

## Estudiar en la Universidad y tener hijos e hijas: Desafíos de la adultez emergente

### Going to college and having children: Challenges of emerging adulthood

**Diego Portilla-Saavedra\*** 

Escuela de Psicología, Facultad de Humanidades, Universidad Católica del Norte; Escuela de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Santo Tomás, Antofagasta, Chile ([dps005@alumnos.ucn.cl](mailto:dps005@alumnos.ucn.cl))

**Consuelo Cruz-Riveros** 

Escuela de Enfermería, Facultad de Salud, Universidad Santo Tomás; Esc. de Psicología, Fac. de Humanidades, Universidad Católica del Norte, Antofagasta, Chile ([consuelocruzri@santotomas.cl](mailto:consuelocruzri@santotomas.cl))

**Felipe Ponce Correa** 

Programa de Doctorado en Psicología, Escuela de Psicología y Filosofía, Universidad de Tarapacá, Arica, Chile ([felipe.ponce.uta@gmail.com](mailto:felipe.ponce.uta@gmail.com))

**Lorena Gallardo-Peralta** 

Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales, Facultad de Trabajo Social, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España; Escuela de Psicología y Filosofía, Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas, Universidad de Tarapacá, Arica, Chile ([lorenagallardop@gmail.com](mailto:lorenagallardop@gmail.com))

\*Autor para correspondencia

**Recibido:** 13-marzo-2021

**Aceptado:** 14-diciembre-2021

**Publicado:** 15-julio-2022

**Citación recomendada:** Portilla-Saavedra, D., Cruz-Riveros, C., Ponce-Correa, F., & Gallardo-Peralta, L. (2022). Estudiar en la universidad y tener hijos e hijas: Desafíos de la adultez emergente. *Psicoperspectivas*, 21(1). <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2295>

#### RESUMEN

Pese a que la adultez emergente y la población universitaria ha sido ampliamente estudiadas en la literatura, son escasas las investigaciones que enfatizan en medidas de estrés, bienestar subjetivo y apoyo social en las/os jóvenes que además de ser universitarios/as, tienen hijos/as. Las transiciones de la adultez emergente son especialmente considerables cuando se es universitario/a y madre o padre a la vez. El objetivo de este artículo fue analizar el estrés, el bienestar subjetivo (satisfacción con la vida y afectividad) y el apoyo social en universitarios/as con hijos/as o sin hijos/as del norte de Chile. Integraron la muestra  $N = 625$  estudiantes universitarios/as de edades entre 18 a 25 años. Se utilizó un modelo de regresión logística binaria, con el objetivo de analizar las variables y la categoría dicotómica de tener o no tener hijos/as. Se concluye que, pese a que las/os universitarias/os con hijos/as presentaron índices de estrés en un rango significativo, de igual forma mantienen una afectividad positiva, pareciendo que esta característica ayuda a enfrentar la convergencia entre cursar estudios superiores y ser padre o madre

**Palabras clave:** afectividad, apoyo social, Chile, estrés, estudiantes universitarios/as, satisfacción vital

#### ABSTRACT

Although emerging adulthood and the college population have been extensively studied in the literature, little research has focused on measures of stress, subjective well-being, and social support in young people who have children in addition to being college students. The transitions of emerging adulthood are especially significant when one is both a college student and a parent. The aim of this article was to analyze stress, subjective well-being (life satisfaction and affectivity) and social support in university students with or without children in northern Chile. The sample consisted of  $N = 625$  university students aged 18 to 25 years. A binary logistic regression model was used to analyze the variables and the dichotomous category of having or not having children. It was concluded that, despite the fact that university students with children presented stress indexes in a significant range, they also maintained a positive affectivity, and it seems that this characteristic helps them to face the convergence between higher education and parenthood.

**Keywords:** affectivity, Chile, life satisfaction, social support, stress, university students

**Conflictos de interés:** Las personas autoras declaran no tener conflictos de interés.



Publicado bajo [Creative Commons Attribution International 4.0 License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

En Chile, de acuerdo con datos del Consejo Nacional de Educación (CNEC, 2020), las y los estudiantes matriculados en pregrado para el año 2019 alcanzó a las 1,204,042 personas matriculadas en instituciones de educación superior: centros de formación técnica, institutos profesionales y universidades. Estos datos reflejan el amplio interés existente por cursar tanto carreras técnicas como profesionales por parte de las y los jóvenes, en una etapa crucial de la trayectoria vital, como es la adultez emergente.

Distintas investigaciones han caracterizado esta etapa de la vida como un periodo fundamental en el desarrollo de las personas entre los 18 y 25 años, aunque puede extenderse hasta los 29 años (Arnett, 2001; Arnett et al., 2011; Barrera-Herrera & Vinet, 2017). Por ejemplo, Arnett (2000) expone la existencia de cinco elementos característicos de la adultez emergente, en los que destaca: la exploración de la identidad, inestabilidad, optimismo, centrarse en sí mismo/a y sentirse entre medio de la adolescencia y la adultez. La adultez emergente representa una etapa de transiciones y cambios que de por sí, se vinculan con los sucesos vitales por los cuales atraviesan las personas. Otros autores han puesto énfasis en cómo el ingreso a la Universidad delimita ampliamente el proceso de transición de la adultez emergente (Arnett et al., 2011).

El ingreso a la universidad es una etapa de relevancia para las personas que acceden a la educación superior, debido a que contempla un intervalo de cinco o seis años en los cuales se suscitan diversas transformaciones, por lo que podría considerarse como una transición en la trayectoria de vida de una persona (Blanco, 2011). Además, la universidad se posiciona como un espacio intertextual, relacional y de construcción identitaria en donde se articulan prácticas culturales, institucionales e individuales que podrían favorecer la construcción identitaria de las/os jóvenes que asisten a dicho espacio, incidiendo en sus valoraciones acerca del proceso de cursar estudios superiores (Carli, 2012). La etapa universitaria conlleva cambios en el estilo de vida, autonomía, independencia familiar, involucramiento en ámbitos laborales, académicos, o incluso tener que ser autosuficiente en términos económicos (Chacón et al., 2017). Esta etapa es exclusiva y heterogénea, debido a que mantiene características relacionadas con los elementos socioculturales en donde la persona se encuentre inmersa (Arnett, 2008; Arnett et al., 2011).

Barrera-Herrera y Vinet (2017) señalan que las y los jóvenes transitan por dos procesos, uno en donde se encuentran focalizados en sí mismos/as, en el desarrollo de autonomía y otro, en el cual se fortalecen vínculos sociales con la familia, amigos, amigas o pareja. Con relación a esto último, algunos estudios señalan que las y los universitarios chilenos no suelen tener como meta el establecimiento de relaciones de pareja estables, siendo otros los focos prioritarios del desarrollo personal (Barrera-Herrera & Vinet, 2017). Por el contrario, autores como Arnett (2001) afirman que la conformación de un vínculo de pareja perdurable y sólido constituye una de las labores más importantes de la adultez emergente. Pese a estas controversias teóricas, algunos universitarios inician relaciones de pareja y/o sexuales, lo que se traduce en la adaptación a nuevos acontecimientos de relevancia a nivel vital, por ejemplo, la paternidad y maternidad.

En relación con esto, de acuerdo con la última encuesta nacional del Instituto Nacional de la Juventud (INJUV, 2021), un 25% de las y los jóvenes chilenos son madres o padres. Estas cifras son de consideración, debido a que anteriormente el tránsito de la juventud a la adultez contemplaba cinco etapas correlacionadas cronológicamente: terminar la educación, incorporarse al ámbito laboral, independizarse del hogar materno/paterno, gestar unión afectiva y reproducción (Sepúlveda, 2013). Además, indican que tanto el cursar estudios superiores como ser padres o madres parecen ser circunstancias paralelas y convergentes en muchas ocasiones. Algunos investigadores han denominado “turning points” a estos cambios a nivel biográfico, conceptualizándolos como transformaciones que generalmente implican un cambio a largo plazo, vale decir, modifican en gran medida el curso de vida de una persona (Blanco, 2011; Montgomery et al., 2008).

Convertirse en padre o madre puede alterar la cotidianidad y el desarrollo individual, lo que podría significar el surgimiento de estrés asociado y en algunas ocasiones, la pérdida de satisfacción (Lucchini-Raies et al., 2018). La vulnerabilidad ante el estrés se ha asociado a la presencia de diversos factores sociales, biológicos y personales que hacen probable que una persona presente determinadas

problemáticas de salud física o mental (De la Roca-Chiapas et al., 2019). Siguiendo a estos autores, se contempla el estrés como una reacción que circunscribe distintas formas de respuesta a nivel fisiológico, cognitivo, emocional y exige el surgimiento de estrategias de afrontamiento para lidiar con las circunstancias (De la Roca-Chiapas et al., 2019).

En población universitaria se ha encontrado mayoritariamente la presencia de estrés y ansiedad como factores predominantes (Barrera-Herrera et al., 2019). A esto se podría sumar que ser padre o madre universitario implicaría tener que enfrentar no solamente las obligaciones y responsabilidades del área académica, laboral, personal y de pareja, sino también, los aspectos propios de la crianza y de la respectiva manutención (Arvizu, 2020; D'Avirro & Rodríguez, 2020; Vásquez-Munive & Guerra-Sánchez, 2018). En esta línea, existen distintas situaciones de alta demanda durante el proceso de crianza, que exigirán un repertorio de gestión emocional por parte de padres y madres con relación a sus hijos e hijas (Brown et al., 2015), lo que puede significar el surgimiento de estrés asociado y, por ende, afectar su satisfacción con la vida.

La percepción de las y los estudiantes universitarios acerca de su satisfacción vital es una dimensión relevante en el bienestar subjetivo y el cual incide en la configuración de la personalidad (González-Peiteado et al., 2017). En este punto, Ryan y Deci (2001) establecen una clasificación sobre estudios acerca del bienestar, relevando dos líneas teóricas claramente diferenciadas: la primera, traducida en el bienestar subjetivo o hedónico, entendido como la superposición del placer por sobre el dolor, que contempla la satisfacción vital y la afectividad; y por otra parte, la corriente teórica que postula el bienestar psicológico o eudaimónico, definido como la búsqueda de perfección en la vida y en la que predominan el desarrollo de recursos individuales, personales y la autorrealización (Ryff, 1989).

El bienestar subjetivo alude a la percepción de felicidad que las personas reportan de sí mismas (Vera et al., 2011). Autores como Diener (1984), Diener et al. (1999), García-Viniegras y González (2000), y Zubieta y Delfino, (2010), formulan una conceptualización de bienestar subjetivo enfatizando que este se articula desde una estructura compuesta por la satisfacción con la vida y el balance de afectos positivos y negativos. En consecuencia, el bienestar subjetivo se alcanza mediante la experimentación de afectividad positiva, bajos índices de afecto negativo y una elevada satisfacción vital (Flores-Kanter et al., 2018).

La satisfacción con la vida ha sido definida como un constructo multidimensional, representada como una evaluación positiva que la persona efectúa sobre su vida (familiar, académica, laboral, salud, interpersonal y ocio; Diener, 1994; Diener et al., 1999; García-Viniegras & González, 2000). La satisfacción tiene su génesis en la interacción entre la persona y su contexto, además de elementos propios de su historia que le otorgan la posibilidad de realización personal. D'Anello (2006) postula que una persona posee un alto bienestar subjetivo si mantiene una adecuada satisfacción con su vida, mayoritariamente emociones de carácter positivo y sólo infrecuentemente emociones negativas.

Por otra parte, si la persona mantiene escasa satisfacción con su vida y experimenta mínimas emociones positivas y frecuentes negativas, su bienestar subjetivo estará disminuido (Verdugo-Lucero et al., 2013). Carmona-Halty y Rojas-Paz (2014) sugieren que las/os estudiantes universitarias/os que logran mayores indicadores de satisfacción a nivel vital son aquellos/as que mantienen una óptima estabilidad emocional, como también, exhiben responsabilidad frente a sus deberes y goce en sus actividades. En tanto, Zubieta y Delfino (2010) demostraron que la satisfacción con la vida aumenta en paralelo a la autoaceptación, el dominio del entorno y el propósito en la vida.

En lo que concierne al entorno, el apoyo social se relaciona directa e indirectamente con el bienestar subjetivo de las personas (Diener, 2009; Marrero & Carballeira, 2010; Rodríguez-Fernández et al., 2012; Rodríguez-Fernández et al., 2015; Rodríguez-Fernández et al., 2016). Esto cobra relevancia a su vez, cuando las personas se encuentran frente a las vicisitudes propias de la etapa universitaria (Bahar, 2010; Martínez-López et al., 2014). El apoyo social percibido se ha conceptualizado como la valoración de una persona acerca de su red social y los recursos disponibles en ella (Gracia, 1997) o bien, la percepción de la persona en relación con el soporte brindado por la red social (familia, amistades y terceros) (Rodríguez-Fernández et al., 2015). El apoyo recibido por parte de familiares, amistades, personal académico y otras

personas con las que una persona interactúa pueden configurar factores motivadores, no obstante, en los casos en que el apoyo social es insuficiente e inconsistente, puede significar un efecto negativo (Bahar, 2010). De igual manera, se ha vinculado el apoyo social al éxito académico entre la población de estudiantes, siendo este factor en ocasiones predictor del desempeño en dicha área (Austin & Drapper, 1984; Bahar, 2010; Cutrano et al., 1994).

En Chile estas temáticas se han abordado en relación con el bienestar subjetivo y la satisfacción con la vida desde una mirada investigativa, como también se han analizado las políticas institucionales sobre la alimentación en las Universidades (Denegri et al., 2014; Schnettler et al., 2013). Otro foco relevante han sido las investigaciones acerca del rol del apoyo social en la satisfacción vital de las/os jóvenes universitarios/as (Carmona-Halty et al., 2014; Novoa & Barra, 2015). No obstante, son escasos los estudios que han profundizado en la maternidad y la paternidad de jóvenes universitarios/as, resaltando la importancia que presentan dichas circunstancias para la trayectoria vital de la persona en una etapa plagada de transiciones, como es la adultez emergente. El conocer los aspectos asociados al estrés, bienestar subjetivo y apoyo social en la vida de jóvenes universitarios/as padres y madres, podría permitir reconsiderar políticas institucionales y públicas en función de garantizar que el cursar estudios superiores y ser padre o madre en paralelo, sea una experiencia positiva.

A raíz de lo anterior, el presente estudio tiene como objetivo analizar el estrés, el bienestar subjetivo (satisfacción con la vida y afectividad) y el apoyo social en universitarios/as con hijos e hijas. En relación con ello, se planteó la siguiente hipótesis: El estrés, la satisfacción con la vida, la afectividad y el apoyo social se relacionan entre sí y con el ser padre o madre universitario/a.

## Método

### Diseño

Esta investigación presenta un diseño Ex Post Facto de tipo retrospectivo, transaccional y correlacional. Entre los parámetros de participación, se estableció el ser estudiante de la Universidad de Tarapacá de Arica, Universidad Santo Tomás, Universidad Católica del Norte de Antofagasta, Universidad de Antofagasta y Universidad Pedro de Valdivia matriculado/a en una carrera profesional o técnica y en calidad de alumno/a regular cursando cualquier nivel académico.

### Participantes

Se utilizó un muestreo no probabilístico asociado a la disponibilidad y voluntariedad de las/os participantes. Integraron la muestra  $N = 625$  estudiantes universitarios/as de edades entre 18 a 25 años ( $M = 20.6$ ;  $SD = 1.92$ ). En cuanto a las/os participantes, el 55,8% ( $n = 349$ ) pertenecía a la Universidad de Tarapacá, el 29% ( $n = 181$ ) a la Universidad Santo Tomás, el 13,6% ( $n = 85$ ) a la Universidad Católica del Norte, el 1% ( $n = 6$ ) a la Universidad de Antofagasta y el 0,6% ( $n = 4$ ) a la Universidad Pedro de Valdivia. Para la presente investigación se hizo la distinción entre aquellas/os participantes que referían ser madres o padres de los que no lo eran, encontrándose  $n = 64$  participantes que declararon tener hijos e hijas de los cuales  $n = 561$  que reportaron no tenerlos. Algunos/as participantes no respondieron al ítem respectivo, por tanto, fueron excluidos del proceso de análisis de datos. También fueron excluidos/as de la investigación todos/as aquellos/as estudiantes matriculados/as en carreras en modalidad vespertina, debido a que en su mayoría excedían el rango etario definido por la literatura para la adultez emergente. A modo de caracterización, la Tabla 1 esboza las medias divididas por grupos de estudio, por cada una de las variables de interés.

**Tabla 1***Prevalencias de variables de estudio*

	Hijos e hijas	Media
Estrés	No	25.0980
	Sí	25.3968
Satisfacción con la vida	No	25.0639
	Sí	26.0313
Afectividad Positiva	No	31.4954
	Sí	35.0000
Afectividad Negativa	No	20.8757
	Sí	21.9516
Apoyo social subjetivo	No	32.7957
	Sí	32.9524

**Instrumentos*****Cuestionario Sociodemográfico***

Cuestionario de autoreporte construido para la presente investigación, que contiene preguntas para recopilar datos a fin de caracterizar la muestra de estudio.

***Escala de Estrés Percibido***

Desarrollada por Cohen et al. (1983). Versión adaptada a la población chilena (Tapia et al., 2007). Esta escala mide el estrés percibido en el último mes a través de una estructura compuesta por 14 ítems tipo Likert (p.ej., “Con qué frecuencia ha manejado con éxito los pequeños problemas irritantes de su vida” o “Con qué frecuencia ha podido controlar las dificultades de su vida”). Las alternativas de respuesta oscilan entre 0 (nunca) y 4 (muy a menudo). Puntuaciones cercanas a 0 indican un bajo estrés percibido, en cambio, puntuaciones cercanas a 56 dan cuenta de un alto estrés percibido. Para la presente investigación, esta escala mantuvo un alfa de Cronbach aceptable de .76.

***Escala de satisfacción con la vida***

Desarrollada por Diener et al. (1985) en su validación psicométrica con población chilena (Cárdenas et al., 2012): Escala que cuenta con cinco ítems (p.ej., “Mi vida, en casi todo, responde a mis aspiraciones”, “Las condiciones de mi vida son excelentes”) desde 1 “Completamente en desacuerdo”, hasta 7 “Completamente de acuerdo”. En cuanto a la interpretación, la sumatoria de puntuaciones altas en esta escala indicarían un mayor nivel de satisfacción con la vida. Por el contrario, bajas puntuaciones indicarían un menor grado de satisfacción con la vida. Para la presente investigación, esta escala mantuvo un alfa de Cronbach de .79.

***Escala de afectividad positiva y negativa PANAS***

Desarrollada por Watson et al. (1988) en su adaptación a población chilena (Duffey & Fernández, 2012). El instrumento contempla dos escalas: Afectividad positiva (AP) y afectividad negativa (AN) constituidas por 10 ítems cada una, los cuales describen adjetivos asociados a sentimientos y emociones de la cotidianidad (p.ej., “interesado”, “irritable”). Mantiene un formato tipo Likert, con opción de respuesta de 1 (“muy levemente o nada en absoluto”), a 5 (“extremadamente”). La puntuación total se obtiene de la suma de los valores de respuesta asignados a cada ítem de una respectivamente por dimensión (afectividad positiva/negativa). Para la presente investigación, esta escala obtuvo un alfa de Cronbach de .83.

***Escala de Percepción de Apoyo Social - EPAS***

Desarrollada por Vaux et al. (1986) en su versión adaptada a población chilena (Cárdenas et al., 2015). La escala consta de 10 ítems (p.ej., “mi familia se preocupa mucho por mí”, “mis amigos y yo somos realmente importantes los unos para los otros”) con alternativas de respuesta que van desde 1, que corresponde a “completamente en desacuerdo”, hasta 6 que significa “completamente de acuerdo”. Altas puntuaciones en esta escala indican una positiva valoración subjetiva a los distintos niveles de apoyo social. Se aplicó una versión de 10 ítems para la presente investigación la cual reflejó un alfa de Cronbach de .85.

### Procedimiento

El procedimiento consideró la elaboración de invitaciones dirigidas a las/os jefes de carrera de las disciplinas participantes en la investigación, acompañadas de consentimientos informados y resúmenes del proyecto. Se coordinó junto a los/as docentes la hora y el lugar para la recolección de información. Se informó a los y las estudiantes sobre la investigación, fueron invitados/as a participar, y firmaron un consentimiento informado que resguardaba su participación voluntaria y la confidencialidad de los datos entregados.

Este estudio fue aprobado por el comité de ética del claustro académico del Doctorado en Psicología de la Universidad Católica del Norte y Universidad de Tarapacá, concordante con las directrices éticas de Helsinki según la Asociación Médica Mundial para las investigaciones con personas.

### Análisis de datos

La información fue organizada y tabulada en el software de análisis estadístico SPSS v.25. Para dar respuesta al objetivo de estudio, se llevaron a cabo análisis estadísticos desde un modelo de regresión logística binaria con la finalidad de contrastar la hipótesis si el estrés, la satisfacción con la vida, la afectividad y el apoyo social se relacionan entre sí y con el ser padre o madre universitario/a, y a su vez, se relacionan de manera divergente en estudiantes universitarios/as sin hijos e hijas. Vale decir, el conocer la relación entre una variable dependiente cualitativa dicotómica (con o sin hijos e hijas) y una o más variables explicativas independientes, o covariables, para este caso: el estrés, la satisfacción con la vida, la afectividad (positiva y negativa) y el apoyo social percibido. Para llevar esto a cabo se siguieron tres pasos: valorar el ajuste global (evaluar si las covariables incorporadas en el modelo están o no significativamente relacionadas con la variable dependiente); contrastar la significación individual de los coeficientes de regresión y estudiar la adecuación del modelo (Pardo y Ruiz, 2012).

En primer lugar, se seleccionaron las variables de acuerdo con el software estadístico bajo el método “intro” y por bloques. La introducción de las variables fue guiada mayoritariamente por la literatura disponible, por ejemplo, tanto afectividad positiva y afectividad negativa fueron introducidas conjuntamente al modelo. No obstante, se optó por introducir las otras variables de forma individual, para poder graficar las variaciones del modelo al recibir la incorporación de cada variable. Este modelo se sostuvo con un nivel de significación  $\alpha=0.05$ , debido a que la variable dependiente (tener hijos e hijas) es de tipo cualitativa y asume dos categorías. Se estimaron los OR (odds ratio), intervalos de confianza y varianzas explicadas.

## Resultados

Mediante regresión logística binaria se estimaron cuatro modelos en los cuales se incluyeron distintas variables relativas al bienestar subjetivo (afectividad y satisfacción con la vida), el estrés y el apoyo social, con el objetivo de contrastar la hipótesis del estudio sobre si el estrés, la satisfacción con la vida, la afectividad y el apoyo social se relacionan entre sí y con el ser padre o madre universitario/a. En el Modelo 1 se integró únicamente la variable estrés y se comprobó que los niveles de estrés eran similares en el grupo de universitarios/as con hijos y sin hijos ( $OR = 1.019, [.974, 1.065]$ ), con una varianza explicada de un 0.2%. En el Modelo 2 se añadió la satisfacción con la vida con una varianza explicada de 1.5%, en el cual ambas variables no logran ser significativas en el modelo ( $OR = 1.056, [.996, 1.120]$ ), así también, representa una baja probabilidad predictiva. El Modelo 3 incorpora la afectividad (positiva y negativa), esta última fue ingresada al modelo conjuntamente. Los resultados evidencian que la variable estrés es significativa ( $OR = 1.066, [1.009, 1.126]$ ) con una varianza explicada de 5.3%. Dicho cambio en términos estadísticos podría reflejar la incidencia de la incorporación de la variable de afectividad positiva en el modelo, la cual por su parte se presenta significativa en términos estadísticos ( $OR = 1.072, [1.026, 1.121]$ ).

Este modelo, además, evidencia que tanto la satisfacción con la vida ( $OR = 1.02; [.960, 1.086]$ ), como la afectividad negativa no se visualizan como significativas ( $OR = .992; [.955, 1.030]$ ). En el modelo 4 la variable “apoyo social subjetivo”, refleja resultados relevantes. Por un lado, el estrés se expresa

significativo ( $OR = 1.066$ , [1.009, .1.127]), manteniendo su significación predictiva con respecto a los modelos anteriores. Misma situación acontece con la afectividad positiva ( $OR = 1.072$ , [1.025, .1.120]). Para el Modelo 4, la varianza explicada se mantiene en 5.3%. Las restantes variables sometidas a análisis no revisten mayor modificación, no siendo significativas en términos estadísticos, ni predictivas de la variable dicotómica de estudio, el tener o no tener hijos e hijas.

**Tabla 2***Modelo de regresión logística binaria*

	Modelo 1		Modelo 2		Modelo 3		Modelo 4	
	Nagelkerke R <sup>2</sup> = .002		Nagelkerke R <sup>2</sup> = .015		Nagelkerke R <sup>2</sup> = .053		Nagelkerke R <sup>2</sup> = .053	
	OR	95% CI	OR	95% CI	OR	95% CI	OR	95% CI
Estrés	1.019	[.974, 1.065]	1.038	[.988, 1.091]	<b>1.066</b>	<b>[1.009, 1.126]</b>	<b>1.066</b>	<b>[1.009, .1.127]</b>
Satisfacción con la vida			1.056	[.996, 1.120]	1.021	[.960, 1.086]	1.018	[.955, 1.086]
Afectividad positiva					<b>1.072</b>	<b>[1.026, 1.121]</b>	<b>1.072</b>	<b>[1.025, .1.120]</b>
Afectividad negativa					.992	[.955, 1.030]	.992	[.955, 1.031]
Apoyo social subjetivo							1.013	[.941, 1.089]

*Nota.* Los resultados significativos se encuentran en negrita. Exp (B) = OR, Odds ratio. CI = Intervalo de confianza.

## Discusión

En la presente investigación se utilizaron los datos de 625 estudiantes universitarios/as llevándose a cabo un modelo de regresión logística binaria para someter a análisis las variables de estudio. Se evidencia que las y los estudiantes universitarios/as con hijos e hijas reportan mayores niveles de estrés y afectividad positiva, mientras que no se observaron diferencias en las otras variables de estudio.

Sobre el estrés en los/as estudiantes universitarios/as, esto podría relacionarse con las transformaciones propias de la adultez emergente (Arnett, 2001; Arnett et al., 2011), las que sumadas al aumento de las demandas académicas y al hecho de ser padre o madre, podrían generar indicadores más altos de estrés, insatisfacción o un disminuido rendimiento académico (Brown et al., 2015; Lucchini-Raies et al., 2018; Shaban et al., 2012). Los intervalos de transición en el desarrollo evolutivo propios de la adultez emergente junto con situaciones estresantes del contexto universitario (Pulido et al., 2012; Romo, 2008) pueden verse traducidas en que las demandas sobrepasan los recursos disponibles, resultando en el surgimiento de complejidades asociadas (Peer et al., 2015). Estos factores pueden entrar en conjunción con otros, por ejemplo, la paternidad o maternidad en el caso de la población universitaria, lo que podría alterar los quehaceres y rutinas previas al hecho de convertirse en padre o madre (Arvizu, 2020; D'Avirro & Rodríguez, 2020).

Estos resultados son congruentes con estudios previos (Lazarus & Folkman, 1986) los cuales refieren que el estrés se genera en circunstancias particulares en donde se ven sobrepasados los recursos personales, incidiendo en el bienestar de la persona. Lo anterior podría explicar lo que acontece con la población universitaria/as con hijos e hijas, que además de lidiar con las tensiones del contexto académico, debe sobrellevar los quehaceres propios de la crianza y de la manutención a nivel económico de sus hijos e hijas. Sumado a ello, el proceso de convertirse en madre o padre es una experiencia marcada por grandes exigencias internas, así como demandas externas del contexto (Lucchini-Raies et al., 2018). El estrés se puede evidenciar en el contexto familiar, en las dinámicas paterno y materno filial y en la angustia o malestar que sienten con las actividades propias de la crianza (Arvizu, 2020; D'Avirro & Rodríguez, 2020).

No obstante, para este estudio y pese a que las y los universitarias/os con hijos e hijas presentaron índices de estrés en un rango significativo, de igual forma mantienen una afectividad positiva. Esto se podría explicar, debido a que las personas que hacen frente de forma positiva a situaciones estresantes del contexto, suelen contar con mayores herramientas para la regulación de sus emociones y una mayor autoeficacia (Watson & Watson, 2016). En el estudio llevado a cabo por Peers y coautores (2015) se halló

que algunos/as estudiantes universitarios/as referían aspectos del estrés con matices positivos, que en ocasiones motivaban la realización de actividades o dar cumplimiento a sus quehaceres. Esto podría implicar que, al lograr satisfacer los quehaceres cotidianos y actividades propias de la etapa evolutiva, se generaría mayor afectividad positiva, la que se relacionaría con un bienestar subjetivo más alto (D'Anello, 2006; Schmidt, 2008; Watson & Watson, 2016).

Otro de los focos de análisis de la investigación era el bienestar subjetivo desde su comprensión bidimensional (afectividad y satisfacción con la vida). En este sentido, el bienestar subjetivo se vio supeditado a la presencia de estrés, vale decir, pese a que la afectividad positiva se mantiene en rangos significativos, no se encontraría en concordancia con los niveles de satisfacción con la vida, que no resultaron significativos. Es decir, únicamente la afectividad positiva evidenció resultados considerables, debido a ello no es posible concluir acerca de rangos de bienestar en un nivel adecuado en población universitaria con hijos e hijas. Lo anterior, resulta esperable en algún punto, dada la alta carga de demandas propias de la etapa vital de la muestra (adultez emergente) como también los quehaceres de la paternidad y maternidad (Brown et al., 2015; Lucchini-Raies et al., 2018; Shaban et al., 2012).

Si bien la afectividad negativa no se evidenció en niveles significativos, esto podría deberse, de igual manera, a la circunstancia vital de ser universitario/a y tener, al mismo tiempo, hijos e hijas, lo que significaría experimentar una crisis potencialmente positiva si es enfrentada como un desafío para crecer, desarrollarse e incluso como una decisión o elección a nivel personal (Lucchini-Raies et al., 2018), lo que podría traducirse en el surgimiento de mayor afectividad positiva en desmedro de una menor incidencia de la negativa en el modelo (Crawford & Henry, 2004).

En cuanto al apoyo social percibido, los hallazgos no resultaron significativos encontrándose que, al incorporar el apoyo social al modelo, las variables de estudio mantuvieron su comportamiento anterior. Esto se comprendería porque el apoyo social es un constructo de contención frente a la adversidad y el estrés, transversal en el desarrollo de las personas (Carmona-Halty et al., 2014; Lucchini-Raies et al., 2018; Novoa & Barra, 2015; Rodríguez-Fernández et al., 2016), que no distingue entre el tener o no tener hijos e hijas. Además, la vinculación de figuras significativas (padres o madres) en la colaboración y complemento de la vida universitaria, es una práctica común a nivel familiar en Chile, pudiéndose entender esto como parte del apoyo social desde una visión cultural (Hernández, 2016).

Este estudio presenta diversas fortalezas, destacándose el desarrollo de un modelo que considera variables de interés en universitarios/as que cursan procesos de maternidad y paternidad. El modelo desarrollado resulta pionero, dado que, desde la revisión de la literatura efectuada, se desglosaron distintos estudios en población universitaria, no obstante, estos no incorporaban la variable tener o no tener hijos e hijas. Este estudio abre nuevas vías de análisis a las variables que convergen en padres o madres universitarias en relación con su bienestar, además de sentar bases para futuras investigaciones. Resultaría relevante llevar a cabo análisis de otros constructos como puede ser, el estrés parental, el estrés académico y su relación con el bienestar subjetivo, aspectos que convergen en la población universitaria/o con hijos e hijas.

Entre las limitaciones, el contar con una muestra reducida y no homogénea de universitarios/as con hijos e hijas y otros/as que no tenían la calidad de padres o madres, delimitó las posibilidades de análisis de datos. Además, al ser transaccional, se sugiere precaución en su interpretación a nivel de representatividad. Por otra parte, el presente estudio solo se limita a aspectos intraindividuales, lo que podría no contemplar otros factores que incidan en las variables estudiadas.

## Conclusión

La adultez emergente representa una etapa colmada de transiciones a nivel vital. Son distintas las variables que inciden en el bienestar subjetivo de una persona. Una de estas es el cursar estudios en educación superior, situación que puede ser especialmente considerable cuando se añade la paternidad o maternidad de la persona. Estas circunstancias combinadas paralelamente podrían suponer niveles de

estrés en las personas viéndose incidido el bienestar subjetivo. Pese a que el ser padre o madre y además universitario/a, configura un proceso de transformación y alta complejidad en cuanto a labores, quehaceres y tensiones propias de dicho rol, la afectividad positiva parece mantener un protagonismo importante, lo que podría favorecer la tarea de hacer frente a estas circunstancias estresantes y de alta demanda.

Las universidades debiesen configurarse como agentes de apoyo social donde los programas de estudio consideren el fomento y el desarrollo de la afectividad positiva de manera transversal, a fin de generar instancias que se adecuen a las necesidades de la población, como pueden ser programas destinados a la atención psicoemocional de padres y madres que son estudiantes regulares de las distintas casas de estudios. Otro foco de interés se traduce en acentuar las políticas institucionales sobre estancias infantiles, becas y/u otros beneficios a los cuales pueden acceder las y los estudiantes con hijos e hijas, aspectos que podrían brindar mayor cobertura a necesidades de orden básico, y, por ende, verse reflejados términos de bienestar.

## Referencias

- Arnett, J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *The American Psychologist*, 55, 469-480. <https://doi.org/10.1037//0003-066X.55.5.469>
- Arnett, J. (2001). Conceptions of the transition to adulthood: Perspectives from adolescence to midlife. *Journal of Adult Development*, 8, 133-143. <https://doi.org/10.1023/A:1026450103225>
- Arnett, J. J. (2008). *Adolescencia y adultez emergente: Un enfoque cultural*. Pearson Prentice Hall.
- Arnett, J. J., Kloep, M., Hendry, L., & Tanner, J. (2011). *Debating emerging adulthood, stage or process?* Oxford University Press.
- Arvizu, A. (2020). Administrar, rendir y agotar el tiempo. Las jornadas de madres y padres universitarios. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 6, e478. <http://dx.doi.org/10.24201/reg.v6i0.478>
- Austin, A. B., & Draper, D.C., (1984). The relationship among peer acceptance, social impact, and academic achievement in middle school. *American Educational Research Journal*, 21(3),597-604. <https://doi.org/10.3102/00028312021003597>
- Bahar, H.H. (2010). The effects of gender perceived social support and sociometric status on academic success. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3801-3805. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.593>
- Barrera-Herrera, A. & Vinet, E. (2017). Adultez emergente y características culturales de la etapa en universitarios chilenos. *Terapia Psicológica*, 35(1), 47-56. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082017000100005>
- Barrera-Herrera, A., Neira-Cofré, M., Raipán-Gómez, P., Riquelme-Lobos., & Escobar, B. (2019). Apoyo social percibido y factores sociodemográficos en relación con los síntomas de ansiedad, depresión y estrés en universitarios chilenos. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 24(2), 105. <https://doi.org/10.5944/rppc.23676>
- Blanco, M. (2011). El enfoque del curso de vida: Orígenes y desarrollo. *Revista Latinoamericana de Población*, 5, 5-31. <https://doi.org/10.31406/relap2011.v5.i1.n8.1>
- Bojanowska, A., & Zalewska, A. M. (2015). Lay understanding of happiness and the experience of wellbeing: Are some conceptions of happiness more beneficial than others? *Journal of Happiness Studies*, 17(2), 793-815. <https://doi.org/10.1007/s10902-015-9620-1>
- Brown, F. L., Whittingham, K., & Sofronoff, K. (2015). Parental experiential avoidance as a potential mechanism of change in a parenting intervention for parents of children with pediatric acquired brain injury. *Journal of Pediatric Psychology*, 40(4), 464-474. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/isu109>
- Cárdenas, M., Barrientos, J., Bilbao, A., Páez, D., Gómez, F., & Asún, D. (2012). Estructura factorial de la escala de satisfacción con la vida en una muestra de estudiantes universitarios chilenos. *Revista Mexicana de Psicología*, 29(2),157-164. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600183>
- Cárdenas, M., Barrientos, J., & Ricci, E. (2015). Estructura factorial de la escala de soporte social subjetivo: validación en una muestra de estudiantes universitarios chilenos. *Acta Colombiana de Psicología*, 18(1), 95-101. <https://doi.org/10.14718/ACP.2015.18.1.9>
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario: Hacia una historia del presente de la educación pública*. Siglo Veintiuno.

- Carmona-Halty, M. A., & Rojas-Paz, P. P. (2014). Rasgos de personalidad, necesidad de cognición y satisfacción vital en estudiantes universitarios chilenos. *Universitas Psychologica*, 13(1), 83-93. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/1757>
- Chacón, R., Zurita, F., Castro, M., Espejo, T., Martínez, A., & Lucena, M. (2017). Análisis descriptivo del consumo de sustancias nocivas en estudiantes universitarios de Granada. *Revista Complutense de Educación*, 28(3), 33-47. [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2017.v28.n3.50083](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n3.50083)
- Cohen, P., Kasen, S., Chen, H., Hartmark, C., & Gordon, K. (2003). Variations in patterns of developmental transitions in the emerging adulthood period. *Developmental Psychology*, 39, 657-669.
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. A. (1983). Global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24, 385-396. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.39.4.657>
- Consejo Nacional de Educación (CNEC; 2020). *Índices de educación superior*. <https://www.cned.cl/indices-educacion-superior>
- Crawford, J. & Henry, J. (2004). The Positive and Negative Affect Schedule (PA-NAS): Construct validity, measurement properties and normative data in a large nonclinical sample. *British Journal of Clinical Psychology*, 43, 245-265. <https://doi.org/10.1348/0144665031752934>
- Cutrano, C. E., Cole, V., Colangelo, N., Assouline, S., & Russel, D. (1994). Perceived parent social support and academic achievement an attachment theory perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66(2), 369-378. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.66.2.369>
- D'Anello, S. (2006). Efectos de las normas y emociones en los juicios sobre satisfacción con la vida en una muestra venezolana. *Revista Interamericana de Psicología*, 3, 371-376.
- D'Avirro, M., & Rodríguez, B. (2020). Madres y padres universitarios. *Cartografías del Sur. Revista de Ciencias, Artes y Tecnología*, 11, 47-70. <https://doi.org/10.35428/cds.v0i11.184>
- De la Roca-Chiapas, J., Reyes-Pérez, V., Huerta-López, E., Acosta-Gómez, M., Nowack, K., & Colunga-Rodríguez, C. (2019). Validación del Perfil de Estrés de Nowack en estudiantes universitarios mexicanos. *Revista de Salud Pública*, 21(2), 146-153. <https://doi.org/10.15446/rsap.v21n2.73864>
- Denegri, M., García, C., González, N., Orellana, L., Sepúlveda, J., & Schnettler, B. (2014). Bienestar subjetivo y satisfacción con la alimentación en estudiantes universitarios: Un estudio cualitativo. *Summa Psicológica UST*, 11(1), 51-63. <https://doi.org/10.18774/448x.2014.11.144>
- Díaz, J. & Sánchez-López, M. (2001). Relevancia de los estilos de personalidad y las metas personales en la predicción de la satisfacción vital. *Anales de Psicología*, 17(2), 151-158. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/28701>
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Diener, E. (2009). Subjective well-being. In E. Diener (Ed.), *The science of well-being: The collected works of Ed Diener* (pp. 11-58). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-90-481-2350-6\\_2](https://doi.org/10.1007/978-90-481-2350-6_2)
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901\\_13](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13)
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276>
- Dufey, M. & Fernández, A. M. (2012). Validez y confiabilidad del Positive Affect and Negative Affect Schedule (PANAS) en estudiantes universitarios chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 34(1), 157-173.
- Flores-Kanter, P., Muñoz-Navarro, R., & Medrano, L. (2018). Concepciones de la felicidad y su relación con el bienestar subjetivo: Un estudio mediante redes semánticas naturales. *Liberabit*, 24(1), 115-130. <http://dx.doi.org/10.24265/liberabit.2018.v24n1.08>
- García-Viniegras, C. & González, I. (2000). La categoría bienestar psicológico: Su relación con otras categorías sociales. *Revista Cubana Medicina General Integral*, 16(6), 586-592.
- Gracia, E. (1997). *El apoyo social en la intervención comunitaria*. Paidós Ibérica.
- González-Peiteado, M., Pino-Juste, M., & Penado, M. (2017). Estudio de la satisfacción percibida por los estudiantes de la UNED con su vida universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(1), 243-260. <https://doi.org/10.5944/ried.20.1.16377>
- Hernández, V. (2016). Estudiantes de primera generación en Chile: Una aproximación cualitativa a la experiencia universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 27(3), 1157-1173.
- Instituto Nacional de la Juventud (INJUV; 2021). Encuesta Nacional de Juventud. <https://www.injuv.gob.cl/9encuesta>
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Martínez Roca.

- Lucchini-Raies, C., Márquez-Doren, F., Herrera-López, L., Valdés, C., & Rodríguez, N. (2018). La experiencia de estudiantes universitarios que son madres/padres: Desafíos en la compatibilidad de roles. *Investigación y Educación en Enfermería*, 36(2). <https://doi.org/10.17533/udea.iee.v36n2e03>
- Marrero, R. & Carballeira, M. (2010). El papel del optimismo y del apoyo social en el bienestar subjetivo. *Salud Mental*, 33(1), 39-46.
- Martínez-López, Z., Páramon, M., Guisande, M., Tinajero, C., Da Silva, L., & Rodríguez, M. (2014). Apoyo social en universitarios españoles de primer año: Propiedades psicométricas del Social Support Questionnaire-Short Form y el Social Provisions Scale. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(2), 102-110. [https://doi.org/10.1016/S0120-0534\(14\)70013-5](https://doi.org/10.1016/S0120-0534(14)70013-5)
- Montgomery, M., Kurtines, W., Ferrer-Wreder, L., Berman, S., Lorente, C., Briones, E., Silverman, W., Ritchie, R., & Eichas, K. (2008). A Developmental Intervention Science (DIS) outreach research approach to promoting youth development theoretical, methodological, and meta-theoretical challenges. *Journal of Adolescent Research*, 23, 268-290. <https://doi.org/10.1177/0743558408314376>
- Novoa, C. & Barra, E. (2015). Influencia del apoyo social percibido y los factores de personalidad en la satisfacción vital de estudiantes universitarios. *Terapia Psicológica*, 33(3), 239-245. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082015000300007>
- Pardo, A., & Ruiz, M. (2012). *Análisis de datos en ciencias sociales y de la salud III*. Síntesis.
- Peer, J. W., Hillman, S. B., & Van Hoet, E. (2015). The effects of stress on the lives of emerging adult college students: An exploratory analysis. *Adultspan Journal*, 14(2), 90-99. <https://doi.org/10.1002/adsp.12007>
- Pulido, M., Serrano, M., Cano, E., Chávez, M., Montiel, P., & Vera, F. (2011). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicología y Salud*, 21, 31-37. <https://doi.org/10.25009/pys.v21i1.584>
- Rodríguez-Fernández, A., Droguett, L., & Revuelta, L. (2012). Ajuste escolar y personal en la adolescencia: El papel del autoconcepto académico y del apoyo social percibido. *Revista de Psicodidáctica*, 17(2). <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/173549/3002-23631-2-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Ros, I., & Fernández-Zabala, A. (2015). Relaciones de la resiliencia con el autoconcepto y el apoyo social percibido en una muestra de adolescentes. *Acción Psicológica*, 12(2), 1-14. <http://dx.doi.org/10.5944/ap.12.2.14903>
- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Ros, I., Fernández-Zabala, A., & Revuelta, L. (2016). Bienestar subjetivo en la adolescencia: El papel de la resiliencia, el autoconcepto y el apoyo social percibido. *Suma Psicológica*, 23(1), 60-69. <https://doi.org/10.1016/j.sumpsi.2016.02.002>
- Romo, J. (2008). Estudiantes universitarios y sus relaciones de pareja: De sus experiencias y proyectos de vida. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(38), 801-823.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 141-166. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological wellbeing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Schmidt, C. (2008). Construcción de un cuestionario de emociones positivas en población entrerriana. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 26, 117-139.
- Schnettler, B., Denegri, M., Miranda, H., Sepúlveda, J., Orellana, L., Paiva, G., & Grunert, K. (2013). Hábitos alimentarios y bienestar subjetivo en estudiantes universitarios del Sur de Chile. *Nutrición Hospitalaria*, 28(6), 2221-2228. <https://dx.doi.org/10.3305/nh.2013.28.6.6751>
- Sepúlveda, L. (2013). Juventud como transición: elementos conceptuales y perspectivas de investigación en el campo actual. *Última Década*, 39, 11-39. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362013000200002>
- Shaban, I., Khater, W., & Akhu-Zaheya, L. (2012). Undergraduate nursing students' stress sources and coping behaviours during their initial period of clinical training: A Jordanian perspective. *Nurse Education in Practice*, 12(4), 204-209. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2012.01.005>
- Tapia, D., Cruz, C., Gallardo, I., & Dasso M. (2007). Adaptación de la Escala de Percepción Global de Estrés (EPGE) en Estudiantes Adultos de Escasos Recursos en Santiago, Chile. *Psiquiatría y Salud Mental*, 24(1-2), 109-119.
- Vásquez-Munive, M., & Guerra-Sánchez, C. A. (2018). La simbología y la intersubjetividad en la construcción del rol parental entre estudiantes de enfermería-padres. *Duazary*, 15(3), 71-80. <https://doi.org/10.21676/2389783X.2497>

- 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, 195-219. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/BF00911821>
- Vera, J. Á., Yáñez, A. I., Grubits, S., & Batista de Albuquerque, F. (2011). Variables asociadas al bienestar subjetivo en jóvenes universitarios de México y Brasil. *Revista Psicología e Saúde*, 3(2), 13-22. <https://investigadores.unison.mx/en/publications/variables-asociadas-al-bienestar-subjetivo-en-%C3%B3venes-universitar>
- Verdugo-Lucero, J. L., Ponce de León-Pagaza, B. G., Guardado-Llamas, R. E., Meda-Lara, R. M., Uribe-Alvarado, J. I., & Guzmán-Muñiz, J. (2013). Estilos de afrontamiento al estrés y bienestar subjetivo en adolescentes y jóvenes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (1), 79-91. <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rllcsnj/index.php/>
- Zubieta, E., & Delfino, G. (2010). Satisfacción con la vida, bienestar psicológico y bienestar social en estudiantes universitarios de Buenos Aires. *Anuario de Investigaciones*, 17, 277-283.
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 1063-1070. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.54.6.1063>
- Watson, J. C., & Watson, A. A. (2016). Coping self-efficacy and academic stress among Hispanic first-year college students: The moderating role of emotional intelligence. *Journal of College Counseling*, 19(3), 218-230. <https://doi.org/10.1002/jocc.12045>