

Cristian Adriano

Artículo Final - Luz Hanco y grupo.docx

 My Files My Files Universidad Peruana Union

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::29566:557517516

Fecha de entrega

16 feb 2026, 12:46 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

16 feb 2026, 12:50 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

Artículo Final - Luz Hanco y grupo.docx

Tamaño del archivo

309.4 KB

25 páginas

6795 palabras

39.480 caracteres

18% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 13%  Fuentes de Internet
- 5%  Publicaciones
- 15%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 13% Fuentes de Internet
- 5% Publicaciones
- 15% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Trabajos entregados upeu on 2024-11-28	3%
2	Internet www.scielo.edu.uy	1%
3	Internet repositorio.ucv.edu.pe	1%
4	Internet repositorio.uigv.edu.pe	<1%
5	Internet www.researchgate.net	<1%
6	Trabajos entregados Universidad Ricardo Palma on 2025-06-20	<1%
7	Internet repositorio.usmp.edu.pe	<1%
8	Internet hdl.handle.net	<1%
9	Internet www.dykinson.com	<1%
10	Internet www.scielo.org.pe	<1%
11	Trabajos entregados Universidad San Ignacio de Loyola on 2023-06-01	<1%

12	Trabajos entregados	Universidad Autonoma de Chile on 2024-06-30	<1%
13	Trabajos entregados	Universidad Internacional de la Rioja on 2025-01-09	<1%
14	Trabajos entregados	Universidad San Ignacio de Loyola on 2021-10-05	<1%
15	Trabajos entregados	Universidad de Costa Rica on 2024-11-25	<1%
16	Trabajos entregados	Universidad Cesar Vallejo on 2025-05-09	<1%
17	Trabajos entregados	Universidad Cesar Vallejo on 2025-09-29	<1%
18	Trabajos entregados	Pontificia Universidad Catolica del Ecuador - PUCE on 2024-10-01	<1%
19	Trabajos entregados	Universidad Tecnologica del Peru on 2023-12-11	<1%
20	Internet	www2.trainingvillage.gr	<1%
21	Trabajos entregados	Universidad Europea de Madrid on 2026-01-12	<1%
22	Trabajos entregados	indoamerica on 2025-08-12	<1%
23	Publicación	Guardamino Romero, Valentin Alfredo. "La Felicidad de los Estudiantes Universita...	<1%
24	Trabajos entregados	Universidad Cooperativa de Colombia on 2023-03-06	<1%
25	Trabajos entregados	Universidad Miguel Hernandez Servicios Informaticos on 2019-07-09	<1%

26	Trabajos entregados	Universidad Ricardo Palma on 2025-08-21	<1%
27	Trabajos entregados	Universidad San Marcos on 2025-08-04	<1%
28	Trabajos entregados	Universidad de Deusto on 2025-05-06	<1%
29	Trabajos entregados	Unviersidad de Granada on 2023-06-27	<1%
30	Internet	repositorio.upeu.edu.pe	<1%
31	Internet	revistas.unisimon.edu.co	<1%
32	Trabajos entregados	Fundacion Universidad de San Andres on 2024-08-23	<1%
33	Publicación	Paula C. Lascurain Wais, María Claudia Lavandera Liria, Eduardo Manzanares Me...	<1%
34	Trabajos entregados	Universidad Gerardo Barrios de El Salvador on 2023-12-12	<1%
35	Trabajos entregados	Universidad Tecnológica Centroamericana UNITEC on 2025-09-10	<1%
36	Internet	issuu.com	<1%
37	Internet	lakeditors.com	<1%
38	Internet	larepublica.pe	<1%
39	Internet	repositorio.unal.edu.co	<1%

40	Internet	repositorio.upla.edu.pe	<1%
41	Internet	www.scribd.com	<1%
42	Publicación	Sofía Buelga, Begoña Iranzo, María-Jesús Cava, Eva Torralba. " Psychological profi...	<1%
43	Trabajos entregados	Trisakti University on 2016-06-10	<1%
44	Trabajos entregados	Universidad Científica del Sur on 2025-10-18	<1%
45	Trabajos entregados	Universidad Da Vinci de Guatemala on 2024-10-17	<1%
46	Trabajos entregados	Universidad Europea de Madrid on 2016-06-03	<1%
47	Trabajos entregados	Universidad Privada Antenor Orrego 2025 on 2025-11-09	<1%
48	Trabajos entregados	Universidad San Ignacio de Loyola on 2024-09-18	<1%
49	Internet	duict.upch.edu.pe	<1%
50	Internet	repositorio.usfq.edu.ec	<1%
51	Internet	revistadepsicologiayeducacion.es	<1%
52	Internet	www.elsevier.es	<1%

7

Estrés académico y soledad como predictores de la satisfacción con la vida en estudiantes de una universidad de Lima Centro

Academic stress and loneliness as predictors of life satisfaction in students at a university in downtown Lima

Esther Azaña¹, Mireya Sanchez² y Luz Hanco³

Escuela Profesional de Psicología, Universidad Peruana Unión, Lima, Perú

Resumen

La etapa universitaria conlleva muchos desafíos académicos que ponen en riesgo la satisfacción con la vida, lo que hace que pueda desarrollar estrés y soledad. Este estudio tuvo como objetivo determinar si el estrés académico y la soledad predicen de manera significativa la satisfacción con la vida en estudiantes de una universidad de Lima Centro. Se utilizó un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental predictivo. Participaron 797 estudiantes de ambos sexos con edades de 18-29 años, quienes respondieron instrumentos de autoinforme. Se utilizó el modelo de ecuaciones estructurales (SEM). Los resultados evidenciaron un ajuste adecuado a los datos: $\chi^2(614) = 1106.117$, $p < .001$; $\chi^2/gl = 1.80$ asimismo, los índices de ajuste incremental fueron excelentes (CFI = .93; TLI = .92), al igual que los índices de error absoluto (SRMR = .044; RMSEA = .032; IC 90% [.029;.035]). El modelo reveló que la soledad social se asocia negativamente sobre satisfacción con la vida ($\beta = -.39$; $p < .01$), en manifestaciones del estrés presenta un efecto negativo sobre la satisfacción con la vida ($\beta = -.22$; $p < .01$), estrategias de afrontamiento al estrés evidencian un efecto positivo sobre la satisfacción con la vida ($\beta = .21$; $p < .01$). No se encontró influencia significativa en Soledad emocional ($\beta = -.10$; $p < .01$) y factores

40

19

49

12

de estrés ($\beta = .03$; $p < .01$) sobre satisfacción con la vida. Estos hallazgos sugieren que el estrés académico y soledad pueden actuar como un factor de riesgo para la satisfacción con la vida.

Palabras clave: Estrés académico, Soledad, satisfacción con la vida, universitarios.

Abstract

The university stage presents many academic challenges that can jeopardize life satisfaction, potentially leading to stress and loneliness. This study aimed to determine whether academic stress and loneliness significantly predict life satisfaction in students at a university in downtown Lima. A quantitative approach and a predictive, non-experimental design were used. Participants included 797 students of both sexes, aged 18–29, who completed self-report instruments. Structural equation modeling (SEM) was used. The results showed a good fit to the data: $\chi^2(614) = 1106.117$, $p < .001$; $\chi^2/df = 1.80$ furthermore, the incremental fit indices were excellent (CFI = .93; TLI = .92), as were the absolute error indices (SRMR = .044; RMSEA = .032; 90% CI [0.029; 0.035]). The model revealed that social loneliness is negatively associated with life satisfaction ($\beta = -.39$; $p < .01$), stress manifestations have a negative effect on life satisfaction ($\beta = -.22$; $p < .01$), and stress coping strategies have a positive effect on life satisfaction ($\beta = .21$; $p < .01$). No significant influence was found between emotional loneliness ($\beta = -.10$; $p < .01$) and stress factors ($\beta = .03$; $p < .01$) on life satisfaction. These findings suggest that academic stress and loneliness may act as a risk factor for life satisfaction.

Keywords: Academic stress, loneliness, life satisfaction, university students

1. Introducción

La formación universitaria es una etapa donde los estudiantes desarrollan competencias cognitivas, sociales, emocionales y personales. A su vez, implica mayor exigencia académica y autonomía en el aprendizaje que podría repercutir en su bienestar integral (Bakker et al. 2024). Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud (2024), resalta que garantizar el bienestar de los jóvenes es esencial para su desarrollo, lo que evidencia la necesidad de investigar factores psicosociales que influyen en el bienestar en el contexto universitario. A nivel internacional, el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC, 2024) reportó que cerca del 50% de los universitarios han enfrentado dificultades de salud mental, y en el caso peruano, la Secretaría Nacional de la Juventud (SENAJU, 2023) informó que un 32.3% de jóvenes entre 15 y 29 años atravesaron problemas emocionales y psicológicos, lo que refleja una realidad que también alcanza a estudiantes universitarios.

Entre los factores que pueden afectar el bienestar del estudiante está el estrés académico, que se define como una reacción de un individuo ante diversas exigencias del ámbito educativo (Restrepo et al., 2020), Silva et al. (2020) señala que este se manifiesta cuando el estudiante reconoce dichas demandas como amenazantes o negativas. En este sentido, el estrés académico se ha convertido en un factor determinante del malestar estudiantil, debido a la gran cantidad de tareas, la presión orientada al logro, la competitividad y el limitado tiempo para actividades recreativas y las relaciones sociales (Chávez-Torres et al., 2024). En consecuencia, genera repercusiones en su satisfacción con la vida (Suazo et al., 2025). De esta manera, Johnson (1979) uno de los primeros en investigar el estrés académico, identificó que entre el 10 % y el 30 % de sus estudiantes presentaban este tipo de malestar. Más adelante, Gadzella (1994) amplió esta perspectiva al señalar que el estrés académico es de naturaleza multifactorial, ya que no solo está

relacionado con la carga académica, sino también con factores como frustraciones, conflictos, presiones, cambios y dificultades de autocontrol. Posteriormente, Barraza et al. (2019) indicó que es como un proceso sistémico que abarca la percepción de demandas académicas, la manifestación de síntomas de desequilibrio y la implementación de estrategias para afrontarlo. A ello se suma la soledad, definida como una experiencia negativa que ocurre cuando existe una diferencia entre las relaciones sociales que una persona desea tener y las que realmente posee (Perlman & Peplau, 1982) generando una preocupación creciente dentro de la vida universitaria (Malakcioglu, 2024). Así, muchos estudiantes experimentan sentimientos de soledad como resultado de la falta de conexión emocional, el distanciamiento de sus redes de apoyo y la dificultad para establecer relaciones significativas (Cipolletta et al., 2025). En este sentido, aunque el estrés académico y la soledad sean distintos, influyen en la percepción que los estudiantes tienen sobre su calidad de vida. Diener (et al. 1999) entiende la satisfacción con la vida como una valoración personal, general y consciente que cada individuo realiza respecto a la calidad y el curso de su vida en general. En consecuencia, circunstancias inusuales podrían tener un impacto en la percepción de satisfacción académica. Así mismo, la satisfacción con la vida se concibe no sólo como una sensación de bienestar personal sino también como una valoración de experiencias propias en el entorno universitario (Lent & Brown, 2008).

Así, estudios empíricos recientes evidencian cómo el estrés académico puede tener una influencia en el bienestar universitario. Por ejemplo, Mathew & Suminamol (2025) utilizaron un enfoque positivista para la recopilación de datos y encontraron una correlación negativa significativa, de modo que niveles elevados de satisfacción con la vida se asociaron con menores niveles de estrés. De forma similar, Dureja y Sharma (2024) encontraron que el estrés académico tiene una asociación inversa con la satisfacción vital, al igual que Green et al. (2021) quienes

reportaron que un elevado estrés académico refleja peores indicadores de salud mental, incluida una menor satisfacción con la vida. Por su parte, Lopes & Nihei (2021) examinaron el estrés, ansiedad y depresión en relación con la satisfacción con la vida de jóvenes universitarios, encontrando correlaciones significativas con la satisfacción con la vida y estrategias de afrontamiento. Del mismo modo, en la investigación de Rathakrishnan et al. (2022) entre la satisfacción con la vida y el estrés académico en universitarios en Sabah, Malasia, se encontró que aspectos como la carga de trabajo, los exámenes, las limitaciones de tiempo y la percepción que los estudiantes tienen de estas exigencias también se relacionan con su nivel de satisfacción con la vida. A su vez, Ooi et al. (2022) estudió la relación entre la ansiedad, la depresión, la satisfacción con la vida y el estrés en 430 estudiantes malayos de instituciones privadas, dando por resultado que los estudiantes que experimentaron estrés mostraron niveles más altos de satisfacción con la vida cuando estaban bajo la influencia de una elevada frustración relacionada con el sentido de pertenencia. Asimismo, Kupcewicz et al. (2022), analizaron la correlación entre la soledad y la satisfacción con la vida, como también a los predictores de la soledad social y emocional, en universitarios de Polonia, España y Eslovaquia, los resultados mostraron correlaciones inversas significativas. Además, la evaluación estadística indicó que la satisfacción con la vida predice la sensación de soledad entre los estudiantes en el transcurso del segundo periodo anual de la crisis sanitaria por COVID-19. Por su parte, Alhamid et al. (2018) investigaron la relación entre la satisfacción con la vida y la soledad entre los estudiantes universitarios en Yogyakarta, donde mostró una correlación significativa entre soledad y satisfacción con la vida, entendiéndose que a menor soledad mayor satisfacción con la vida y viceversa. Otro estudio relevante en universitarios de Turquía evidenció que conforme aumentan los sentimientos de soledad, la percepción de satisfacción con la vida disminuye. Esta conexión inversa indica que los estudiantes que enfrentan

altos niveles de soledad suelen tener un menor grado de satisfacción con su vida en general (Bozoglan et al., 2013).

En este marco, es importante comprender los factores psicosociales que influyen en el bienestar de los estudiantes universitarios. De acuerdo a las investigaciones expuestas, el estrés académico y la soledad han sido identificadas como variables que pueden afectar la satisfacción con la vida en esta población. Por ello, este estudio busca determinar si el estrés académico y la soledad son predictores de la satisfacción con la vida en estudiantes de una universidad de Lima Centro, con el propósito de aportar evidencia empírica que contribuya a la comprensión del bienestar estudiantil y sirva como base para futuras investigaciones.

2. Metodología

2.1 Diseño

Se utilizó un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, debido a que no se manipularon las variables de estudio. Además, de corte transversal, ya que se lleva a cabo en un tiempo determinado (Talavera, 2020). También esta investigación corresponde a un diseño de estrategia asociativa dentro de los estudios explicativos que se denomina diseño de variables latentes que especifica las relaciones de las variables (observables y latentes) mediante un sistema de ecuaciones estructurales de las variables observables basado en sus covarianzas (Ato et al., 2013).

2.2 Participantes

La muestra estuvo conformada por 797 estudiantes universitarios de ambos sexos, de 18 - 29 años, quienes fueron seleccionados a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia debido a la accesibilidad y disponibilidad de los estudiantes que cumplieran los criterios de inclusión.

Se excluyeron las respuestas incompletas o inválidas y a quienes no otorgaron su consentimiento (Otzen y Manterola, 2017).

En la Tabla 1 se describen las características sociodemográficas de la muestra de estudio.

Se aprecia que la mayoría de los participantes fueron hombres (84.7%). La edad promedio fue de 20.93 con una D.E. = 2.56, también se distingue que la mayoría (84.6%) se encuentra dentro del rango de edad de 18 a 29 años. Asimismo, el 48.3% pertenece a la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Artes; el 25% cursa el segundo año de estudios; el 38.3% lleva seis cursos; el 79.7% se dedica únicamente al estudio; y finalmente, el 39.9% vive con familiares (hermanos, tíos, abuelos u otros).

Tabla 1

Frecuencia de las variables sociodemográficas

Datos sociodemográficos	n	%
Sexo		
Mujer	122	15.3%
Hombre	675	84.7%
Edad		
De 18 a 23 años	674	84.6%
De 24 a 29 años	123	15.4%
Facultad		
Arquitectura, Urbanismo y Artes	134	16.8%
Ingeniería Civil	385	48.3%
Ingeniería Industrial y de Sistemas	278	34.9%
Año de estudio		
1er	192	24%
2do	200	25%
3er	180	22.6%
4to	141	17.7%
5to	84	10.5%
Nº de cursos		
3	17	2.1%
4	57	7.1%
5	165	20.7%
6	305	38.3%
7	222	27.8%
8	31	3.9%
Ocupación		

Datos sociodemográficos	n	%
Solo estudia	635	79.7%
Estudia y trabaja	162	20.3%
Con quien vive		
Solo	134	16.8%
Con ambos padres	241	30.2%
Solo con madre	72	9%
Solo con padre	18	2.3%
Con familiares (hermanos, tíos, abuelos u otros)	318	39.9%
Con amigos/compañeros	14	1.8%

3. Instrumentos

Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico (SISCO). Con el propósito de medir el grado de estrés académico, se utilizó el Inventario SISCO-21, creado por Barraza (2018) y adaptado al contexto peruano por Olivas et al. (2021). Este es un instrumento de autoinforme diseñado específicamente para contextos psicoeducativos. Está compuesto por 21 ítems distribuidos en tres dimensiones: factores estresantes (ítems 1 al 7), manifestaciones del estrés (ítems 8 al 14) y estrategias de afrontamiento (ítems 15 al 21), estas últimas están formuladas en sentido inverso. Las respuestas se valoraron mediante una escala tipo Likert con las siguientes categorías: Nunca (0), Casi nunca (1), Rara vez (2), Algunas veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5). Esta versión presentó una adecuada validez y confiabilidad.

Para este estudio se verificó la validez de la estructura interna de la escala mediante el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC). Se evaluó el modelo trifactorial propuesto, obteniéndose índices de ajuste adecuados. El modelo presentó los siguientes índices: $\chi^2 = 984.206$, $gl = 186$, $p = .000$, $CFI = .929$, $TLI = .920$, $RMSEA = .073$ [IC90% .069 – .078], $SRMR = .055$. Los resultados evidencian que el modelo factorial presenta un ajuste adecuado a los datos observados. La fiabilidad de la escala se evaluó mediante el coeficiente alfa y omega, cada uno de los factores

presentó una adecuada confiabilidad: Factores estresantes ($\alpha = .83$, $\omega = .84$), Manifestaciones del estrés ($\alpha = .84$, $\omega = .86$), Estrategias de afrontamiento ($\alpha = .83$, $\omega = .84$).

Escala de Soledad de De Jong Gierveld. Con el fin de analizar la soledad, se usará La Escala de Soledad de De Jong Gierveld (Gierveld & Kamphuis, 1985), la cual fue adaptada al español por Buz y Prieto (2013). Este instrumento está compuesto por 11 ítems, con opciones de respuesta tipo Likert, en una escala de tres puntos: 1 = no, 2 = más o menos, y 3 = sí. Según las indicaciones de los autores originales de la escala, las respuestas deben ser recodificadas en valores dicotómicos para establecer el grado de soledad percibida. En los ítems con formulación negativa (1, 4, 7, 8 y 11), se suma un punto si el participante responde “no” o “más o menos”. Por otro lado, en los ítems restantes, se otorga un punto cuando la respuesta es “sí” o “más o menos”. El resultado total puede ir de 0, lo que indica que no hay soledad percibida, hasta 11, que representa el nivel máximo de soledad. Para adaptar el instrumento al idioma español, se utilizó el método de traducción inversa con la colaboración de dos traductores nativos de cada idioma. Posteriormente, la escala fue adaptada y validada en población peruana por Ventura & Caycho, (2017), quienes confirmaron una estructura bidimensional oblicua, compuesta por dos factores interrelacionados: soledad emocional y soledad social. Esta versión presentó una adecuada validez y confiabilidad.

Para este estudio se verificó la validez de la estructura interna de la escala mediante el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC). Se probó el modelo de dos factores, obteniéndose índices de ajuste adecuados. El modelo presentó los siguientes índices: $\chi^2 = 264.371$, $gl = 43$, $p = .000$, $CFI = .940$, $TLI = .924$, $RMSEA = .080$ [IC90% .071 – .090], $SRMR = .062$. Estos resultados indican un ajuste aceptable del modelo factorial de la escala. La fiabilidad de la escala se evaluó mediante el coeficiente alfa y omega, cada uno de los factores presentó una adecuada confiabilidad: Soledad social ($\alpha = .78$, $\omega = .78$) y Soledad emocional ($\alpha = .75$, $\omega = .76$).

Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS). A fin de evaluar la satisfacción con la vida, se utilizó La Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS), de Diener et al. (1985). Este instrumento está compuesto por cinco ítems que se responden en una escala tipo Likert de cinco niveles, que va desde "totalmente en desacuerdo" (1) hasta "totalmente de acuerdo" (5). La escala fue adaptada y validada en población universitaria peruana por Oliver et al., (2018), quienes evaluaron sus propiedades psicométricas en una muestra de 527 estudiantes de Lima. Esta versión presentó una adecuada validez y confiabilidad.

Para este estudio se verificó la validez de la estructura interna de la escala mediante el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC). Se evaluó la estructura factorial de la escala, obteniéndose índices de ajuste adecuados. El modelo presentó los siguientes índices: $\chi^2 = 38.634$, $gl = 5$, $p = .000$, $CFI = .955$, $TLI = .910$, $RMSEA = .092$ [IC90% .068 – .118], $SRMR = .040$. Los resultados evidencian un ajuste aceptable del modelo factorial a los datos observados. La fiabilidad de la escala se evaluó mediante el coeficiente alfa y omega ($\alpha = .74$, $\omega = .75$), presentando una adecuada confiabilidad.

3.1 Procedimiento

Para la obtención de datos, se contactó a la universidad para acceder a los estudiantes que cumplieran con los criterios previamente mencionados. Además, los instrumentos se aplicaron de manera impresa, donde se incluyó el propósito de la evaluación, y también se explicó claramente las instrucciones a los participantes al momento de realizar la prueba. Se respetaron todos los principios éticos de la investigación, como el principio de confidencialidad para así proteger la identidad de los participantes correspondientes. La participación de los estudiantes universitarios fue voluntaria, cumpliendo con los criterios de inclusión, con la posibilidad de retirarse de la investigación en cualquier momento si así lo desean. La investigación contó con la aprobación de

2 un comité ético 2025-CEB-FCS - UPeU-245/2025 institucional de la facultad Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Unión.

3.2 Análisis de los datos

1 En primer lugar, para las variables categóricas se utilizaron tablas de frecuencias absolutas. Para las variables numéricas se usaron los estadísticos descriptivos como el mínimo, máximo, media y desviación estándar. En segundo lugar, para evaluar la distribución de los datos se analizaron los coeficientes de asimetría y curtosis, que deben estar dentro del rango ± 1.5 (Forero et al., 2009). En tercer lugar, para analizar la influencia entre las variables se utilizó el Modelamiento de Ecuaciones Estructurales (SEM, por sus siglas en inglés). Se llevó a cabo utilizando el estimador Mínimos Cuadrados Ponderados con ajuste de media y varianza (WLSMV, por sus siglas en inglés) recomendado para variables ordinales tipo Likert, mostrando una alta robustez frente a la falta de normalidad multivariada y permitiendo una estimación más precisa de los parámetros del modelo (Muthen & Muthen, 2017). Además, para evidenciar un buen ajuste del modelo se analizaron los índices de ajustes que incluyeron la prueba de chi-cuadrado (X^2), Comparative Fit Index (CFI), Tucker-Lewis Index (TLI), los cuales deben ser $\geq .90$ (Schermele-Engel et al., 2003; Schreiber et al., 2006). También se usó el Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) y Standardized Root Mean Square Residual (SRMR) que debe ser $\leq .06$ o $.08$ evidenciando un ajuste aceptable (Mueller & Hancock, 2008; Schreiber et al., 2006). Los análisis estadísticos se realizaron en el programa R versión 4.1.0. y su interfaz de R-Studio versión 1.3.959 de acceso libre (R Studio Team, 2021). Se utilizó el paquete Lavaan versión 0.6-8 y el paquete SemTools versión 0.5-5.

Resultados

La Tabla 2 presenta los estadísticos descriptivos de las variables de estudio a través del mínimo, máximo, media, y la desviación estándar. Además, se aprecia que las puntuaciones de asimetría y curtosis de las variables de estudio se encuentran dentro del rango ± 1.5 (Forero et al., 2009), indicando que los datos presentan distribución normal. Además, se examinó la fiabilidad de las variables, estrés académico, soledad y satisfacción con la vida, donde todos presentaron coeficientes de alfa y omega superiores a .70, considerándose una adecuada fiabilidad de las escalas.

Tabla 2. *Análisis descriptivos y confiabilidad de las variables.*

Variables	Min.	Max.	M	DE	g^1	g^2	α	Ω
Estrés académico								
Factores de estrés	7	42	27.2	6.11	-0.20	-0.02	.83	.84
Manifestación de estrés	7	42	23.6	6.78	0.18	-0.26	.84	.86
Estrategias de estrés	7	42	28.5	5.93	-0.35	-0.01	.83	.84
Soledad								
Soledad emocional	6	18	10.7	2.97	0.29	-0.67	.78	.78
Soledad social	5	15	9.3	2.60	0.10	-0.70	.75	.76
Satisfacción con la vida	5	25	16.0	3.69	-0.21	0.02	.74	.74

Nota. M: Media; DE: Desviación estándar; g^1 : Asimetría; g^2 : Curtosis; α : Alfa de Cronbach; ω : Omega de McDonald.

La Tabla 3 evidencia la influencia entre las variables de estudio, que se llevó a cabo con un Modelamiento de Ecuaciones Estructurales (SEM, por sus siglas en inglés). El modelo presentó un buen ajuste global a los datos, aunque el valor del chi-cuadrado fue estadísticamente significativo, $\chi^2 = 1106.117$, $gl = 614$, $p < .001$, lo cual es esperable considerando el tamaño de la muestra y la complejidad del modelo. Además, el $\chi^2/gl = 1.80$ se encuentra por debajo del umbral recomendado indicando un ajuste adecuado. Asimismo, los índices de ajuste incremental evidencian un adecuado desempeño del modelo, con valores de CFI = .93 y TLI = .92, también los índices de error absoluto, el SRMR presentó un valor de .044, indicando un buen ajuste, mientras

que el RMSEA fue de .032, con un intervalo de confianza al 90% [.029, .035], lo que refleja un ajuste excelente, al ubicarse por debajo del punto de corte recomendado.

Tabla 3. Modelamiento de ecuaciones estructurales entre las variables.

Índice de ajuste	$\chi^2(gl)$	P	χ^2/gl	CFI	TLI	SRMR	RMSEA [IC 90%]
Modelo 1	1106.117 (614)	.000	1.80	.93	.92	.044	.032 [.029;.035]

χ^2 =chi cuadrado; gl =grados de libertad; CFI=Índice de Ajuste Comparativo; TLI= Índice Tucker-Lewis; SRMR=Raíz Residual Estandarizada Cuadrática Media; RMSEA=Error Cuadrático Medio de Aproximación; IC=Intervalos de Confianza.

En la Figura 1 se visualiza el modelo estructural propuesto, se examinó el efecto de tres factores del estrés académico y dos factores de soledad sobre satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. Donde se evidencia que soledad social se asocia negativamente moderada sobre satisfacción con la vida ($\beta = -.39$; $p < .01$), lo que indica que mayores niveles de soledad social se asocian con menores niveles de satisfacción con la vida. En cuanto a manifestaciones del estrés se evidenció un efecto negativo sobre la satisfacción con la vida ($\beta = -.22$; $p < .01$), indicando que a mayores manifestaciones del estrés menor satisfacción con la vida. Asimismo, Las Estrategias de afrontamiento mostraron un efecto positivo sobre la satisfacción con la vida ($\beta = .21$; $p < .01$), lo que sugiere que el uso de estrategias adecuadas para manejar el estrés académico contribuye a una mayor satisfacción con la vida. Finalmente, los factores de Soledad emocional ($\beta = -.10$; $p < .01$) y factores estresantes ($\beta = .03$; $p < .01$) no presentan un efecto significativo sobre satisfacción con la vida, lo que sugiere una relación nula o de escasa relevancia práctica en el modelo.

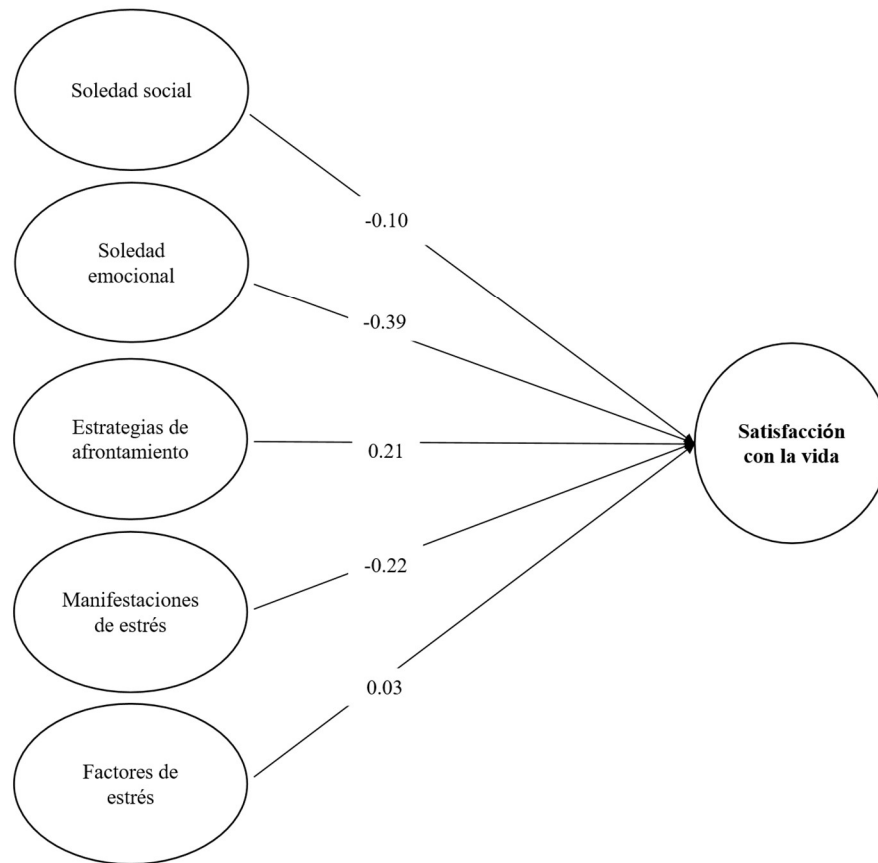


Figura 1. Estrés académico y soledad como predictores de la satisfacción con la vida.

Discusión

Este estudio tuvo como objetivo analizar el estrés académico y la soledad como predictores de la satisfacción con la vida en estudiantes de una universidad de Lima Centro, los resultados sugieren que el estrés académico y soledad pueden actuar como un factor de riesgo para la satisfacción con la vida. Se observa una relación negativa moderadamente fuerte entre la soledad social y la satisfacción con la vida, siendo el predictor negativo más relevante del modelo. Estos resultados se apoyan con la investigación de Alhamid et al. (2019) se encontró una correlación inversa significativa entre la soledad social y la satisfacción con la vida, esto quiere decir que

cuando la soledad social aumenta disminuye la satisfacción con la vida y viceversa. Además, Salimi (2011) muestra en sus resultados de regresión escalonada, la soledad social fue un predictor negativo significativo en la satisfacción con la vida, lo que indica que a mayores niveles soledad social se asocian con menores niveles de satisfacción con la vida.

La soledad emocional no presenta un efecto significativo sobre satisfacción con la vida. No obstante, hay estudios que difieren con investigaciones previas, Salimi (2011), encontró que la soledad emocional se relaciona negativamente con la satisfacción con la vida, siendo un predictor fuerte en un grupo de estudiantes universitarios. Por su parte, Özdoğan et al. (2021), en un estudio sobre la relación entre la soledad emocional, el bienestar y la satisfacción con la vida, explican que esta influencia puede variar dependiendo de las variables personales, como el sentido de vida y los recursos psicológicos del estudiante. Es decir, la soledad emocional no influye de la misma forma a todos. En conjunto, estas evidencias sustentan teóricamente la relevancia de la soledad emocional como un componente importante del bienestar. Y aunque en este estudio su impacto fue mínimo, podría estar influenciado por características propias de la vida universitaria y las relaciones personales que los estudiantes tienen fuera de este espacio. Este resultado muestra la importancia de tener en cuenta el contexto y la fase de desarrollo al investigar el impacto de las variables psicosociales sobre el bienestar (Brett y Rowley, 2023)

En cuanto a manifestaciones del estrés, esta presenta un efecto negativo sobre la satisfacción con la vida, indicando que a mayores manifestaciones del estrés menor satisfacción con la vida. Lo que sugiere que, a medida que los estudiantes perciben de forma frecuente síntomas como fatiga, ansiedad, irritabilidad y problemas de concentración, su satisfacción con la vida disminuye significativamente. Este resultado indica que el efecto del estrés en el bienestar no depende solo de exigencias académicas, sino principalmente de cómo el estudiante vive y maneja

el estrés a nivel emocional y cognitivo (Dureja & Sharma, 2024). En este contexto, diversos estudios respaldan que el malestar emocional constante influye en la manera en que las personas valoran su vida. En universitarios, síntomas continuos de estrés, como el agotamiento emocional y la ansiedad, interfieren en la vida diaria, reduciendo la satisfacción con la vida (Rathakrishnan et al., 2022). Asimismo, se ha observado que los estudiantes con síntomas de estrés suelen valorar su vida de forma más negativa, incluso cuando las exigencias académicas forman parte normal de su formación. Caldera-Montes et al. (2025) mencionan que no son tanto las exigencias académicas, sino síntomas emocionales del estrés, los cuales influyen directamente en la satisfacción con la vida. Desde esta perspectiva, la satisfacción con la vida depende en gran medida del estado emocional mantenido en el tiempo. Cuando el estrés es constante y se expresa a través de síntomas psicológicos frecuentes, la valoración de la vida se deteriora, lo que explica por qué las manifestaciones del estrés se relacionan más fuerte con la satisfacción con la vida que los factores de estrés por sí solos (Dureja & Sharma, 2024; Caldera-Montes et al., 2025).

Por otro lado, las estrategias de afrontamiento al estrés evidencian un efecto positivo sobre la satisfacción con la vida, lo que indica que el uso de estrategias de afrontamiento adecuadas para manejar el estrés académico contribuye a una mayor satisfacción con la vida. Estos hallazgos se apoyan con una investigación de Cabras y Mondo (2018) donde reveló una influencia fuerte del optimismo y las estrategias de afrontamiento en la satisfacción con la vida, tanto el afrontamiento orientado a la tarea y la evitación contribuyeron de forma independiente y positiva a la satisfacción con la vida, la estrategia orientada a la tarea tiene mayor poder predictivo, por el contrario, un mayor uso estrategias centrada en emociones se asocia a una menor satisfacción con la vida. Adicionalmente, Kord y Ansari (2014) en sus resultados mostraron que la satisfacción con la vida se correlacionó significativamente con la estrategia de concentración en la tarea y el afrontamiento

31

de evitación, pero la estrategia que se concentra en las emociones no mostró una correlación significativa con la satisfacción con la vida. Los análisis de regresión gradual evidenciaron que la estrategia de afrontamiento por evitación fue un predictor significativo de la satisfacción de la vida en estudiantes universitarios. Por otro lado, Estrada et al. (2024) encontró que las estrategias de afrontamiento al estrés y la autoeficacia predicen la satisfacción académica de los estudiantes universitarios.

Respecto a factores estresantes, muestran que esta dimensión no presenta un efecto sobre la satisfacción con la vida. Esto evidencia que, aunque los factores estresantes estén presentes, no constituyen un factor determinante sobre la satisfacción vital en esta muestra. Sin embargo, algunos estudios muestran que el aumento de exigencias como la sobrecarga académica, la exigencia de los docentes y los métodos de evaluación se asocian con una disminución leve en la satisfacción con la vida, cuando estos factores se analizan de manera independiente (Rathakrishnan et al., 2022; Caldera et al., 2025). En este sentido, Caldera et al. (2025) indican que, los estudiantes que presentan mayores niveles de estrés académico tienden a reportar una menor satisfacción con la vida; sin embargo, el impacto no es elevado, lo que sugiere que el estrés académico no es el único factor que influye en su bienestar general. De forma similar, Rathakrishnan et al. (2022) señalaron que, el estrés académico se asocia con una menor satisfacción con la vida, aunque no todas las situaciones estresantes afectan igual, ya que algunas tienen un impacto leve en el bienestar de los estudiantes. De igual manera, Dureja y Sharma (2024) indicaron que, aunque el estrés académico influye en cómo los estudiantes se sienten con su vida, su efecto disminuye cuando cuentan con buena salud y apoyo personal, lo que sugiere que el malestar no siempre es duradero. En esta misma línea, Elsayed et al. (2025) mostraron que el impacto negativo del estrés sobre la satisfacción con la vida se reduce cuando los estudiantes usan buenas estrategias para afrontar las

51 exigencias académicas y cuentan con recursos personales positivos. Esto explica por qué, en ciertos contextos universitarios, el estrés académico no tiene un efecto fuerte sobre la satisfacción con la vida.

14 Entre las limitaciones de la investigación se encuentra el uso de un muestreo no
36 probabilístico por conveniencia, lo que implica que los participantes no tuvieron la misma probabilidad de ser incluidos en el estudio. Por ello, los resultados no pueden generalizarse a toda la población universitaria, sino que deben interpretarse considerando las características específicas del grupo evaluado. Por lo que se sugiere utilizar otro tipo de muestreo y emplear un enfoque
34 probabilístico, con el fin de garantizar una mayor representatividad de la muestra y posibilitar la generalización de los hallazgos. Por otra parte, la investigación tuvo un diseño transversal, ya que
35 los datos se seleccionaron en un solo momento. Este aspecto reduce la posibilidad de establecer relaciones de causa y efecto entre las variables, permitiendo solo identificar relaciones predictivas
5 entre el estrés académico, la soledad y la satisfacción con la vida. Por lo que se recomienda optar
37 por un diseño de corte longitudinal, ya que este permitiría realizar un seguimiento más preciso de los cambios a lo largo del tiempo, fortaleciendo así la validez de los resultados. Además, a pesar de que el modelo estructural propuesto permitió identificar relaciones significativas entre las variables estudiadas, algunas dimensiones no presentaron efectos significativos. Esto indica que la satisfacción con la vida está determinada por múltiples factores y no solo del estrés académico y la soledad, por lo que, los resultados deben entenderse como una explicación parcial. Por lo que, se estima conveniente que se considere otras variables en futuras investigaciones, tales como resiliencia, autoestima, bienestar emocional, inteligencia emocional, habilidades blandas, optimismo, ansiedad, depresión, satisfacción con la familia y otros. Todo ello para facilitar una
20 comprensión integral de la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios.
18

En conclusión, los resultados del modelo estructural sugieren que el estrés académico y la soledad influyen de manera negativa en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. En primer lugar, se evidenció que las manifestaciones del estrés se asocian negativamente con la satisfacción con la vida, lo que indica que a mayor manifestación de estrés, menor es la satisfacción con la vida. Así también, el aumento de factores estresantes disminuye la satisfacción con la vida ligeramente, ya que muestra un efecto negativo débil. Asimismo, el uso de estrategias de afrontamiento contribuye a una mayor satisfacción con la vida. En cuanto a la soledad, el factor de soledad social actúa como un predictor negativo sobre satisfacción con la vida, lo que indica que, a mayor soledad social, menor es la satisfacción con la vida. Finalmente, la soledad emocional muestra un efecto positivo muy débil, lo que sugiere una relación prácticamente nula y con poca relevancia.

Referencias

- Alhamid, S., Azmi, D. N., Fahmi, A. Z., & Widiasmara, N. (2019). Life satisfaction and loneliness among college students in Yogyakarta. *Proceedings of the 13th International Conference on Language, Education, Humanities and Innovation (ICLEHI)*. https://www.researchgate.net/publication/335990692_Life_Satisfaction_and_Loneliness_among_College_Students_in_Yogyakarta
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038– 1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Barraza, A. (2018). *Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems*. Ecorfan. https://www.ecorfan.org/libros/Inventario_SISCO_SV-21/Inventario_sist%C3%A9mico_cognoscitivista_para_el_estudio_del_estr%C3%A9s.pdf
- Barraza, A., González, L., Garza, A., & Cázares, F. (2019). El estrés académico en alumnos de odontología. *Revista Mexicana de Estomatología*, 6(1), 12–26. https://pure.udem.mx/ws/portalfiles/portal/15077291/articluo_estres_academico.pdf
- Bakker, A., & Mostert, K. (2024). Teoría de las Demandas y Recursos del Estudio: Comprensión del Bienestar Estudiantil en la Educación Superior. *Educational Psychology Review* 36, (92). <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09940-8>
- Bozoglan, B., Demirer, V., & Sahin, I. (2013). Loneliness, self-esteem, and life satisfaction as predictors of Internet addiction: A cross-sectional study among Turkish university students. *Scandinavian journal of psychology*, 54(4), 313-319. <https://doi.org/10.1111/sjop.12049>
- Brett, C. E., Mathieson, M. L., & Rowley, A. M. (2023). Determinants of wellbeing in university students: The role of residential status, stress, loneliness, resilience, and sense of coherence. *Current Psychology*, 42(23), 19699-19708. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03125-8>
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research* (2nd ed.). Guilford Press. <https://www.guilford.com/books/Confirmatory-Factor-Analysis-for-Applied-Research/Timothy-Brown/9781462515363?srsId=AfmBOorQ0PdIHDzUyF6FzBnpuLq5qdYAgxBvdUeQPL0voSWH6nRPAm4->

- Buz, J., & Prieto, G. (2013). Análisis de la Escala de Soledad de De Jong Gierveld mediante el modelo de Rasch. *Universitas Psychologica*, 12(3), 971-981.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY12-3.aesd>
- Cabras, C., & Mondo, M. (2018). Coping strategies, optimism, and life satisfaction among first-year university students in Italy: Gender and age differences. *Higher Education*, 75(4), 643-654. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0161-x>
- Caldera, J. F., Reynoso, O. U., Zamora, M. R., Martín del Campo, P., & Caldera, I. A. (2025). Estrés académico y satisfacción con la vida en estudiantes universitarios mexicanos. *Psicogente* 28(53), 1-10. <https://doi.org/10.17081/psico.28.53.7183>
- García, Y., García, J. A., & Martínez, M. D. (2024). Estudio comparativo del estrés académico en estudiantes de ingeniería en Gestión Empresarial durante la pandemia covid-19. *RIDE Revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 14(28). <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1756>
- Cipolletta, S., Ronconi, L., & Tomaino, S. C. M. (2025). Social connections combat loneliness and promote wellbeing among college students coming out of the COVID-19 pandemic. *Frontiers in Psychology*, 16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1529795>
- De Jong Gierveld, J. & Kamphuis, F. (1985). The development of a Rasch-type loneliness scale. *Applied Psychological Measurement*, 9(3), 289-299.
<https://doi.org/10.1177/014662168500900307>
- De Jong, J., & (1987). Developing and testing a model of loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(1), 119–128. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.53.1.119>
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75.
https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13
- 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>
- Dureja, Y. & Sharma, R. (2024). Academic Stress, General Health and Life Satisfaction among College Students. *The International Journal of Indian Psychology*, 12(2).
<https://ijip.co.in/index.php/ijip/article/view/7761>

- Elsayed, H. A. E.(2025). Perceived stress and life satisfaction among university students: The mediating and moderating roles of coping strategies and personality traits. *Frontiers in Psychology* 16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1593555>
- Estrada, E. G., Larico, G. R., Roman, N. O., & Ticona, E. (2024). Coping with stress and self-efficacy as predictors of academic satisfaction in a sample of university students. *Salud, Ciencia y Tecnología*, 4, (840). <https://doi.org/10.56294/saludcyt2024840>
- Forero, C. G., Maydeu, A., & Gallardo, D. (2009). Factor Analysis with Ordinal Indicators: A Monte Carlo Study Comparing DWLS and ULS Estimation. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 16(4), 625–641. <https://doi.org/10.1080/10705510903203573>
- Gadzella, B. (1994). Student-Life Stress Inventory: Identification of and Reactions to Stressors. *Psychological Reports*, 74(2), 395-402. <https://doi.org/10.2466/pr0.1994.74.2.395>
- Green, Z. A., Faizi, F., Jalal, R., & Zadran, Z. (2021). Emotional support received moderates academic stress and mental well-being in a sample of Afghan university students amid COVID-19. *International Journal of Social Psychiatry*, 68(8), 1748 - 1755. <https://doi.org/10.1177/00207640211057729>
- Johnson, S. (1979). Children's Fears in the Classroom Setting. *School Psychology Review*, 8(4), 382–396. <https://doi.org/10.1080/02796015.1979.12086515>
- Kord, T. B., & Ansari, A. (2014). Relationship of stress coping strategies and life satisfaction among students. *International Journal of Psychology*, 8(1), 156-165. <https://www.sid.ir/FileServer/JE/5062520140108>
- Kupcewicz, E., Mikla, M., Kaducakova, H., & Grochans, E. (2022). Loneliness and Satisfaction with Life among Nursing Students in Poland, Spain and Slovakia during the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(5), 2929. <https://doi.org/10.3390/ijerph19052929>
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2008). Social cognitive career theory and subjective well-being in the context of work. *Journal of Career Assessment*, 16(1), 6 - 21. <https://doi.org/10.1177/1069072707305769>
- Lopes, A. R., & Nihei, O. K. (2021). Depression, anxiety and stress symptoms in Brazilian university students during the COVID-19 pandemic: Predictors and association with life satisfaction, psychological well-being and coping strategies. *PLoS one*, 16(10). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0258493>

- Malakcioglu, S. (2024). Emotional loneliness, perceived stress, and academic burnout of medical students after the COVID-19 pandemic. *Frontiers in Psychology*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1370845>
- Mathew, J. & Suminamol, C. S. (2025). Academic Stress and Life Satisfaction Among College Students. *International Journal for Multidisciplinary Research (IJFMR)*, 7(2), 2582-2160. <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2025.v07i02.42658>
- Muthen, L., & Muthen, B. (2017). *MPlus user' guide* (8th ed.).
- Olivas Ugarte, L., Morales, S. F., & Solano, M. K. (2021). Evidencias psicométricas del Inventario SISCO SV-21 para el estudio del estrés académico en universitarios peruanos. *Propósitos y Representaciones*, 9(2), e647. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n2.647>
- Oliver, A., Galiana, L., & Bustos, V. (2018). Validación de la Escala de Satisfacción con la Vida y su relación con las dimensiones del Autoconcepto en universitarios peruanos. *Persona*, 21(2), 29 - 44. <https://doi.org/10.26439/persona2018.n021.3018>
- Ooi, P. B., Khor, K. S., Tan, C. C, & Ong, D. L. T. (2022). Depression, anxiety, stress, and satisfaction with life: Moderatin g role of interpersonal needs among university students. *Frontiers in Public Health*, 10, 1-16. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.958884>
- Organización Mundial de la Salud. (2024, 23 de septiembre). La OMS insta a mejorar la salud y el bienestar de los adolescentes para velar por la salud de las futuras generaciones. OMS. <https://www.who.int/es/news/item/23-09-2024-securing-adolescent-health-and-well-being-today-is-vital-for-the-health-of-future-generations-who>
- Osborne, J. (Ed.) (2008). *Mejores prácticas en métodos cuantitativos*. SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781412995627>
- Otzen, T. & Manterola, C., (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Özdoğan, A. Ç., Yalçın, R. Ü., Haspolat, N. K., & Çelik, O. (2023). The mediating role of loneliness in the relation between preference for solitude, social competence, self-esteem and depression in emerging adults. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 29 - 48. <https://doi.org/10.38151/akef.2023.43>

- Perlman, D. & Peplau, L. (1982). *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy*. Wiley. https://peplau.psych.ucla.edu/wp-content/uploads/sites/141/2017/07/Peplau_Miceli_Morasch_82.pdf
- Rathakrishnan, B., Singh, S. S. B., Yahaya, A., Kamaluddin, M. R., Ibrahim, F., & Ab Rahman, Z. (2022). Academic stress and life satisfaction as social sustainability among university students. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 11(4), 1778 – 1786. <https://doi.org/10.11591/ijere.v11i4.22682>
- Restrepo, J., Sánchez, O., & Castañeda, T. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicoespacios*, 14(24), 17- 37. <https://doi.org/10.25057/21452776.1331>
- R-Studio Team. (2021). *R Studio: Integrated Development for R*. Rstudio Team Inc.
- Salimi, A. (2011). Social emotional loneliness and life satisfaction. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 292 - 295. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.241>
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness-of-Fit Measures. In *Methods of Psychological Research*, 8(2), pp. 23-74). <https://doi.org/10.23668/psycharchives.12784>
- Schreiber, J. B, Nora, A., Stage, F. K., Barlow, E. A., & King, J. (2006). Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis. A review. *Journal of Educational Research*, 99(6), 323-338. <https://doi.org/10.3200/JOER.99.6.323-338>
- Secretaría Nacional de la Juventud. (2023, junio 20). El 32.3 % de jóvenes de 15 a 29 años presentaron algún problema de salud mental. <https://juventud.gob.pe/2023/06/el-32-3-de-jovenes-de-15-a-29-anos-presentaron-algun-problema-de-salud-mental/>
- Silva, M. F., López, J. J., & Meza-Zamora, M. E. C. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, 28(79), 75 - 83. <https://doi.org/10.33064/icycuaa2020792960>
- Suazo, F. N., Mendo, S., & Polo del Río, M. I. (2025). Impacto del estrés académico y satisfacción con la vida en estudiantes chilenos con y sin discapacidad en educación superior: un análisis de género. *Revista de Psicología y Educación*, 20(1), 57 - 63. <https://doi.org/10.70478/rpye.2025.20.06>

- Talavera, F. (2020). Fundamentos metodológicos de la investigación: el génesis del nuevo conocimiento. *Revista Scientific*, 5(16), 99 - 119. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.16.5.99-119>
- UNESCO IESALC. (2024, 11 de noviembre). Nuevo informe: apoyando la salud mental de los estudiantes de educación superior. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. <https://www.iesalc.unesco.org/es/articles/nuevo-informe-apoyando-la-salud-mental-de-los-estudiantes-de-educacion-superio>
- Ventura-León, J. L., & Caycho, T. (2017). Validez y fiabilidad de la escala de soledad de Jong Gierveld en jóvenes y adultos peruanos. *PSIENCIA: Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 9(1), 1-18. <https://www.redalyc.org/pdf/3331/333152921005.pdf>