

Artículo

Impacto del Estrés Académico y Satisfacción con la Vida en Estudiantes Chilenos con y sin Discapacidad en Educación Superior: un Análisis de Género

Fernanda Nicole Suazo Quintana

Universidad de Extremadura (España)

INFORMACIÓN

Recibido: Julio 3, 2024
Aceptado: Octubre 6, 2024

Palabras clave:

Estrés
Satisfacción con la vida
Discapacidad
Universitarios
Género

Keywords:

Stress
Life Satisfaction
Disability
University Students
Gender

RESUMEN

Antecedentes: El presente estudio se basó en el impacto del estrés académico en la satisfacción con la vida de estudiantes universitarios, con un enfoque en las diferencias de discapacidad y género. **Método:** Participaron de la investigación 1.004 estudiantes, de los cuales el 7,8% declara tener alguna discapacidad, ya sea física, psíquica o sensorial. Se aplicaron cuestionarios de estrés percibido y satisfacción con la vida. Se realizó un análisis de regresión multinomial para evaluar la influencia de estas variables en la satisfacción con la vida. **Resultados:** Se evidenció que un menor nivel de estrés percibido y una mejor capacidad de afrontamiento se asocian con mayores niveles de satisfacción con la vida, además que los hombres y los estudiantes con discapacidad experimentaron mayores niveles de estrés y menor satisfacción con la vida en comparación con las mujeres y de los estudiantes sin discapacidad. **Conclusiones:** Las estrategias de afrontamiento eficaces fueron determinantes para reducir el estrés y mejorar el bienestar. Se concluye que es crucial implementar programas de apoyo específicos que ayuden a mitigar el estrés académico, enfocándose en mejorar las habilidades de afrontamiento y el apoyo social para equilibrar las oportunidades y el bienestar en el entorno universitario.

Impact of Academic Stress and Life Satisfaction in Students With and Without Disabilities in Higher Education From Chile: A Gender Analysis

ABSTRACT

Background: This research examined the impact of academic stress on life satisfaction in university students, focusing on gender differences and disability. **Method:** 1,004 students participated in the study, of whom 7.8% reported having a disability, either physical, mental, or sensorial. They completed questionnaires on perceived stress and life satisfaction. Multinomial regression analysis was performed to assess the influence of these variables on life satisfaction. **Results:** a lower level of perceived stress and better coping capacity were associated with higher levels of life satisfaction, and males and students with disabilities experienced higher levels of stress and lower life satisfaction than females and students without disabilities. **Conclusions:** Effective coping strategies are decisive in reducing stress and improving well-being. It is crucial to implement specific support programs to mitigate academic stress, focusing on improving coping skills and social support to balance opportunities and well-being in the university environment.

Introducción

La educación en Chile ha experimentado diferentes cambios a lo largo de los años. Sin embargo, para el [Ministerio de Educación \(2018\)](#), la educación superior se define como aquella impartida por un sistema diversificado e integrado de tres tipos de instituciones: universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica, todos reconocidos por el estado en el artículo 29 de la ley orgánica constitucional de la enseñanza.

En Chile, se estima que en el año 2024 la población alcanzará los 19 millones de habitantes, de los cuales 3,2 millones, es decir, el 17% de la población mayor de dos años, tendrá alguna discapacidad. Según el Tercer Estudio Nacional de Discapacidad [ENDISC] ([Ministerio de Desarrollo Social y Familia, 2022](#)), las personas con discapacidad presentan, en promedio, una menor cantidad de años de estudio en comparación con la población sin discapacidad.

Esta brecha educativa es más profunda en personas con discapacidad severa, particularmente en las edades avanzadas, lo que limita su acceso y permanencia en el sistema de educación superior. A pesar de estas limitaciones el último informe de matrículas de la [Subsecretaría de Educación Superior \(2024\)](#) refleja un aumento en la participación de estudiantes con discapacidad en este nivel educativo, pasando de 3.236 en 2022 a 5.451 en 2024. Sin embargo, este crecimiento plantea nuevos desafíos para las universidades, especialmente en términos de cómo estas personas experimentan y gestionan el estrés académico.

El estrés académico es un factor ampliamente estudiado en la población universitaria en general, pero resulta particularmente relevante en el caso de estudiantes con discapacidad, quienes a menudo enfrentan barreras adicionales tanto físicas como sociales en su entorno académico. Un estudio de [Jerez y Oyarzo \(2015\)](#), determinó que el 98,4% de los estudiantes universitarios experimentaron altos niveles de estrés académicos durante el semestre. Este porcentaje podría ser aún más alto entre estudiantes con discapacidad, ya que deben hacer frente no solo a las exigencias académicas, sino también a las limitaciones impuestas por su condición.

Además, el estrés académico tiene un impacto directo en la satisfacción con la vida de los estudiantes, afectando su bienestar emocional y capacidad para gestionar las demandas académicas. Según [Caldera et al., \(2024\)](#), el estrés puede generar síntomas de ansiedad y depresión, disminuyendo la capacidad de las personas para disfrutar de las actividades diarias. Este efecto puede ser aún más pronunciado en estudiantes con discapacidad, quienes pueden tener menos recursos para afrontar situaciones de alta presión.

El estrés en estudiantes universitarios surge como respuesta a diversas demandas relacionadas con su desempeño académico, y se manifiesta tanto en síntomas psicológicos como físicos. Estas respuestas pueden ser especialmente graves en aquellos estudiantes que ya enfrentan barreras adicionales, como es el caso de las personas con discapacidad, quienes además de las demandas académicas, deben lidiar con obstáculos específicos relacionados con su condición.

Un estudio de [Toribio-Ferrer y Franco-Bárceñas \(2016\)](#) subraya que los principales factores que generan estrés en los estudiantes universitarios incluyen los exámenes, la sobre carga de tareas y la personalidad del docente. Este estrés se refleja en reacciones físicas como fatiga crónica, somnolencia y miedo; en reacciones psicológicas como sentimientos de tristeza, ansiedad, dificultades

para concentrarse e incapacidad para relajarse; y en reacciones comportamentales como cambios en los hábitos alimenticios o el aumento del consumo del alcohol. En el caso de estudiantes con discapacidad, estos síntomas pueden ser más pronunciados, dado que las barreras físicas, sociales y académicas a menudo intensifican la percepción de estrés. Es fundamental reconocer los factores de riesgo que agravan el estrés académico en los estudiantes universitarios, tanto en aquellos con discapacidad como en los que no la tienen. Según [Córdova y Santa María \(2018\)](#) y [López y Valle \(2016\)](#), algunos de estos factores incluyen la edad, el año cursado, la posición económica, la competitividad entre compañeros y la inestabilidad en los horarios de sueño. Sin embargo, existen también factores protectores que pueden mitigar estos efectos, como las creencias en la autoeficacia y el uso de estrategias de afrontamiento positivo, entre las que destacan la planificación del tiempo, la búsqueda de apoyo social y el aprendizaje de experiencias previas.

Otro punto relevante, como indica el estudio de [Berrío y Mazo \(2011\)](#), el estrés académico también está influenciado por variables como género, edad y la profesión, aspectos que deben ser tomados en cuenta al abordar este fenómeno. A pesar de que el estrés académico no ha sido formalmente incluido en las clasificaciones nosológicas como el DSM o la CIE, es claro que sus manifestaciones pueden tener un impacto profundo en el bienestar de los estudiantes, particularmente en aquellos con discapacidad.

Es razonable suponer que los factores que dificultan la vida universitaria, tales como las demandas académicas, problemas sociales y familiares, así como conflictos y eventos relacionados, están estrechamente asociados al estrés, al bienestar personal y a la presión de mantener un buen rendimiento académico. Existen creencias ampliamente aceptadas sobre la naturaleza del estrés en los estudiantes, indicando que este forma parte integral de su experiencia universitaria y que tiene un efecto potencialmente negativo sobre el rendimiento académico. De hecho, investigaciones previas han destacado la relación entre el estrés y la disminución del rendimiento académico ([Espinosa-Castro et al., 2019](#)).

Para poder comprender el fenómeno del estrés académico, es necesario definir el concepto de estrés percibido, basado en la teoría transaccional del estrés. Según [Lazarus y Folkman \(1984\)](#), el estrés percibido es una relación particular entre el individuo y su entorno, pero no son entre sí solos estresantes, sino por la percepción individual de esos estímulos. En este sentido, el estrés percibido puede ser conceptualizado como una variable de resultado que mide el estrés experimentado en función de eventos estresantes objetivos, procesos de afrontamiento y factores de personalidad. Según [Remor \(2006\)](#), el estrés percibido corresponde al grado en el que una persona siente que su vida es impredecible, incontrolable o agotadora.

La forma en que los estudiantes manejan el estrés académico no solo afecta su rendimiento, sino también su satisfacción general con la vida. Disminuir el estrés permite a los individuos construir mejores condiciones de vida que favorecen su salud y desarrollo humano. Este proceso contribuye al bienestar subjetivo y a la evaluación de aspectos intangibles de la vida. Dado que la satisfacción con la vida y las conductas relacionadas con la salud son aspectos fundamentales tanto en el ámbito psicoeducativo como en el de la salud, es relevante estudiar estas variables en los estudiantes universitarios. En esta etapa de transición entre la adolescencia y la vida adulta, los estudiantes pueden desarrollar comportamientos no

saludables que se mantengan a lo largo de su trayectoria académica y su vida adulta. Fomentar una mayor satisfacción con la vida tendría efectos beneficiosos en los estudiantes, promoviendo el desarrollo y mantenimiento de hábitos saludables (Guerrero et al., 2022).

La satisfacción con la vida es una apreciación subjetiva que permite a las personas evaluar cómo va su vida en relación con sus expectativas. En el caso de los estudiantes universitarios, está principalmente relacionada con el logro de metas académicas, las cuales abren la perspectiva de una mejor vida futura. En este sentido, la satisfacción con la vida esta directamente conectada con la salud mental, entendida como un estado de bienestar que permite a las personas pensar, sentir y actuar de manera positiva, disfrutar de la vida y enfrentar los desafíos y presiones cotidianas.

Díaz (2001) y García-Vienegas y González, (2000) sostienen que la satisfacción con la vida es un estado psicológico resultante de la interacción entre el individuo (personalidad) y su entorno microsocia (estado civil, familia, participación social, satisfacción laboral, apoyo social), así como su entorno macrosocia (ingresos y cultura).

En cuanto al estrés, tradicionalmente se ha estudiado en el contexto de padres de personas con discapacidad, pero resulta necesario analizar también cómo el estrés afecta a las personas con discapacidad directamente y su forma de afrontar situaciones estresantes. El estrés es una experiencia común en la vida de cualquier persona, incluidas aquellas con algún tipo de discapacidad, pero es el modo de afrontar estas situaciones lo que impacta directamente en la salud (Lunsky, 2008). Durante mucho tiempo se pensó que las personas con discapacidad intelectual no podían realizar valoraciones cognitivas de las situaciones, y por tanto no podían experimentar estrés. Sin embargo, estudios recientes han demostrado que estas personas experimentan niveles de estrés similares, e incluso superiores, a los de las personas sin discapacidad (Hartley y MacLean, 2009).

En cuanto a las diferencias de género en la experiencia del estrés, la complejidad aumenta cuando se consideran factores estructurales. Es necesario analizar y comparar como el estrés afecta de manera diferenciada a hombres y mujeres para determinar los factores que lo desencadenan, las estrategias de afrontamiento y su impacto diferencial. El género, entendido como una construcción social basada en ideas, creencias, y representaciones sociales, culturales, económicas y políticas, que establece roles diferenciados para lo masculino y lo femenino (Chávez, 2004).

Un estudio realizado en la Universidad De Les Illes en España (2018), señala que el estrés es influenciado por género, siendo las mujeres quienes perciben mayor estrés que los hombres, aunque ambos presentan niveles medios-altos. Si bien no existen grandes diferencias en los estresores académicos entre géneros, las mujeres presentan niveles más elevados en casi todas las dimensiones, lo que podría explicarse por su mayor preocupación por cumplir expectativas externas (Cabanach et al., 2013).

El Presente Estudio

El estrés, cuando es excesivo, puede dificultar nuestra capacidad para relajarnos, concentrarnos y gestionar nuestras emociones, lo que genera sensaciones de ansiedad o irritabilidad. Además, puede causar otros problemas asociados como dolores de cabeza, malestar gástrico, dificultades para dormir o alteraciones en el apetito. Estas

situaciones pueden llevar a un aumento en el consumo de tabaco, alcohol u otras sustancias (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2023).

Por otro lado, la satisfacción con la vida es un proceso de evaluación subjetiva que cada persona realiza con base en sus logros, expectativas y las circunstancias en las distintas áreas de su vida (Pavot et al., 1991). Esta evaluación personal varía según los criterios que cada individuo utiliza para juzgar su vida. Dada la relación entre el estrés y el bienestar, surge las preguntas de si existe alguna diferencia en los niveles de estrés y satisfacción con la vida entre estudiantes universitarios con y sin discapacidad, o entre hombres y mujeres y si el estrés percibido está relacionado con la satisfacción de vida.

El estrés es una respuesta natural y necesaria para la supervivencia; sin embargo, cuando es excesivo, puede generar una sobrecarga emocional que afecta negativamente nuestra percepción de la vida y reduce nuestras expectativas y juicio personal. Por ello, este estudio tiene como objetivo analizar el impacto del estrés académico en estudiantes universitarios, con especial atención en aquellos con discapacidad. Investigando las diferencias entre hombres y mujeres, identificando los principales factores de riesgo y protectores que influyen en su bienestar psicológico y su satisfacción con la vida. Este análisis se fundamenta en investigaciones recientes que muestran relaciones entre el estrés académico y la satisfacción con la vida en estudiantes con y sin discapacidad (Cabanach et al., 2013; Hartley y MacLean, 2009), así como en estudios que han demostrado que el afrontamiento y las diferencias de género influyen en la percepción del estrés (OMS, 2023; Remor, 2006). Con base en la revisión de la literatura, se plantean las siguientes hipótesis:

- Hipótesis 1: Los estudiantes universitarios que perciben mayores niveles de estrés académico mostrarán menores niveles de satisfacción con la vida, independiente de si tienen discapacidad o no.
- Hipótesis 2: Los estudiantes universitarios con estrategias de afrontamiento más efectivos frente al estrés académico presentarán mayores niveles de satisfacción con la vida.
- Hipótesis 3: Las mujeres universitarias percibirán mayores niveles de estrés académico y mostrarán menores niveles de satisfacción con la vida en comparación con los hombres, debido a diferencias de estrategias de afrontamiento y autoexigencia.
- Hipótesis 4: Los estudiantes universitarios con discapacidad reportarán menores niveles de satisfacción con la vida en comparación con aquellos sin discapacidad, influenciando por el nivel de apoyo social y familiar percibido.
- Hipótesis 5: Las mujeres universitarias con discapacidad reportarán menores niveles de satisfacción con la vida en comparación con hombres con discapacidad y con estudiantes sin discapacidad, debido a la combinación de factores sociales y emocionales que afectan su bienestar.
- Hipótesis 6: Las mujeres universitarias mostrarán mayor autoexigencia en el rendimiento académico, lo que se traducirá en mayores niveles de estrés académico y menores niveles de satisfacción con la vida en comparación con los hombres.

Dichas hipótesis guían el presente estudio en su análisis sobre cómo el estrés académico, el género y la discapacidad interactúan en la percepción del bienestar y la satisfacción con la vida en el contexto universitario.

Método

Participantes

Los participantes son estudiantes de pregrado de una misma universidad pública en Chile, en donde por conveniencia, se les ha solicitado responder el cuestionario de manera voluntaria, participando 1004 estudiantes universitarios de diferentes carreras profesionales, en donde el 66,8% mujeres; 32,1% hombres, de edades que fluctúan entre los 18 y 42 años y la media es de 21.05 años ($DT=3,00$). De esta cantidad 78 estudiantes declararon presentar algún tipo de discapacidad, en las cuales se evidenciaron discapacidad física, psíquica y sensorial.

Instrumentos

Escala de Estrés percibido de Cohen de 1983 (EEP), que consta de 14 ítems, de los cuales 7 miden el estrés percibido, por ejemplo: En el último mes, ¿con qué frecuencia se ha sentido incapaz de controlar las cosas importantes en su vida? La consistencia interna medida con el alfa de Cronbach fue de $-.80$ para su reparación. 7 ítems el afrontamiento al estrés, por ejemplo: En el último mes, ¿con qué frecuencia ha manejado con éxito los pequeños problemas irritantes de la vida? En este estudio la consistencia interna medida con el alfa de Cronbach fue de $-.82$.

Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS), (Diener, 1985; Pavot y Diener, 1993) el cual consta de 5 ítems, que miden los juicios cognitivos globales de satisfacción del individuo con respecto de su vida, por ejemplo; En la mayoría de los aspectos mi vida es como quiero que sea. La consistencia interna medida con el alfa de Cronbach fue de $-.82$.

Procedimientos

Para el procedimiento de la recogida de información se expusieron los objetivos del trabajo, posterior a ello se aplicó una encuesta a estudiantes universitarios participantes por conveniencia, debido a que permite acceder a que éstos acepten ser incluidos.

Esta aplicación fue mediante escala de Likert aplicada en la sala de clases de cada estudiante, verificando que todos los procedimientos éticos sean llevados a cabo, según la Declaración de Helsinki, manifestando la forma de respuesta existente, respondida desde sus aparatos tecnológicos personales, indicando la confidencialidad y su participación anónima de la información, consentimiento informado y otorgando así su autorización a participar del estudio de manera voluntaria. El tiempo empleado varió según las necesidades propias, sin embargo, fluctuaron entre los 10 a 20 minutos aproximadamente.

Para analizar las variables relacionadas con el nivel demográfico de los participantes, se incorporaron preguntas asociadas a su género, edad, y si presenta alguna discapacidad y de ser así qué tipo de discapacidad.

Análisis de Datos

El estudio adoptó un diseño cuantitativo de tipo instrumental y transversal, con el objetivo de analizar el impacto del estrés académico en estudiantes universitarios, prestando especial atención en aquellos con discapacidad. Se examinó también la influencia

del género, evaluando las diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a las variables de estrés percibido y satisfacción con la vida. Para este propósito, se empleó un análisis de regresión multinomial, calculando las odds ratio y sus respectivos intervalos de confianza del 95%.

Asimismo, se utilizó el análisis de la curva ROC (Receiver Operating Characteristic) para evaluar la precisión diagnóstica de los instrumentos de medición, especialmente aquellos que emplean escalas continuas. Este método estadístico permitió cumplir tres objetivos principales: identificar el punto de corte que maximiza la sensibilidad y especificidad, evaluar la capacidad discriminativa de las pruebas diagnósticas y comparar la eficacia discriminativa de diferentes pruebas que expresan sus resultados mediante escalas continuas. Todos los análisis estadísticos se realizaron utilizando el software SPSS versión 20.

Resultados

Con el objetivo de analizar el impacto del estrés académico en estudiantes universitarios, prestando especial atención en aquellos con discapacidad. Se examinó también la influencia del género, evaluando las diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a las variables de estrés percibido y satisfacción con la vida, se crea un modelo predictivo de la satisfacción con la vida mediante análisis de regresión logística multinomiales, para buscar responder a las 6 hipótesis planteadas.

En los análisis se incluyeron como variable de predicción la Satisfacción con la vida, agrupada mediante un criterio de percentiles en Insatisfechos (categoría de referencia), Satisfechos y Muy satisfechos y como variables predictoras si presentan alguna discapacidad (agrupada como variable dicotómica (Sí/No) y las dimensiones estrés percibido y su afrontamiento (agrupadas mediante un criterio de percentiles en bajo, moderado y alto) (Tabla 1), el género se incluyó como variable de control.

El modelo predictivo muestra un ajuste satisfactorio, permitiendo una estimación correcta del 61,6% de los casos ($\chi^2 = 235.215(12)$, $p < .001$), El valor de ajuste de los modelos se situó entre un 21,1% y un 23.7% para el modelo de competencias de Desarrollo (R^2 de Cox y Snell = $-.211$; R^2 de Nagelkerke = $-.237$).

El análisis detallado de los hallazgos muestra una clara asociación de la satisfacción con la vida y las variables predictoras (Tabla 2). Concretamente las estimaciones de los parámetros para la categoría de referencia insatisfechos con la vida, revelan que: 1) un bajo estrés percibido y un bajo afrontamiento del estrés ($Wald = 14,430$, $p < .001$) se asocian significativamente con estar satisfecho con la vida. 2) el género ($Wald = 5,884$, $p = .015$), la discapacidad ($Wald = 5,478$, $p = .019$), un bajo ($Wald = 65,179$, $p < .001$) y moderado ($Wald = 19,246$, $p < .001$) afrontamiento y del estrés y un bajo ($Wald = 87,493$, $p < .001$) y moderado ($Wald = 24,834$, $p < .001$) afrontamiento del estrés se asocian significativamente con estar muy satisfecho con la vida.

Las estimaciones OR del modelo con categorías de referencia insatisfechos con la vida, alto estrés percibido y alto afrontamiento del estrés (Tabla 2), informan que la probabilidad de: 1) estar satisfechos con la vida es 3 veces mayor en los sujetos con bajo estrés percibido, 1.9 veces mayor en sujetos con moderado estrés percibido y 2.36 veces menor en sujetos con bajo afrontamiento. 2)

Tabla 1
Categorización, Frecuencias y Estadísticos Descriptivos de las Variables de Estudio.

		N	%	M	DT	Min.	Máx.
Satisfacción Vida	Insatisfechos	310	32,6%	11,20	2,39	5,00	14,00
	Satisfechos	319	33,9%	16,46	1,17	15,00	18,00
	Muy Satisfechos	327	34,2%	21,15	1,83	19,00	25,00
Estrés percibido	Bajo	319	33,4%	11,685	2,833	2,00	15,00
	Moderado	330	34,5%	17,898	1,378	16,00	20,00
	Alto	307	32,1%	23,336	1,979	21,00	28,00
Afrontamiento estrés	Bajo	271	28,3%	10,58	2,51	,00	13,00
	Moderado	386	40,4%	15,97	1,44	14,00	18,00
	Alto	299	31,3%	21,34	2,26	19,00	28,00
Discapacidad	No	883	92,4%				
	Si	73	7,6%				

estar muy satisfechos con la vida es 1.6 veces menor en hombres, 1.8 veces menor en personas con discapacidad, 6.8 veces mayor en sujetos con bajo estrés percibido, 2.5 veces mayor en aquellos con moderado estrés percibido, 10.1 veces menor en sujetos con bajo afrontamiento del estrés y 2.9 veces menor en aquellos con moderado afrontamiento del estrés.

Discusión

El estrés es una respuesta natural y necesaria para la supervivencia; sin embargo, cuando es excesivo, puede generar una sobrecarga emocional que afecta negativamente nuestra percepción de la vida y reduce nuestras expectativas y juicio personal. Por ello, este estudio tiene como objetivo analizar el impacto del estrés académico en estudiantes universitarios, con especial atención en aquellos con discapacidad, considerando también las diferencias de género. La hipótesis 1 establece que los estudiantes que perciben mayores niveles de estrés académico mostrarán menores niveles de satisfacción con la vida, independientemente si tienen discapacidad o no. Esto se confirma en los resultados, que muestran una clara relación inversa entre el nivel de estrés percibido y la satisfacción con la vida: a mayor estrés, menor satisfacción con la vida.

Los resultados del modelo de regresión logística (Tabla 2) muestran que la probabilidad de estar satisfecho con la vida es significativamente mayor en aquellos con bajo estrés percibido. Específicamente los sujetos con bajo estrés percibido tienen 3 veces más probabilidades de estar satisfechos con su vida, mientras que aquellos con estrés percibido moderado tienen 1.9 veces más

probabilidades de estar satisfechos, en comparación con aquellos con alto estrés percibido. Sin embargo, la probabilidad de estar satisfecho con la vida es de 2.36 veces menor en los sujetos con bajo afrontamiento del estrés, lo que confirma la importancia de estrategias de afrontamiento efectivas.

Tal y como lo detalla en el estudio que utilizó el instrumento Satisfaction With Life Scale (SWLS), este mismo instrumento se emplea en la presente investigación, donde se manifiesta el poder predictivo de estas escalas. Se espera que a mayor reporte de estrés haya menor satisfacción con la vida, y que, a mayor puntuación de satisfacción con la vida, se reporte menor morbilidad. (Victorio, 2008).

Asimismo, se examinó también la influencia del género, evaluando las diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a las variables de estrés percibido y satisfacción con la vida. La hipótesis 3 postula que las mujeres universitarias percibirán mayores niveles de estrés académico y mostrarán menores niveles de satisfacción con la vida en comparación con los hombres, debido a diferencias de afrontamiento y la autoexigencia. Tal y como indican estudios previos (Brougham et al., 2009; Matud, 2004), las mujeres tienden a reportar niveles más altos de ansiedad y depresión, lo que afecta negativamente su satisfacción con la vida, en comparación con los hombres, quienes tienden a usar más estrategias de evasión. Otro punto relevante es que, el análisis muestra que la probabilidad de estar muy satisfecho con la vida es 1.6 veces menor en hombres, lo que confirma diferencias significativas en la percepción de bienestar entre géneros, pero que sin embargo se evidencian resultados alternos, debido a que los hombres presentaron levemente mayores niveles de estrés percibido a diferencia de las mujeres.

Tabla 2
Resultados de los Análisis de Regresión logística Para la Predicción de la Satisfacción con la Vida.

Grupos de comparación	Satisfechos ¹			Muy satisfechos ¹				
	B	OR	IC 95%	B	OR	IC 95%		
Género ²	-.080	.923	.655	1.302	-.470*	.625	.427	.914
Discapacidad ³	.007	1.007	.666	1.522	-.614**	.541	.324	.905
Bajo Estrés percibido ⁴	1.110**	3.034	1.978	4.655	1.914**	6.779	4.260	10.788
Moderado Estrés percibido ⁴	.636**	1.889	1.329	2.685	.933**	2.542	1.675	3.856
Bajo Afrontamiento estrés ⁵	-.857**	.424	.273	.660	-2.317**	.099	.061	.160
Moderado Afrontamiento estrés ⁵	-.118	.889	.581	1.359	-1.059**	.347	.229	.526

Nota: Categorías de referencia: 1Insatisfechos. Grupos de comparación: 2Mujeres; 3Discapacidad No; 4Alto estrés percibido; 5Alto afrontamiento del estrés. ** $p < 0.01$ * $p < 0.05$.

Por otro lado, la hipótesis 2 sugiere que los estudiantes que emplean estrategias de afrontamiento más efectivas al estrés académico tendrán mayores niveles de satisfacción con la vida. El análisis confirmó esta relación, mostrando que aquellos estudiantes que optan por estrategias de afrontamiento adaptativas, como la búsqueda de apoyo social o la resolución de problemas, experimentan menos estrés y, en consecuencia, reportan mayor satisfacción con su vida universitaria. Sin embargo, el modelo también señala que la probabilidad de estar muy satisfechos con la vida es 10.1 veces menor en sujetos con bajo afrontamiento, destacando el impacto crucial que tiene la calidad de las estrategias de afrontamiento.

Cuando hablamos de satisfacción con la vida entre universitarios, esta puede variar significativamente según el género. La hipótesis 6 propone que las mujeres universitarias mostrarán mayor autoexigencia en el rendimiento académico, lo que incrementará el estrés académico y reducirá la satisfacción con la vida en comparación con los hombres. Este patrón fue observado en los datos con mujeres experimentando mayores niveles de autoexigencia y estrés relacionado con el rendimiento académico, lo que impacta negativamente en su satisfacción con la vida, especialmente cuando la percepción de éxito profesional futuro es incierta (Bovier et al., 2004; Diener et al., 2003).

Además, se exploraron las diferencias entre estudiantes con y sin discapacidad. La hipótesis 4 establece que los estudiantes universitarios con discapacidad reportarán menores niveles de satisfacción con la vida en comparación con aquellos sin discapacidad, influenciado por el nivel en comparación con aquellos sin discapacidad y por el nivel de apoyo social y familiar percibido. Los resultados mostraron que los estudiantes con discapacidad efectivamente presentan menores niveles de satisfacción con la vida, lo cual está en línea con investigaciones que destacan la importancia del apoyo social y familiar para este grupo (Galarza et al., 2023; Davis y Gavidia-Payne, 2009). En este análisis, la probabilidad de estar muy satisfecho con la vida es 1.8 veces menor en personas con discapacidad, lo que refuerza la necesidad de enfoques específicos que aborden su bienestar emocional.

Además, la hipótesis 5 plantea que las mujeres con discapacidad reportarán menores niveles de satisfacción con la vida en comparación con los hombres con discapacidad y con estudiantes sin discapacidad, debido a factores emocionales y sociales que afectan su bienestar. Los hallazgos apoyan esta hipótesis, ya que las mujeres con discapacidad se enfrentan a mayores dificultades emocionales y sociales, lo que impacta negativamente en su bienestar general.

En resumen, el análisis confirma varias hipótesis clave, mostrando que el estrés académico tiene un impacto significativo en la satisfacción con la vida de los estudiantes universitarios, y que en este impacto varía según el género y la presencia de discapacidad. Todas las hipótesis se apoyan en los resultados obtenidos, lo que resalta la importancia de diseñar programas de apoyos específicos que ayuden a mitigar el estrés académico y a mejorar el bienestar psicológico de todos los estudiantes, especialmente aquellos con discapacidad y las mujeres, quienes presentan mayores niveles de autoexigencia y estrés académico.

Limitaciones del Estudio

Dentro de las limitaciones relacionadas con la recogida de información y con la muestra seleccionada por conveniencia se

encuentra el desequilibrio entre la muestra femenina y masculina, considerando que a nivel universitario en total la población mayor es de mujeres, además, por otro lado, es importante resaltar que la muestra sólo es representativa de población universitaria, por lo que los resultados obtenidos no pueden generalizarse a población no universitaria. En cuanto a los estudiantes con discapacidad, se hizo la búsqueda de todas las personas que se encontraban declaradas en el centro de estudios, según filtro de matrícula, que presentan alguna discapacidad, a lo que algunos de ellos no quisieron participar de la muestra, disminuyendo el universo aplicado el cuestionario, de los cuales 128 se encontraban declarados, llegando a 78 cuestionarios respondidos. Se debe considerar también que la muestra utilizada y su tamaño restringen la generalización de los resultados y, por otro lado, si bien el criterio de asignación de percentiles al estrés percibido y su afrontamiento fue bajo, moderado y alto, permite realizar comparaciones entre individuos más o menos estresados, no garantiza la identificación de que las personas estresadas o menos estresadas y, en consecuencia, los resultados, deben interpretarse con cierto grado de cautela. A pesar de estas limitaciones, este estudio hace contribuciones interesantes para comprender el estrés académico, (estrés percibido y su afrontamiento), con la satisfacción con la vida de estudiantes universitarios con y sin discapacidad.

A pesar de las limitaciones manifestadas, el presente estudio aporta una valiosa contribución que permite comparar la satisfacción con la vida por género y entre personas con y sin discapacidad, aspectos en que no se evidencian mayores investigaciones al respecto.

Los resultados apuntaron a que a medida que aumenta el estrés, mayor probabilidad de presentar insatisfacción con la vida. Y ahora si esto lo relacionamos entre hombres y mujeres, tiene estrecha vinculación en lo que cada género espera de la vida, evidenciándose en los hombres una satisfacción con la vida menor en relación con las mujeres, sin embargo, se hace necesaria una futura investigación en donde se manifieste una brecha menor en la cantidad de hombres y mujeres siendo más equitativa entre ambos géneros que en este caso quizás habrían ocurrido modificaciones en los resultados obtenidos. Es importante señalar que las diferencias de género en la satisfacción con la vida entre los estudiantes universitarios son complejas y están influenciadas por una combinación de factores psicológicos, sociales y académicos. Comprender estas diferencias es clave para desarrollar programas de apoyo y bienestar que aborden las necesidades específicas de cada género, promoviendo un entorno universitario más equitativo y satisfactorio para todos. Además, futuras investigaciones podrían profundizar en las estrategias de apoyo necesarias para estudiantes, tanto hombres como mujeres, con y sin discapacidad, a fin de responder adecuadamente a estas necesidades y mejorar su bienestar.

En relación con la variable de discapacidad, se hace necesario potenciar los apoyos y/o acompañamientos a estos estudiantes, en donde se generen programas para aumentar la satisfacción con la vida, equilibrando la brecha existente entre las personas con y sin discapacidad y aun así incorporar apoyos a las familias de estos estudiantes que forman parte importante en su desarrollo integral. Por otro lado, un estudio de Lumani y Córdoba (2014), hace juicio en la importancia de este apoyo y así poner foco en el grado de satisfacción que poseen las familias, considerando a la satisfacción como un concepto subjetivo ligado a las impresiones que tienen los miembros de las familias. La calidad de vida familiar implica tener una buena vida juntos, es decir, satisfacer las necesidades, disfrutar

del tiempo que pasan juntos y ser capaces de hacer cosas que son importantes para los integrantes de la familia, Poston et al. (2003). Sin duda esto mencionado mejorará la satisfacción con la vida de personas con discapacidad en educación superior. Los resultados de esta investigación tienen importantes implicaciones para la práctica educativa, especialmente en el ámbito de la educación superior. En particular, destacan la necesidad de promover la inclusión de personas con discapacidad en estos entornos, con el fin de igualar sus oportunidades de acceso a la educación. Además, es crucial implementar estrategias para reducir los niveles de estrés, tanto en estudiantes con discapacidad como en aquellos que, como los hombres, presentaron niveles más altos de estrés que en ambos casos, se observó una menor satisfacción con la vida.

Conflicto de Interés

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Fuentes de Financiación

La presente investigación no ha recibido ayudas específicas provenientes de agencias del sector público ni privado o de entidades con y sin fines de lucro.

Referencias

- Berrío García, N., y Mazo Zea, R. (2011). Estrés académico. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 65-82. <https://doi.org/10.17533/udea.rp.11369>
- Bovier, P. A., Chamot, E., y Perneger, T. V. (2004). Perceived stress, internal resources, and social support as determinants of mental health among young adults. *Quality of Life Research*, 13(1), 161-170. <https://doi.org/10.1023/B:QURE.0000015288.43768.e4>
- Brougham, R. R., Zail, C. M., Mendoza, C. M., y Miller, J. R. (2009). Stress, sex differences, and coping strategies among college students. *Current Psychology*, 28(2), 85-97. <https://doi.org/10.1007/s12144-009-9047-0>
- Cabanach, R., Fariña, F., Freire, C., González, P., y Ferradás, M.M. (2013). Diferencias en el afrontamiento del estrés en estudiantes universitarios hombres y mujeres. *European Journal of Education and Psychology*, 6(1), 19-32.
- Caldera, J., Núñez, L., Macías, P., Zamora, M., y Reynoso, O. (2024). Estrés académico y autoconcepto en estudiantes universitarios mexicanos. *Psicumex*, 14, e538. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v14i1.538>
- Chávez, C.J. (2004). *Perspectiva de género*. Plaza y Valdés.
- Cohen, S., Kamarck, T., y Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385-396. <https://doi.org/10.2307/2136404>
- Córdova, D. y Santa María, F. (2018). Factores asociados al estrés en estudiantes de odontología de una universidad peruana. *Revista Estomatológica Herediana*, 28(4), 252-258. <https://doi.org/10.20453/reh.v28i4.3429>
- Davis, K., y Gavidia-Payne, S. (2009). The impact of child, family, and professional support characteristics on the quality of life in families of young children with disabilities. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 34(2), 153-162. <https://doi.org/10.1080/13668250902874608>
- Díaz, R. A. (2001). Satisfacción con la vida y su relación con el bienestar subjetivo en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 33(2), 105-116.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., y Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13
- Diener, E., Oishi, S., y Lucas, R. E. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, 54, 403-425. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.54.101601.145056>
- Espinosa-Castro, J., Hernandez-Lalinde, J., Rodriguez, J., Chacín, M., y Bermúdez-Pirela, V. (2019). Influencia del estrés sobre el rendimiento académico. *Revista Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(1), 46-51. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4065032>
- Galarza, G., Paucar, V., y Huertas, E. (2023). Resiliencia y satisfacción con la vida en personas adultas con discapacidad en la ciudad de Quito, Ecuador. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 4439-4451 <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.581>
- García-Viniegras, C., y González, I. (2000) "La categoría bienestar psicológico, su relación con otras categorías sociales". *Revista Cubana de Medicina Integral*, 16(6), 586-592.
- Guerrero, J., Palacios, J., Espina, L., Marimon, L., y Jaimes, F. (2022). Satisfacción con la vida y conductas de salud en estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Vive Revista de Salud*, 5(14), 432-443. <https://doi.org/10.33996/revistavive.v5i14.158>
- Hartley, S., y MacLean, W. E. (2009). Depression in adults with mild intellectual disability: Role of stress, attributions, and coping. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*. 114(3), 147-160. DOI: <https://doi.org/10.1352/1944-7588-114.3.147>
- Jerez-Mendoza, M., y Oyarzo-Barría, C. (2015). Estrés académico en estudiantes del Departamento de Salud de la Universidad de Los Lagos, Osorno. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatría*, 53(3), 125-130. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272015000300002>
- Lázarus, R. S., y Folkman, S. (1984). *Estrés, afrontamiento y adaptación*. Springer.
- López, A., y Valle, J. (2016). Factores de riesgo, causas y efectos del estrés académico en estudiantes de quinto año de las licenciaturas en Educación para la Salud, Salud Materno Infantil y Anestesiología e Inhaloterapia. [Tesis de pregrado, Universidad del Salvador]. Repositorio de la Universidad del Salvador. <https://repositorio.ues.edu.sv/server/api/core/bitstreams/296bd926-dbd6-4adb-bece-261db25d03fd/content>
- Lumani, N., Córdoba, L. (2014). Satisfacción con la calidad de vida familiar y con los servicios en familia de niños y adolescentes con discapacidad. *Revista española de discapacidad intelectual*, 45(11), 41-55.
- Lunsky, Y. (2008). The impact of stress and social support on the mental health of individuals with intellectual disabilities. *Salud Pública de México*, 50, 151-153.
- Matud, M. P. (2004). Gender differences in stress and coping styles. *Personality and Individual Differences*, 37(7), 1401-1415. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.01.010>
- Ministerio de Desarrollo Social y Familia, Servicio Nacional de la Discapacidad, y Servicio Nacional del Adulto Mayor. (2022). III Estudio Nacional de la Discapacidad (ENDISC). <https://www.senadis.gob.cl/descarga/i/7171/documento>
- Ministerio de Educación. (2018). Ley 21091 sobre educación superior. Diario Oficial de la República de Chile, 29 de mayo de 2018. <https://www.diariooficial.cl/>

- Organización Mundial de la Salud. (2023). El estrés y sus efectos en la salud. <https://www.who.int>
- Pavot, W., Diener, E., Colvin, C. R., y Sandvik, E. (1991). Further validation of the Satisfaction with Life Scale: Evidence for the cross-method convergence of well-being measures. *Journal of Personality Assessment*, 57(1), 149-161. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5701_17
- Pavot, W., y Diener, E. (1993). Review of the Satisfaction with Life Scale. *Psychological Assessment*, 5(2), 164-172. <https://doi.org/10.1037/10403590.5.2.164>
- Poston, D., Turnbull, A., Park, J., Mannan, H., Marquis, J., y Wang, M. (2003). Family quality of life: A qualitative inquiry. *Mental Retardation*, 41(5), 313-328.
- Remor, E. (2006). Psychometric Properties of a European Spanish Version of the Perceived Stress Scale (PSS). *The Spanish Journal of Psychology*, 9(1), 86-93.
- Subsecretaría de Educación Superior. (2024). Informe de matrículas en educación superior 2024. Ministerio de Educación. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2024/07/2024-MATRICULA-VF-1.pdf>
- Toribio-Ferrer, C., y Franco-Bárceñas, S. (2016). Estrés académico: El enemigo silencioso del estudiante. *Salud y Administración*, 3(7), 11-18 http://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num7/A2_Estres_acad.pdf
- Victorio-Estrada, A. (2008). La relación entre la percepción del estrés y satisfacción con la vida de morbilidad. *Psicología Iberoamericana*, 16(1), 52-58. <https://doi.org/10.48102/pi.v16i1.299>