencias Psicológicas y Dirección General de Investigación de la Universidad de San Carlos de Guatemala, por un lapso de dos años.

El código antes mencionado será el medio por el cual obtendrá los resultados que obtenga enviando un correo al correo electrónico del investigador principal antes indicando, dando su código único como contraseña, de no tener los resultados en ese momento se le indicará la fecha en que se le hará entrega. De extraviar su código único no podrá acceder a sus resultados, ya que es el único medio por el cual el equipo de investigación podrá localizar sus resultados.

Acceso a los datos:

Los datos de la evaluación inicial serán sistematizados de forma digital por auxiliares de investigación y el coordinador de la investigación, dado que no se conocerá la identidad de las personas. Teniendo así un riesgo de pérdida y/o fuga de información mínimo.

Participación durante el estudio.

Su participación es voluntaria, es decir, en cualquier momento puede retirarse del estudio sin sanción, represalias o consecuencias negativas para su persona. También tiene la posibilidad de hacer preguntas sobre cualquier aspecto de la investigación en cualquier momento durante o después de su participación en la investigación. Si es menor de edad, aunque sus padres o encargados hayan aprobado su participación usted es libre de elegir su permanencia en el estudio. Durante su participación, no recibirá ningún pago o algún tipo de remuneración económica ni en especie y la aplicación de estas pruebas no le generará gasto alguno durante el estudio

Beneficios del estudio:

Tiene derecho de solicitar los resultados de las pruebas e iniciar, de ser necesario, un proceso de acompañamiento psicológico; el equipo de investigación facilitará que pueda recibirlo en un centro de EPS o de práctica de la Escuela de Ciencias Psicológicas. Los resultados de su evaluación pueden ser incluidos en su historia clínica y tendrá los efectos legales correspondientes.

Riesgos de su participación:

Durante la participación en el estudio puede llegar a presentar síntomas de ansiedad. Además, es probable que presente cuestionamientos relacionados con cómo lidia con diferentes situaciones en el entorno actual. El riesgo de daño físico y mental es mínimo. Tome en consideración que el malestar psicológico puede producir cansancio y posibles alteraciones en las relaciones personales, de sentirlo debe notificarlo al investigador principal.

Ante la presencia de un evento adverso durante la investigación se contará con estrategias psicológicas y se tomarán las medidas pertinentes para solucionar y darle continuidad a la misma, se tendrá el cuidado y ayudará para minimizar los riesgos psicológicos a través de estrategias de contención para minimizar estos riesgos, si se llegasen a presentar.

Publicación de resultados:

Los resultados de la investigación serán reportados cumpliendo los criterios de confidencialidad y anonimato descritos en el formulario de cumplimiento de principios éticos de la Asociación Americana de Psicología (APA). En ningún momento se colocará la identidad de los participantes ni el nombre de la institución de utilizar los resultados para una publicación científica o para usos académicos.

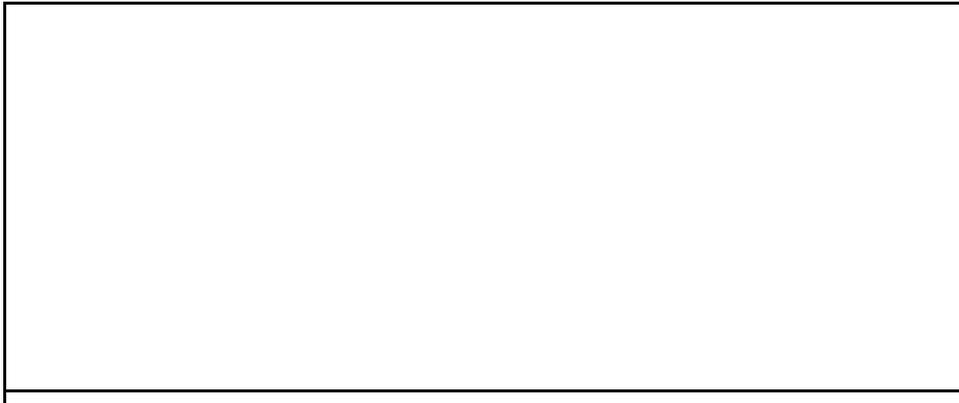
Declaración de Consentimiento:

He dado lectura al presente documento que se me ha sido entregado, recibiendo explicaciones de este que he comprendido y confirmo que he podido resolver todas las dudas y preguntas que he planteado al equipo de investigación aquí presente.

Por tanto, ACEPTO y firmo participar en la investigación "*Estrés académico, apoyo social y calidad de vida en estudiantes universitarios de la ciudad de Guatemala.*" tomando en cuenta que puedo desistir en cualquier momento.

Informe final proyecto de investigación 2022

Dirección General de Investigación –DIGI-



Firmar con el mouse, panel táctil, dispositivo apuntador

Iniciales: _____

Aclaración de dudas:

Usted ha marcado la opción “*No he comprendido, quiero comunicarme con alguien*”, por favor deje su duda en el siguiente espacio:

Correo electrónico o número telefónico:



Describa su duda:



13.2 Escala multidimensional de apoyo social percibido (MSPSS)

Elaborada por Zimet y colaboradores (1988)

Instrucciones: Evalúe las siguientes declaraciones usando la siguiente escala: Totalmente en desacuerdo, En desacuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo, De acuerdo, Totalmente de acuerdo.

Indicador	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Hay una persona especial que está cerca cuando lo necesito	1	2	3	4	5
2. Hay una persona especial con quien puedo compartir mis alegrías y tristezas	1	2	3	4	5
3. Mi familia realmente intenta ayudarme	1	2	3	4	5
4. Tengo la ayuda y el apoyo emocional que necesito de mi familia	1	2	3	4	5
5. Tengo una persona especial que es una verdadera fuente de consuelo para mí	1	2	3	4	5
6. Mis amigos(as) realmente tratan de ayudarme	1	2	3	4	5
7. Puedo contar con mis amigos cuando tengo problemas.	1	2	3	4	5
8. Puedo hablar de mis problemas con mi familia.	1	2	3	4	5
9. Cuando tengo alegrías o penas puedo compartirlas con mis amigos.	1	2	3	4	5
10. Hay una persona especial en mi vida que se preocupa por mis sentimientos	1	2	3	4	5
11. Mi familia me ayuda a tomar decisiones	1	2	3	4	5

Indicador	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
12. Puedo hablar de mis problemas con mis amigos(as)	1	2	3	4	5

Por favor indique qué relación tiene con esa persona especial:

- Esposo(a)/pareja
- Novio(a)
- Amigo(a)
- Profesional (Por ejemplo: maestro(a), doctor/médico, consejero(a),
- Un miembro de la familia (Abuelos, tíos, primos, hermanos o hijos)
- Otro (incluye las opciones no contempladas y si son más de dos)

13.3 Escala WHOQOL-BREF

Validada por la OMS (1998)

Instrucciones: Este cuestionario sirve para conocer su opinión acerca de su calidad de vida, su salud y otras áreas de su vida. Por favor, conteste a todas las preguntas. Si no está seguro qué respuesta dar a una pregunta, escoja la que le parezca más apropiada. A veces, ésta puede ser su primera respuesta.

Tenga presente su modo de vivir, expectativas, placeres y preocupaciones. Le pedimos que piense en su vida durante **las últimas dos semanas**.

Por favor lea cada pregunta, valore sus sentimientos y haga un círculo en el número de la escala de cada pregunta que sea su mejor respuesta.

	Indicador	Muy mal	Poco	Lo normal	Bastante Bien	Muy bien
1	¿Cómo puntuaría su calidad de vida?	1	2	3	4	5
		Muy insatisfecho	Poco	Lo normal	Bastante satisfecho	Muy satisfecho
2	¿Cuán satisfecho está con su salud?	1	2	3	4	5
	Las siguientes preguntas hacen referencia a cuánto ha experimentado ciertos hechos en las últimas dos semanas					
		Nada	Un poco	Lo normal	Bastante	Extremadamente
3	¿Hasta qué punto piensa que el dolor (físico) le impide hacer lo que necesita?	1	2	3	4	5

Informe final proyecto de investigación 2022

Dirección General de Investigación –DIGI-

4	¿Cuánto necesita de cualquier tratamiento médico para funcionar en su vida diaria?	1	2	3	4	5
5	¿Cuánto disfruta de la vida?	1	2	3	4	5
6	¿Hasta qué punto siente que su vida tiene sentido?	1	2	3	4	5
7	¿Cuál es su capacidad de concentración?	1	2	3	4	5
8	¿Cuánta seguridad siente en su vida diaria?	1	2	3	4	5
9	¿Cuán saludable es el ambiente físico a su alrededor?	1	2	3	4	5
	Las siguientes preguntas hacen referencia a “cuan totalmente” usted experimenta o fue capaz de hacer ciertas cosas en las últimas dos semanas.					
		Nada	Un poco	Moderado	Bastante	Totalmente
10	¿Tiene energía suficiente para su vida diaria?	1	2	3	4	5
11	¿Es capaz de aceptar su apariencia física?	1	2	3	4	5
12	¿Tiene suficiente dinero para cubrir sus necesidades?	1	2	3	4	5
13	¿Qué disponible tiene la información que necesita en su vida diaria?	1	2	3	4	5
14	¿Hasta qué punto tiene oportunidad para realizar actividades de ocio?	1	2	3	4	5
		Nada	Un poco	Lo normal	Bastante	Extremadamente
15	¿Es capaz de desplazarse de un lugar a otro?	1	2	3	4	5
	Las siguientes preguntas hacen referencia a “cuan satisfecho o bien” se ha sentido en varios aspectos de su vida en las últimas dos semanas					
		Nada	Poco	Lo normal	Bastante satisfecho	Muy satisfecho
16	¿Cuán satisfecho está con su sueño?	1	2	3	4	5
17	¿Cuán satisfecho está con su habilidad para realizar sus actividades de la vida diaria?	1	2	3	4	5
18	¿Cuán satisfecho está con su capacidad de trabajo?	1	2	3	4	5
19	¿Cuán satisfecho está de sí mismo?	1	2	3	4	5
20	¿Cuán satisfecho está con sus relaciones personales?	1	2	3	4	5
21	¿Cuán satisfecho está con su vida sexual?	1	2	3	4	5
22	¿Cuán satisfecho está con el apoyo que obtiene de sus amigos?	1	2	3	4	5

Informe final proyecto de investigación 2022

Dirección General de Investigación –DIGI-

23	¿Cuán satisfecho está de las condiciones del lugar donde vive?	1	2	3	4	5
24	¿Cuán satisfecho está con el acceso que tiene a los servicios sanitarios?	1	2	3	4	5
25	¿Cuán satisfecho está con su transporte?	1	2	3	4	5
	La siguiente pregunta hace referencia a la frecuencia con que Ud. ¿Ha sentido o experimentado ciertos sentimientos en las últimas dos semanas?					
		Nunca	Raramente	Medianamente	Frecuentemente	Siempre
26	¿Con que frecuencia tiene sentimientos negativos, tales como tristeza, desesperanza, ansiedad, depresión?	1	2	3	4	5

13.4 Escala de percepción del estrés académico (PAS)

Creada por Bedewy y Gabriel (2015).

Califique su percepción sobre las siguientes afirmaciones que contribuye al estrés académico.

Indicador	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Estoy seguro de que seré un estudiante exitoso.	1	2	3	4	5
2. Estoy seguro de que tendré éxito en mi futura carrera.	1	2	3	4	5
3. Puedo tomar decisiones académicas fácilmente	1	2	3	4	5
4. El tiempo destinado a las clases y al trabajo académico es suficiente.	1	2	3	4	5
5. Tengo tiempo suficiente para relajarme después del trabajo.	1	2	3	4	5

Califique su percepción sobre las siguientes declaraciones que contribuyen al estrés académico

Informe final proyecto de investigación 2022

Dirección General de Investigación –DIGI-

Indicador	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
6. Mis profesores son críticos con mi desempeño académico.	1	2	3	4	5
7. Temo reprobador cursos este año.	1	2	3	4	5
8. Creo que mi preocupación por los exámenes es la debilidad de carácter.	1	2	3	4	5
9. Los profesores tienen expectativas poco realistas de mí.	1	2	3	4	5
10. El tamaño del plan de estudios (carga de trabajo) es excesivo	1	2	3	4	5
11. Creo que la cantidad de trabajo asignado es demasiado	1	2	3	4	5
12. No puedo ponerme al día si estoy detrás del trabajo	1	2	3	4	5
13. Las expectativas poco realistas de mis padres me estresan.	1	2	3	4	5
14. La competencia con mis compañeros por las calificaciones es bastante intensa.	1	2	3	4	5
15. Las preguntas del examen suelen ser difíciles	1	2	3	4	5
16. El tiempo de examen es corto para completar las respuestas.	1	2	3	4	5
17. Los horarios de los exámenes son muy estresantes para mí.	1	2	3	4	5
18. Incluso si apruebo mis exámenes, me preocupa conseguir un trabajo.	1	2	3	4	5

13.5 Cuestionario sociodemográfico

Información Académica

Universidad:	
Unidad Académica:	
Carrera:	
Semestre:	

Información personal

Sexo:	Hombre Mujer
Edad:	
¿Cuál de las siguientes palabras describe mejor su situación?	Soltera (o) Unida (o) Casada (o) Separada (o) Divorciada (o) Viuda (o) Otro
Etnia	Mestiza Maya Xinca Ladino Garífuna Otra
¿Qué religión practica?	Católica Evangélica Adventista Testigo de Jehová Judía Mormona Otra Ninguna
¿Tiene empleo?	Si No

14. Aspectos éticos

No se obtuvo una opinión del Comité de Bioética en Investigación en Salud de la Universidad de San Carlos de Guatemala, por la coyuntura que vive la institución. No obstante dentro de la investigación se incluye un consentimiento informado, el cual se basó en lo propuesto por Cozby (2005), integrando: (1) el objetivo 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. Además, de haber brindado la oportunidad a los posibles participantes de hacer preguntas y recibir respuestas.

15. Vinculación

Consejos directivos, encargados de los centros universitarios, Unidad de bienestar estudiantil y las entidades donde se pueda hacer la relación de docencia y extensión universitaria. Así también, la municipalidad de la Nueva Guatemala de la Asunción, el consejo nacional de juventud y organizaciones gubernamentales o no gubernamentales que tengan relación directa o indirecta con la población estudiada.

16. Estrategia de difusión, divulgación y protección intelectual

Realización de dos artículos científicos para revistas indizadas de Ecuador y Perú y la socialización de resultados ante diferentes niveles que lo solicite la Dirección General de Investigación. Además, de la Escuela de Ciencias Psicológicas y Radio Universidad. Así también la participación en congresos nacionales o internacionales para exponer parte de los resultados obtenidos. También, se realizarán talleres y grupos focales para reflexionar sobre las variables y sus resultados con los participantes del estudio, docentes y coordinadores académicos.

Para la difusión se realiza un libro que incluirá las variables proyecto de investigación. Además de presentaciones digitales, afiches, trifolios, gráficos y figuras sobre los resultados más llamativos en una página Web institucional.

17. Aporte de la propuesta de investigación a los ODS

Por medio de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) Educación de Calidad y Salud y Bienestar la investigación pretende dar datos de los alumnos y tomarlos en cuenta a el desarrollo de políticas educativas que busquen el incremento de la educación de calidad y la mejora de las habilidades para la vida que permitan tener una vida más sostenible y saludable. Con esto se pretende que los jóvenes completen su carrera universitaria y fomentar entornos para el desarrollo del bienestar, redes de apoyo familiares, de amigos y académicas. Esto sin duda permitirá que los estudiantes mejoren su calidad de vida y disminuya la deserción dentro de la Universidad Pública de Guatemala. Esto tendrá consecuencias un desarrollo sostenible a su microsistema, mesosistema y especialmente a su exosistema (Bronfenbrenner, 1992).

Además, la asociación del estrés académico, apoyo social y calidad de vida contribuirá a fortalecer a la psicología y consecuentemente ayudará a las universidades a desarrollar intervenciones de salud mental dentro del ambiente universitario. Los datos apoyaran a la resolución de futuros desafíos y un desarrollo no solo educativo sino también psicológico desde los aspectos social, cognitivos y no cognitivos.