



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Psicología

**Grado de satisfacción de estudiantes universitarios con el ecosistema
escolar y su relación con niveles de ansiedad y depresión**

T E S I S

**QUE, PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

PRESENTA:

VIANEY MELO CABRERA

DIRECTORA:

DRA. ANGÉLICA JUÁREZ LOYA

COMITÉ:

MTRA. KARLA SUÁREZ RODRÍGUEZ

DRA. KARLA EDITH GONZÁLEZ ALCÁNTARA

DRA. ALICIA ELVIRA VELÉZ GARCÍA

DRA. CLAUDIA IVETHE JAEN CORTÉS

Ciudad Universitaria, CDMX. Octubre de 2020





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*A las personas que con su afecto y compañía hacen de este mundo un lugar más habitable,
más bello y amable.*

A quienes me permiten llamarles hogar y también serlo.

Mi sincero agradecimiento

En lo personal

A Maricela y Joel, porque lo que en mí han sembrado e inculcado me ha permitido ser quien soy y también aprender a soñar por mí misma.

A Joss, porque solo en la fraternidad conocemos versiones de nosotras mismas que de ninguna otra forma podríamos descubrir.

A Eguiul porque los referentes que hemos construido alrededor del amor me inspiran y conmueven de una manera única.

A Elena, Amiel, Laura, Pamela, Mariana, Lorie, Gabriela. A Diego, Adrián, Aldo, Daniel, Cris y Raúl, porque cada encuentro con ustedes inaugura la posibilidad de creer en que todo siempre podrá estar bien.

Sus lazos salvan.

En lo profesional

A Angélica, por la paciencia, la comprensión, la dirección, el apoyo, el trato humano y profesional para llevar a cabo este proyecto. A Karla, por su disposición y orientación para concluirlo.

A Diana, Ana, Ligia, Guillermo y Rafael, porque el ejercicio de su vocación fue una guía importante para encontrar mi camino en la psicología.

A mis sinodales, profesoras, compañeros y personas que en el camino han sido claves para mi formación.

Contenido

Resumen.....	7
Introducción.....	9
Antecedentes.....	11
Salud mental en jóvenes universitarios.....	11
Implicaciones de la vida universitaria.....	12
La universidad y la salud mental.....	14
Epidemiología de la depresión y la ansiedad en estudiantes universitarios.....	15
Población juvenil.....	15
Prevalencia de depresión y ansiedad en población universitaria.....	18
Depresión y ansiedad por áreas del conocimiento.....	19
Variables asociadas a la depresión y la ansiedad.....	21
La importancia del entorno escolar.....	21
Factores de riesgo y protección para la depresión y la ansiedad.....	23
La variable de satisfacción universitaria.....	27
Planteamiento del problema.....	29
Justificación.....	30

Método.....	32
Preguntas de Investigación.....	32
Objetivos generales.....	32
Objetivos específicos.....	32
Hipótesis.....	33
Tipo de estudio y diseño.....	33
Variables.....	34
Instrumentos.....	35
Participantes.....	38
Procedimiento.....	39
Cumplimiento de normas éticas.....	40
Análisis de Datos.....	41
Resultados.....	42
Propiedades psicométricas de la escala SEUE.....	42
Prevalencias de depresión, ansiedad y satisfacción con el ecosistema escolar.....	54
Diferencias entre sexo.....	56
Relación entre depresión, ansiedad y satisfacción.....	58
Muestra total.....	58
En cada sexo.....	59

Discusión.....	61
Conclusiones.....	67
Referencias.....	70
Anexo A.....	88
Anexo B.....	98

Resumen

La mayoría de los problemas de salud mental suelen asociarse con distintos grados de ansiedad y depresión. En jóvenes universitarios, la satisfacción con el ecosistema escolar, entendida como la apreciación favorable que hacen los estudiantes de su experiencia con las diferentes estructuras, sistemas y servicios que conforman al contexto educativo, puede influir en su bienestar emocional; además, se sabe que son una población en riesgo de presentar depresión o ansiedad puesto que se enfrentan a diversos estresores dentro y fuera de la vida académica. Conocer mejor cuáles de los factores involucrados pueden intervenir en que el curso de su trayectoria profesional resulte en una experiencia satisfactoria es relevante para la toma de decisiones en el cuidado de la salud mental por parte de la institución.

El objetivo de esta investigación fue conocer la relación existente entre la satisfacción de los estudiantes universitarios con su ecosistema escolar y las variables depresión y ansiedad. Se llevó a cabo un estudio no experimental, correlacional y de diseño transversal con 742 estudiantes de licenciatura pertenecientes a alguna de las cuatro áreas del conocimiento en el campus de Ciudad Universitaria, con promedio de edad de 21 años ($DE= 1.64$).

Se aplicaron tres instrumentos, el inventario de depresión de Beck, el inventario de ansiedad de Beck y la versión validada, en esta misma investigación, del instrumento SEUE para medir la satisfacción de los estudiantes. Se realizó un análisis de correlación no paramétrico con el coeficiente rho de Spearman y análisis de diferencias para identificar cómo eran las variables al dividirlos por sexo y por área de conocimiento.

Los resultados indicaron que tanto para los hombres como para las mujeres hay una relación negativa de la depresión y ansiedad con la satisfacción percibida respecto al ecosistema escolar.

Las mujeres tuvieron más puntajes moderados y altos de depresión y ansiedad (17.1% depresión moderada y 10.3% depresión alta; 24.9% ansiedad moderada y 28.7% ansiedad elevada). Al analizar los datos por área del conocimiento se encontró que los estudiantes de ciencias sociales son quienes reportaron mayores índices de depresión, ansiedad y de insatisfacción con el ecosistema escolar.

Se concluye que la satisfacción respecto al ecosistema escolar puede ser una variable relevante a considerar dentro de los muchos factores que se relacionan con la depresión y la ansiedad. Así como que, en los universitarios están presentes síntomas tanto de ansiedad como de depresión en diferentes niveles pero hay variaciones respecto al sexo y área del conocimiento.

Palabras clave: Depresión, ansiedad, satisfacción escolar, estudiantes universitarios.

Introducción

La depresión y la ansiedad son dos de los principales problemas que comprometen la salud mental de las personas en la actualidad, principalmente en los jóvenes. La Organización Panamericana de la Salud reportó en su informe de 2018 que la depresión afecta principalmente a la población juvenil y que, a nivel regional, es la primera causa de discapacidad. También reportó que, del 2005 al 2015, los casos de personas que reportaban sentirse ansiosas aumentaron 14.9% durante esos diez años, colocando a la ansiedad como el segundo padecimiento más común que afecta los años de vida ajustados por discapacidad.

Los jóvenes que son universitarios deben adaptarse a un nuevo escenario académico y enfrentarse a múltiples factores dentro y fuera de él que pueden resultar estresantes, por lo que la interacción con este entorno puede contribuir a que ellos presenten depresión y ansiedad (Chau & Vilela, 2017). Una de las variables que se ha asociado a la depresión y la ansiedad de manera negativa es la satisfacción con su experiencia universitaria y con todos los elementos que la conforman, es decir con el ecosistema escolar (Carrillo, 2015; Gento & Vivas, 2003; Kumar et al., 2016).

Esta investigación busca obtener información que corrobore la relación entre la satisfacción y las variables de depresión y ansiedad, y conocer cómo son los niveles de cada una de las variables en los estudiantes, con la intención de aportar al conocimiento de los diferentes factores que influyen en la salud mental de los jóvenes universitarios.

En los antecedentes se hablará sobre las características de la vida universitaria y de la manera en que éstas pueden tener un impacto en la salud mental. Posteriormente se expondrán datos epidemiológicos sobre la prevalencia de depresión y ansiedad en los estudiantes universitarios, las diferencias que se han encontrado respecto a al sexo y área de conocimiento. También se indagará en otras variables que han demostrado tener un impacto en ambos padecimientos y se explicará la satisfacción con el ecosistema escolar como una dimensión relevante.

Después se abordará el método para llevar a cabo al estudio, en donde se explica la razón por la que se validó el instrumento SEUE para evaluar la satisfacción con el ecosistema escolar, cuáles fueron las características de la muestra y los análisis utilizados para conocer la relación, los análisis descriptivos y las diferencias entre sexos y áreas del conocimiento. Se profundizará en los resultados obtenidos de la validación del instrumento y en los datos encontrados de acuerdo a los objetivos. Finalmente se discutirá si lo reportado coincide o no con otras investigaciones y se harán sugerencias para los estudios que deseen profundizar en el tema.

Antecedentes

Salud Mental en Jóvenes Universitarios

Desde hace décadas se ha buscado entender la salud mental de manera integral, no solo como la ausencia de enfermedad sino también en lo que implica el desarrollo de las potencialidades para la vida y de la interacción propia e inherente de las personas con el medio físico-social que las rodea (De la Fuente, 1978).

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2013) la salud mental se define como un estado de bienestar en el cual el individuo es consciente de sus propias capacidades, puede afrontar las tensiones normales de la vida haciendo uso de sus recursos, trabajar de forma productiva y ser capaz de contribuir en su comunidad; no obstante puede verse afectada por una serie de factores socioeconómicos, culturales, políticos y ambientales, así como por la habilidad de cada persona para gestionar sus pensamientos, emociones, comportamientos e interacciones con los demás.

Durante el curso vital, los seres humanos estamos expuestos de manera natural a cambios y demandas provenientes de diversas fuentes que causan malestar, dolor o inestabilidad, ante los cuales es necesario realizar un proceso de adaptación para superarlos (Bernal & Martínez, 2015). Hay algunos periodos de vida que, en sí mismos, representan la posibilidad de crecimiento y acceso a mejores oportunidades, sin embargo implican retos o transformaciones que pueden comprometer la salud mental. Una de estas etapas es la transición por la vida universitaria (Pérez et al, 2011).

En los últimos años se ha incrementado el acceso a la educación superior, esto en un contexto donde la profesionalización ha empezado a constituirse casi como una necesidad entre los jóvenes y sus familias. La población juvenil como agente social activo contribuye al desarrollo social y económico de la comunidad, sin embargo, la alta exigencia que caracteriza al sistema universitario puede generar un entorno arduo para quienes emprenden el desafío de formarse profesionalmente (Aguirre et al., 2016).

La transición en la educación superior implica una discontinuidad respecto a la experiencia educativa y social anterior, al ser un proceso de adaptación a un nuevo estilo de vida regulado por normas explícitas o implícitas que los estudiantes deben aprender para funcionar adecuadamente (Rodríguez et al., 2009).

Si la salud mental se refiere a un estado de bienestar en el cual las personas pueden poner en marcha sus habilidades y capacidades para enfrentarse a múltiples retos en las diferentes etapas de vida, resulta importante conocer las características del entorno universitario que pueden influir en la salud mental de los estudiantes, quienes son el principal agente activo de la sociedad.

Implicaciones de la Vida Universitaria

Los jóvenes que inician la vida adulta establecen nuevas formas de relacionarse con su familia, pares y profesores, viven experiencias que consolidan su identidad, desarrollan su sexualidad, trabajan en su autonomía, adquieren mayores responsabilidades y responden a las expectativas personales y de otros (Baader et al., 2014; Chau & Vilela, 2017). Al mismo tiempo, comienzan a insertarse en un mundo laboral exigente donde las oportunidades son pocas mientras los títulos son indispensables, enfrentándose a una dinámica de avances tecnológicos, en la que deben ser capaces de innovar y estar en estrecha vinculación con la investigación y la vida productiva del país (Izquierdo & Mestanza, 2017).

Así, los estudiantes se ven expuestos a los nuevos desafíos que implica el sistema académico, en el cual deben tomar decisiones vocacionales que definen su futuro, son expuestos a diversas formas de enseñanza-aprendizaje y ponen en juego sus competencias y habilidades para alcanzar objetivos en un plazo determinado por la carrera elegida (Juárez & Silva, 2019).

Los eventos que se han identificado como principales estresores en la vida académica universitaria se centran en tres grandes grupos: 1) los relacionados a los procesos de evaluación, 2) los

que atañen a la sobrecarga de trabajo y el tiempo para realizarlos y 3) los que se refieren a los métodos de enseñanza y componentes organizacionales, como los planes de estudio, la participación en la gestión y toma de decisiones (Erazo & Jiménez, 2012; Cabanach et al., 2016).

Respecto a la evaluación, constantemente se ven expuestos a la preocupación sobre los objetivos de cada materia, la incertidumbre en torno a las expectativas y criterios del profesor, el tipo de exámenes y la adecuada forma de prepararse para ellos (Chau & Saravia, 2014).

Para superar estos obstáculos, generalmente deben hacer intensas jornadas de estudio, como lo marca el punto dos; enfrentar la competitividad entre los compañeros, hacer cambios en los horarios de alimentación y en el ciclo sueño-vigilia; y enfrentar otros factores psicosociales y dificultades económicas que pueden sumarse dependiendo de su contexto familiar (Gutiérrez et al., 2010).

Lo mencionado en el punto tres, la organización de su universidad, planes de estudio, métodos de enseñanza, también es otra fuente de estrés y ocasiona malestar emocional que incluso puede determinar su permanencia en la universidad (Juárez & Silva, 2019).

Otro tipo de variables que influyen en el curso de la universidad son las variables personales, en las que destaca el papel de la motivación, la percepción de control, las expectativas de logro y los recursos de afrontamiento al estrés, incluida la autoestima y el autocontrol. En el caso de los factores pertenecientes al contexto, es muy importante el soporte social, la continuidad y la coherencia que brinda el entorno escolar (González & Abarca, 2017).

La interacción de los factores personales con los estresores y las características de la vida universitaria, impacta la manera en que los estudiantes transitan esta etapa. En ocasiones esa manera representa la oportunidad de que su salud mental se vea afectada.

La Universidad y la Salud Mental

Al hablar de salud pública, una forma de evaluar la carga de morbilidad es mediante los años de vida ajustados por discapacidad, que se refieren a los años de vida saludable y productiva perdidos por la incapacidad que conlleva padecer algún trastorno o enfermedad (Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2018).

La OPS registró que hasta el año 2013, los años de vida ajustados en función de la discapacidad que provocan los padecimientos mentales representan el 5.5 % de todas afectaciones en la región de las Américas; los trastornos depresivos y ansiosos son de los trastornos que encabezan la lista, seguidos de los trastornos por dolor, neurocognitivos, autolesiones, consumo de sustancias, esquizofrenia, trastorno bipolar, trastornos de conducta y del desarrollo.

De todos ellos, la depresión representa la mayor carga al ser la quinta causa de discapacidad entre todos los padecimientos de salud física y mental, ya que perjudica considerablemente la capacidad de llevar a cabo actividades laborales, académicas y de afrontar la vida cotidiana.

Los trastornos por ansiedad parecen secundarios en comparación con los depresivos debido a que están asociados a menor grado de discapacidad; sin embargo, se les considera como el sexto factor que contribuye a la pérdida de salud a nivel mundial (OPS, 2017).

Otras investigaciones apoyan la idea de que la fase universitaria coincide con la adultez emergente, la etapa entre los 18 y 29 años, en la cual, a diferencia de otros momentos de la vida, se acentúan precisamente los problemas de salud mental, como los del estado de ánimo y de ansiedad (Barrera & Vinet, 2017; Gutiérrez et al., 2010). No solo por las características ya mencionadas sino también porque es una población que puede estar expuesta a otros factores de riesgo como antecedentes de padecimientos psiquiátricos o psicológicos, consumo de sustancias y alcohol, sufrir pérdidas significativas, entre otras situaciones (Arrieta et al., 2014).

De esta manera, ser estudiante universitario es un periodo importante no solo para la generación de salud o enfermedad sino también para el desarrollo de patrones de comportamiento saludable que puedan disminuir el riesgo y prevenir los trastornos clínicos durante ese periodo y en la edad adulta (Cubillas et al., 2012; Micin & Bagladi, 2011; Pardo et al., 2004).

Cuando la salud mental de los jóvenes universitarios se ve afectada se puede reflejar en los años de vida ajustados por la discapacidad que genera el desarrollar algún trastorno o problema psicológico, por ello conocer la prevalencia y la manera en que han cambiado los datos estadísticos de dos de los principales padecimientos en los jóvenes (la depresión y la ansiedad), puede brindar un panorama de cómo se presentan en ellos y específicamente en la vida universitaria.

Epidemiología de la Depresión y la Ansiedad en Estudiantes Universitarios

Población Juvenil

A nivel mundial se conoce que la depresión afecta aproximadamente a 300 millones personas y en su forma más grave, puede conducir al suicidio. Esto es alarmante, puesto que cerca de 800 mil habitantes se suicidan cada año, convirtiéndose en la segunda causa de muerte entre los más jóvenes, de 15 a 29 años (OMS, 22 de marzo de 2018, 09 de abril de 2018 y 02 de septiembre de 2019); precisamente el periodo en que se cursa una carrera.

La OPS afirmó en su informe de 2018 que la depresión afecta principalmente a la población juvenil y que, a nivel regional, es la primera causa de discapacidad. También reportó que, del 2005 al 2015, los casos de personas que reportaban sentirse ansiosas aumentaron un 14.9% durante esos diez años, colocando a la ansiedad como el segundo padecimiento más común que afecta los años de vida ajustados por discapacidad.

Como parte de la iniciativa mundial de encuestas en salud mental, en México se realizó la Encuesta Nacional de Epidemiología Psiquiátrica en los años 2001 y 2002, los resultados mostraron que el 14.3% de la población había experimentado algún trastorno de ansiedad (fobia social, fobia específica o trastorno de estrés postraumático con mayores prevalencias), mientras que el 9.2% había presentado trastornos de tipo afectivo siendo el episodio de depresión mayor el más frecuente, concluyendo que una de cada cinco personas mexicanas entre los 18 y los 65 años de edad había padecido (hasta ese momento) al menos un trastorno mental a lo largo de su vida (Medina-Mora et al., 2003).

Aunque a la fecha no se ha vuelto a evaluar a la población mexicana en una encuesta de estas características, hay estudios que continúan aportando evidencia sobre el aumento en la prevalencia de los problemas de salud mental y que concuerdan en que las cohortes más jóvenes son un rango de la población que se ve mayormente afectado.

Un estudio aportó datos acerca de que los jóvenes entre 18 y 29 años tienen 2.7 veces más la probabilidad de desarrollar algún trastorno mental que se mantenga de por vida en comparación con otros grupos de edad, así como que los trastornos de ansiedad son más comunes en mujeres que en hombres (Medina et al., 2007). Lo cual corresponde con los datos presentados en otros países (Kesler, 2007).

En el 2015 Polanczyk et al. realizaron una revisión sistemática de estudios con niños y adolescentes para estimar la prevalencia de diferentes trastornos psicológicos en esta población en diferentes países. Encontraron que el porcentaje que presentó algún tipo de trastorno fue de 13.4%, para cualquier trastorno de ansiedad de 6.5% y para los trastornos depresivos de 2.6%. En dichas estimaciones no había variaciones respecto a la ubicación geográfica o el año en que se había llevado a cabo los estudios a pesar de las diferencias culturales ni socioeconómicas de cada sistema de salud.

Aunado a ello, en la Encuesta Mexicana de Salud Mental en Adolescentes se observó que uno de cada once jóvenes entre 12 y 17 años había presentado algún trastorno mental grave, principalmente del estado de ánimo, y a pesar de que los trastornos ansiosos eran los menos graves, también fueron los más frecuentes (Benjet et al., 2009).

De acuerdo con los registros del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), en el 2017 el 19.1% de las personas entre 15 y 29 años se habían sentido deprimidas alguna vez en el año y el 6.7% lo había hecho de manera más regular, ya sea diario, semanal o mensualmente. Para el año 2018 se observó que la tasa de depresión por cada 100 mil habitantes era de 140 para las mujeres y de 51 para los hombres (INEGI, 2020), lo que corrobora que el sexo puede ser un indicador importante respecto a la prevalencia.

La ansiedad y la depresión constituyen los dos trastornos más registrados en la población general y en la población joven, y son también los principales motivos de consulta en los estudiantes universitarios (Agudelo et al., 2008). Como se mencionó en el primer apartado, el cursar una carrera universitaria implica un incremento en los estresores a afrontar cotidianamente, como lo son los compromisos académicos, el distanciamiento familiar, el desplazamiento desde el lugar de origen, en algunos casos el inicio de un compromiso laboral, entre otros factores que facilitan el presentar síntomas de ansiedad y afectaciones del estado de ánimo en comorbilidad (Páez & Peña, 2018).

Estos datos epidemiológicos en la literatura científica muestran que los jóvenes, principalmente entre los 15 y 29 años, son una población en riesgo de presentar depresión y ansiedad, pero las características de lo que implica ser universitario han hecho que se considere a esta población de estudiantes como una muestra particular.

Prevalencias de Depresión y Ansiedad en Población Universitaria

Específicamente en los estudiantes universitarios se han reportado diferentes datos respecto a las prevalencias de depresión y ansiedad. En el caso de la depresión, algunas investigaciones refieren que son alrededor del 47.3 % de los jóvenes quienes reportan síntomas, que afecta mayormente a mujeres y que la depresión leve es la más frecuente (Gutiérrez et al., 2010). Este porcentaje coincide con el reportado por Castellanos et al. (2016), en el que del 46.6% de los estudiantes que manifestaron sentirse deprimidos, el 32.4 % lo sentía a nivel leve, el 12.7% a nivel moderado y el 1.5% a nivel severo; también se reportó que había diferencias significativas entre hombres y mujeres, principalmente en el componente cognitivo-afectivo, siendo las mujeres quienes presentaron más síntomas de este tipo, relacionados con sentimientos de tristeza, inutilidad e irritabilidad.

En otra muestra de universitarios (Bartra, 2016) los niveles de depresión fueron más elevados, el 26.2% se ubicó en un nivel mínimo, el 23.2% en un nivel leve, el 26.2% en un nivel moderado y el 23.4 en un nivel severo. De estos estudiantes, los que presentaban mayores niveles de depresión eran los que tenían entre 16 y 21 años, datos similares a los encontrados por Carranza (2012).

Algunos autores han estudiado la presencia de depresión y ansiedad en la misma muestra de estudiantes de nuevo ingreso a la universidad. Por ejemplo, un estudio de Barredas et al. (2015) obtuvo información acerca de que el 14.5% de las mujeres presentaban ansiedad severa y el 54.4% nivel leve; el 59% de los hombres presentó ansiedad leve y el resto no presentó. Mientras que para depresión, en esta investigación solo el 25% refería síntomas pero, de este porcentaje, también fue más severa para las mujeres.

En otros estudios como el de Tijerina et al. (2018), el 42.9% de los estudiantes mencionaron sentir algún nivel de depresión y de ellos casi una cuarta parte presentaba también sintomatología ansiosa. En los pacientes jóvenes con depresión mayor, de igual forma se ha encontrado que casi la mitad de ellos presentaba también algún trastorno de ansiedad, principalmente ansiedad generalizada o

algún trastorno de pánico; y que cuando se encuentran al mismo tiempo pueden ser más severos y con mayor impacto en la vida (Aragones et al., 2009). Aunado a ello, la depresión y la ansiedad han correlacionado estadísticamente de manera significativa, por lo que es difícil distinguir si alguna de ellas es primaria (Agudelo et al., 2008; Vázquez & González, 2014).

Varias de las investigaciones recién mencionadas mostraron que más del 40 % de los alumnos presenta síntomas depresión, aunque los porcentajes que refieren para cada nivel son distintos. La ansiedad puede estar presente en quienes manifiestan depresión y también en quienes no la presentan. Sin embargo, en ambos casos la prevalencia es mayor en las mujeres, lo que ha llevado a considerar otros criterios como el área de estudio a la que pertenecen los estudiantes universitarios.

Depresión y Ansiedad por Áreas del Conocimiento

Diferentes investigaciones apoyan la premisa de que en comparación a otras carreras, es el área de Ciencias de la Salud donde la prevalencia de sintomatología depresiva y ansiosa se acentúa más (Dyrbye et al., 2006; Morales et al., 2013).

Meyer et al. (2013) realizaron un estudio con 326 estudiantes de medicina y enfermería en donde el 38.7% presentó niveles altos de estrés y significativamente mayores en el género femenino. Caro et al. (2019) encontraron que por cada estudiante de medicina hombre había 1.7 estudiantes mujeres que presentaban síntomas de ansiedad. En este último estudio, las variables que mejor explicaron la sintomatología ansiosa fueron temor para participar o hablar en clase, sentir angustia antes de presentar una prueba académica y haber presentado dificultades con sus compañeros en el ciclo escolar anterior. Las variables asociadas a la depresión eran aquellas relacionadas con la desmotivación académica y a sentirse decaído o triste en el último año.

Los autores adjudican que los riesgos psicosociales de la labor médica pueden influir de manera importante en la aparición del desgaste profesional incidiendo en la salud mental de los estudiantes.

La sobrecarga académica también es un factor que incide sobre el bienestar de los alumnos, una gran cantidad de contenidos teóricos de ciencias básicas y preclínicas, así como la actividad presencial que implica restar tiempo para realizar las tareas con éxito, son otros factores que podrían explicar la afectación a la salud mental en universitarios que cursan alguna carrera en ciencias de la salud (Cabanach et al., 2016).

En cuanto a los estudiantes de otras áreas, las investigaciones son más limitadas. Recientemente un estudio realizado con 1140 estudiantes de Ciudad Universitaria (Juárez, 2019) demostró que el 17.6% presentó síntomas de depresión elevados, el 65.9% depresión moderada y el 16.5 % sin depresión. Dentro del nivel elevado, el área que mostró mayor prevalencia fue la de Humanidades (5.3%), seguida por el área de Ciencias Sociales (4.7%); en los síntomas moderados, el área de Ciencias Sociales (21.1%) y el área de Ciencias Biológicas y de la Salud (19%) fueron predominantes en la sintomatología presentada; lo cual no coincide con las investigaciones previas respecto al área de ciencias de la salud.

La información epidemiológica es necesaria para comprender el alcance y la carga de los problemas de salud mental en los estudiantes de educación superior, guiar las intervenciones que pueden promover el bienestar psicológico de los estudiantes y monitorear las tendencias a lo largo del tiempo (Stallman, 2010).

La relación entre los estímulos estresantes presentes en la universidad y la presencia de ansiedad o depresión es indiscutible, pero conocer qué situaciones son percibidas como más estresantes en la vida diaria de los jóvenes y continuar describiendo la importancia de los factores personales, psicosociales y ambientales proporcionaría, sino una solución inmediata a estas problemáticas, sí conocer más acerca del desarrollo de dichos problemas psicológicos en población universitaria y contribuir en las propuestas y medidas a considerar por parte de las instituciones para su atención (Balanza et al., 2009).

En cuanto a las áreas de conocimiento se ha puesto mayor atención al área de ciencias biológicas y de la salud porque representa una sobrecarga académica y clínica, por ejemplo para los estudiantes de medicina. Existen muy pocos estudios que consideran al área de conocimiento como una variable que pueda arrojar información sobre las diferencias entre los niveles de ansiedad y depresión, en cambio se ha dado importancia a múltiples variables que pueden estar relacionadas.

VARIABLES ASOCIADAS A LA DEPRESIÓN Y LA ANSIEDAD

La Importancia del Entorno Escolar

Cuando se habla de problemas psicológicos se hace referencia a la importancia de la interacción entre los factores biológicos, del desarrollo, ambientales y del contexto. En el caso de la depresión, aunque hay factores hereditarios que pueden ser el origen, los sucesos de vida en la historia de cada individuo tienen un papel relevante en su aparición (Ramírez, 2020). La ansiedad en cambio puede presentarse de manera más frecuente al ser una respuesta adaptativa normal frente a diferentes amenazas del ambiente (estrés) permitiendo afrontarlas, aunque hay ocasiones en que la respuesta no resulta adecuada debido a que los estresores del entorno pueden ser excesivos para los recursos de que se dispone (Castillo et al. 2016).

Es el entorno universitario uno de los principales escenarios donde se expresan los problemas sociales contemporáneos y se ponen en evidencia las profundas desigualdades que caracterizan la experiencia escolar de los estudiantes (Romero et al., 2017).

La teoría del modelo ecológico de Bronfenbrenner (1977, citado en Córtes, 2004) plantea que los seres humanos nos desenvolvemos y desarrollamos en diferentes sistemas o ecosistemas al interactuar en ellos dinámicamente.

El primer sistema (microsistema) es aquel que incluye las actividades, roles y relaciones de cada persona con un entorno determinado. El segundo sistema (mesosistema) se refiere a la unión de dos o más entornos (microsistemas) en los que el sujeto participa activamente. El siguiente entorno se denomina exosistema y se describe como uno o dos entornos que no incluyen a la persona como participante pero en los cuales se producen hechos que le afectan. El siguiente nivel, el macrosistema, es relativo a las correspondencias en forma y contenido de los sistemas de menor orden (micro, meso y exo), a nivel de la subcultura o de la cultura en su totalidad junto con el sistema de creencias e ideología que sustenten estas correspondencias.

Dos de las principales aportaciones de este modelo son, por un lado, la atención que presta a las interconexiones ambientales desde la relación entre los diferentes niveles y el impacto que estas pueden tener sobre la persona y su desarrollo psicológico (Torrico et al., 2002). El microsistema al ser el contexto más cercano donde se establecen relaciones directas con otros incluiría a la familia, el vecindario y el entorno universitario.

Carillo (2015) define al entorno universitario como todo aquello que sucede dentro de la institución educativa y que influye de manera directa o indirecta en el funcionamiento de quienes ahí estudian. Sin embargo, es al mismo tiempo un espacio constituido por elementos, desde lo micro hasta lo macro (estudiantes, administrativos, funcionarios, trabajadores, docentes, actores sociales, políticas e intervenciones que ahí participan), que tienen que funcionar de manera interrelacionada y que tienen que ser primordialmente tomados en cuenta a fin de lograr determinados objetivos en los que se incluiría la atención a la salud mental (Tlalolin, 2017).

De acuerdo con Choque (2009) esta perspectiva es congruente con el modelo ecológico y por lo tanto, es posible entender al entorno universitario como un ecosistema que refiere al conjunto de personas, organizaciones y elementos que constituyen el entorno de los estudiantes. Es decir, la interacción entre estudiantes, profesores, el espacio físico y social donde se realizan las actividades

educativas, los espacios deportivos, de recreación y al mismo tiempo los servicios básicos, las normas y reglas de la institución, las asociaciones de estudiantes y los factores que influyen en todos los niveles del modelo de Bronfenbrenner.

Un elemento que resulta importante para comprender mejor esta interacción es conocer la percepción que tienen los mismos estudiantes sobre el ambiente escolar en el cual se ven inmersos; para ello es necesaria una evaluación constante por parte de los alumnos sobre su experiencia universitaria (Casas et al., 2014).

En la intercomunicación de todos los factores que involucran al ecosistema universitario y que tienen un papel relevante en la aparición de la depresión y la ansiedad, se han estudiado como dos grandes grupos los factores que resultan de riesgo o de protección.

Factores de Riesgo y Protección para la Depresión y Ansiedad

La exposición al maltrato, el abandono, el abuso de sustancias, la discriminación, la violación de derechos humanos, ser parte de grupos minoritarios, grupos marginados o de alguna población indígena, así como los altos niveles de estrés, son algunos de los factores que pueden aumentar el riesgo de desarrollar problemas como la depresión y la ansiedad (Organización Mundial de la Salud, 2013).

Los factores económicos impactan en el contexto universitario, incluso en los países más desarrollados las personas con desventajas socioeconómicas tienen un riesgo mayor de desarrollar un trastorno cognoscitivo o emocional (Arrieta et al., 2014; Ramírez, 2020). Se ha identificado que los estudiantes que no están conformes con su situación económica o se encuentran preocupados por ella, a menudo pueden presentar mayor probabilidad de sentirse deprimidos en algún punto de su carrera (Najman, 2010; Pereyra, 2010).

Respecto a las variables sociales, Berenzon et al. (2013) refieren que en la población mexicana, algunos factores psicosociales asociados a la depresión son, en el caso de las mujeres: la condición de ser mujer, ser jefa de familia, dedicarse exclusivamente a las labores del hogar y tener la responsabilidad de cuidar a algún enfermo y, en el caso de los hombres: estar desempleado, tener problemas legales, aislarse socialmente, haber migrado y consumir sustancias; condiciones que pueden coincidir con la etapa universitaria.

Se considera que los síntomas depresivos en las mujeres pueden estar relacionados a las desventajas en el estatus social y financiero, pero también a una mayor exposición a la violencia de género, la violencia sexual y a las condiciones que implica para las mujeres cada etapa del ciclo vital (Gaviria, 2009). La violencia en sí misma ha mostrado ser un factor de riesgo importante, puesto que se ha visto que los jóvenes universitarios expuestos a violencia doméstica en la infancia son más propensos a presentar síntomas depresivos (Arrollo et al., 2017; Fresco et al., 2018). Sin embargo, aunque cualquier persona puede estar expuesta a esa violencia, la violencia de género ha incrementado considerablemente en los últimos años también dentro de las universidades (Zavaleta, 2020).

La depresión y la ansiedad también se han asociado de manera significativa al consumo de sustancias, especialmente en las personas que cursan la universidad. Algunos investigadores lo atribuyen a que es un ambiente que facilita la socialización y que, ante las presiones académicas puede ser una forma de dispersión como intento por reducir la tensión (Armendáriz et al., 2012; Hinojosa et al., 2017; Restrepo, 2018). Con frecuencia estas variables forman binomios que se retroalimentan en ambas direcciones, es decir, los estudiantes que tienden a presentar cuadros depresivos o ansiosos son propensos a consumir alcohol, tabaco u otras drogas y quienes tienen un historial de abuso o dependencia pueden experimentar ansiedad y depresión secundarias que se pueden manifestar como un elevado malestar emocional, emociones negativas, activación fisiológica e inquietud motora (López et al., 2018).

En los últimos años se ha encontrado evidencia acerca de que el consumo y dependencia al tabaco, sobre todo en las mujeres universitarias, aumenta conforme los niveles de ansiedad son más altos (Lira et al., 2018). Para el consumo de alcohol, se ha observado que los factores de riesgo en el ambiente educativo están asociados al deseo de abandonar los estudios, tener profesores difíciles de entender en clase, sentirse discriminados por su género y sentir inquietud o ansiedad; mientras que un factor protector se ha asociado a estar satisfecho con las autoridades universitarias (Bautista, 2017).

Un estudio llevado a cabo con universitarios pertenecientes a la zona Oriente del Estado de México (Ramírez, 2019) encontró que el consumo regular de alcohol, la depresión y desesperanza hacia la vida, llevaba a pensar en el suicidio como una salida funcional para los estudiantes. El autor considera que la auto percepción positiva, la responsabilidad y la autodeterminación pueden resultar en el cumplimiento de metas vitales, una asociación positiva de la vida, del futuro y de sí mismo, por lo que son factores que se oponen a la desesperanza y por lo tanto a los síntomas cognitivos presentes en la depresión.

Solís et al. (2018) identificaron variables protectoras y de riesgo asociadas a la depresión, para conocer cuáles de ellas discriminaban entre universitarios con y sin ideación suicida. Las variables que resultaron protectoras por su asociación negativa corresponden al bienestar psicológico, calidad de vida y satisfacción con la vida; en la primera de estas variables (bienestar psicológico), para ambos géneros sobresalieron las subescalas de autoaceptación y dominio del entorno. En la escala de calidad de vida, sobresalieron la percepción global de la calidad de vida, la plenitud personal y el bienestar psicológico. Las variables que se relacionaron de manera positiva con la depresión fueron el estrés académico y el estrés durante las últimas dos semanas, sobre todo en las subcategorías que correspondían a la sobrecarga de tareas y el tiempo limitado para llevarlas a cabo. Los puntajes de la escala de ideación suicida y de la escala de depresión fueron menores a medida que los puntajes de las variables protectoras aumentaban.

En la investigación con jóvenes de Ciudad Universitaria llevada a cabo por Juárez (2019) se encontró que los factores protectores de la depresión fueron una percepción positiva de su experiencia universitaria, estar satisfechos con dicha experiencia, tener estilos de afrontamiento adecuados, tener apoyo familiar para cursar la universidad, hacer uso de los servicios de salud de su institución educativa, estar satisfechos con su relación de pareja y percibir los espacios universitarios (instalaciones, bibliotecas u otros) como promotores de bienestar.

Algunas investigaciones demuestran que otras variables que se han considerado como protectoras de la ansiedad y depresión en los universitarios son: el percibir apoyo social o el tener una red de apoyo, vivir o estar cerca de la familia, contar con amigos u otros significativos, tener actividades extracurriculares que ayuden a los estudiantes a equilibrar las altas exigencias académicas, tener un estilo de afrontamiento activo enfocado a la solución de problemas y búsqueda de apoyo, tener un buen autoconcepto, llevar un estilo de vida saludable que involucre alimentarse sanamente y practicar actividad física (Aranda y Pando, 2013; Balanza et al., 2009; Barrera et al., 2019; Bartra et al., 2016; Bitrán et al., 2009; Ramón et al., 2019; Rosas et al., 2016 y Olmedilla, 2010).

La exposición a factores de riesgo como el maltrato, la violencia, las dificultades socio-económicas y los distintos estresores del entorno académico pueden ser factores de riesgo para la depresión y ansiedad. El percibir los espacios como promotores de bienestar, estar satisfechos con su vida, la calidad de la misma, el bienestar psicológico y la satisfacción con la propia experiencia universitaria y lo que implica desenvolverse en ese ecosistema, se han mostrado como algunos de los factores de protección.

La Variable de Satisfacción Universitaria

La satisfacción con el entorno universitario se ha considerado como protectora y algunos autores le han prestado más atención en los últimos años porque se relaciona de manera negativa con la depresión, la ansiedad y el estrés escolar (Guney et al., 2010; Kumar et al., 2016). Este hallazgo es coherente con lo encontrado por Vázquez et al. (2015) y Asra & Okray (2019), puesto que en sus estudios encontraron que la depresión, la ansiedad y las dificultades académicas presentaban niveles más altos a medida que la satisfacción era menor, y que el rendimiento académico y la satisfacción mostraron una relación estadísticamente significativa. Estudios en diversos países también han sumado evidencias respecto a que la insatisfacción con la vida está asociada con los síntomas de depresión y las ideas suicidas (Kumar, 2016).

La satisfacción puede favorecer los procesos de ajuste desde el inicio de la vida universitaria y contribuir al desarrollo de resultados académicos mientras que el malestar psicológico, en ocasiones presentado como sintomatología depresiva o ansiosa, puede propiciar dificultades para afectar los días dedicados al estudio, el rendimiento académico y facilitar la deserción universitaria (Ortiz, 2017). Además, los estudiantes universitarios satisfechos con su educación y con la carrera elegida presentan mayor bienestar psicológico, se adaptan mejor, presentan una actitud positiva hacia la vida en general, menor nivel de ansiedad y de conductas agresivas (Klochkov et al., 2017).

La satisfacción escolar contribuye a alcanzar el éxito, la permanencia y la valoración positiva de una institución, por ello se ha convertido también en un parámetro aceptado para medir la calidad de la educación. A menudo la satisfacción de los estudiantes implica que la institución brinde las condiciones óptimas para el aprendizaje: plan de estudios, instalaciones, equipamiento, servicios, profesores capacitados, evaluación y métodos de apoyo, cubriendo así las expectativas educativas de los alumnos; sin embargo, la satisfacción puede considerar a su vez la motivación como un factor importante, esto es, considerar los factores económicos, pedagógicos, de seguridad institucional

emocional, el sentido de autorrealización, la percepción de logro y de bienestar en el contexto institucional (Álvarez et al. 2015; Cabrera & Galán, 2002; Garnica & Torres, 2010).

Si bien la deserción y las dificultades para mantener un rendimiento adecuado en la vida universitaria están relacionadas con los síntomas depresivos y ansiosos porque involucran sesgos en el procesamiento cognitivo, una autopercepción negativa y desesperanza al futuro; un sentido de insatisfacción con el entorno próximo universitario puede retroalimentar el malestar psicológico de los estudiantes. En la licenciatura, los factores de riesgo previos al ingreso (antecedentes familiares, destrezas adquiridas, habilidades y escolaridad previa) intervienen en las metas y compromisos iniciales de la universidad, pero las experiencias sociales y académicas que tienen, una vez que ingresan, son claves al permitir integrarse o no, porque conllevan a reforzar o debilitar las motivaciones iniciales hasta decidir proseguir o abandonar (Silva, 2011).

La educación superior es un lugar de formación para la producción y difusión del conocimiento que puede favorecer la conformación de sociedades más justas y economías más competitivas, al mismo tiempo que dentro de ella, se analizan las problemáticas existentes que enfrenta la sociedad para colaborar en sus soluciones (Fernández, 2017). Para que un sistema de educación superior promueva educación de calidad y garantice que los estudiantes puedan incorporarse al mercado laboral es importante considerar la percepción de la educación desde los mismos alumnos pero también los factores que la promueven o amenazan. Esto permitiría encaminar acciones que detecten de manera válida, oportuna y confiable a estudiantes potencialmente vulnerables, con malestares significativos y con ello la implementación de mecanismos de atención y prevención más sistemáticos y efectivos (González et al., 2011).

Planteamiento del Problema

La definición de salud mental alude no solo a la ausencia de enfermedad sino al estado de bienestar de las personas consigo mismas y con el medio que las rodea, un estado en el cual se es capaz de afrontar las dificultades en las diferentes áreas de vida y a partir del cual se puede mantener cierto equilibrio.

En la vida universitaria, los estudiantes se encuentran expuestos a diferentes estresores a los que deben enfrentarse y que al hacerlo pueden derivar en la manifestación de síntomas de depresión o ansiedad. Aunque existen diversos factores de riesgo y protección para que estos problemas psicológicos se manifiesten, la satisfacción con el ecosistema o entorno escolar ha sido reconocida como un constructo relevante para que los alumnos que cursan una licenciatura puedan adaptarse, permanecer y desarrollarse de manera que su salud mental no resulte comprometida mientras cursan y concluyen sus estudios.

La prevalencia de ansiedad y depresión en universitarios muestra que estos problemas de salud mental se han incrementado en los últimos años. Se han estudiado diversos factores relacionados a estas variables y de manera independiente también se ha estudiado a la satisfacción como un parámetro de la calidad educativa dejando de lado su relación con la salud mental de los alumnos.

Sin embargo, son pocos los estudios que consideran a la satisfacción de los estudiantes con su entorno como un indicador que aporte conocimiento sobre cómo se sienten los universitarios en el contexto institucional (Garnica & Torres, 2010; Klochkov et al. 2017; Ortiz, 2017). Es por ello que el objetivo principal de este estudio es conocer la relación que existe entre la depresión con el ecosistema escolar y la ansiedad con el ecosistema escolar.

Justificación

Los datos epidemiológicos y estadísticos muestran cifras cada vez más elevadas de dos de los principales problemas de salud mental, la depresión y la ansiedad (OPS, 2018). Ambos se consideran un problema de salud pública al exponer las dificultades sociales, económicas e individuales que conllevan para las personas, sin embargo, diferentes estudios han mostrado que los jóvenes universitarios son una población de riesgo para desarrollarlos, en gran parte por las características que esta etapa académica conlleva (Aragones et al., 2009; Barta, 2016; Carranza et al. 2012; Tijerina et al., 2018).

La transición de la adolescencia a la edad adulta trae consigo desafíos importantes así como la oportunidad de administrar la propia vida y hacer frente a roles de mayor independencia. Durante esta etapa, cursar la universidad puede resultar estresante al negociar cambios en el estilo de vida, la comunidad y las relaciones, por ello también es de gran importancia para generar patrones de comportamiento saludable que puedan prevenir y amortiguar la aparición de la depresión y ansiedad en periodos posteriores (Alsubaie, 2019).

En la población juvenil y en los universitarios se ha corroborado que la prevalencia de ansiedad y depresión es mayor en mujeres que en hombres (Salk et al., 2017). También existen diversas investigaciones que han estudiado a los alumnos de ciencias biológicas de la salud o de medicina, al identificar estresores que quizá no están presentes en otras carreras y por lo mismo los estudios que abarcan a otras áreas del conocimiento son limitados (Juárez, 2019).

Por otro lado, la satisfacción con la experiencia universitaria se ha propuesto como un factor de protección para los estudiantes al relacionarse de manera positiva con el bienestar psicológico y de manera negativa con la ansiedad y con la depresión ((Asra & Okray, 2019; Kumar et al., 2016).

Desde el paradigma ecológico que retoma el modelo de Bronfenbrenner se hace énfasis en la interacción entre los seres humanos activos y las propiedades cambiantes de los entornos para definir a la satisfacción con el ecosistema escolar como la apreciación favorable que los estudiantes pueden hacer al estar inmersos en un conjunto de personas, organizaciones y servicios que constituyen el contexto educativo para lograr sus objetivos (Choque, 2009).

Un instrumento que ha sido utilizado para evaluar la satisfacción de los estudiantes con su experiencia educativa tomando en cuenta diversas dimensiones más allá de la satisfacción de las necesidades básicas, es el cuestionario SEUE (Gento & Vivas, 2003), sin embargo no se ha validado formalmente para comprobar si la estructura factorial del instrumento original funciona para los estudiantes de universidades mexicanas.

Considerando los puntos mencionados, esta investigación busca aportar datos respecto a la prevalencia de ansiedad y depresión en los estudiantes universitarios, así como proporcionar información respecto a las diferencias que pueden existir entre hombres y mujeres, y entre las diferentes áreas del conocimiento.

Además se validó el instrumento SEUE con el propósito de corroborar si es un instrumento que mida la satisfacción con la experiencia universitaria por parte de los estudiantes considerando las diferentes dimensiones de lo que constituye el ecosistema escolar, con tal de enriquecer la literatura científica que reconoce la importancia de la percepción desde los mismos estudiantes.

Se relacionaron las variables de ansiedad y depresión con la satisfacción, para contribuir a la posible explicación de uno de los muchos factores involucrados en estos problemas psicológicos.

Esta información es relevante porque la incidencia de depresión y ansiedad afecta la adaptación, el mantenimiento y la conclusión de los estudios profesionales, porque son problemas de salud pública con alta comorbilidad, y porque pueden retroalimentar el consumo de sustancias, la violencia, el

suicidio, los padecimientos físicos, entre otros problemas que aumentan los años de vida ajustados por discapacidad.

Conocer si en efecto la satisfacción guarda una relación con la depresión y la ansiedad puede brindar información a los programas, políticas y acciones encaminadas a promover la salud mental de los estudiantes dentro de los espacios universitarios.

Método

Preguntas de Investigación

¿Qué relación existe entre el grado de satisfacción con el ecosistema escolar y la depresión?

¿Qué relación existe entre el grado de satisfacción con el ecosistema escolar y la ansiedad?

Objetivos generales

Conocer la relación que existe entre el grado de satisfacción con el ecosistema escolar y la depresión en estudiantes universitarios.

Conocer la relación que existe entre el grado de satisfacción con el ecosistema escolar y la ansiedad en estudiantes universitarios.

Objetivos específicos

Validar el instrumento SEUE con población universitaria.

Conocer cuál es el grado de satisfacción respecto al ecosistema universitario de los estudiantes por área de conocimiento.

Obtener el porcentaje de alumnos con depresión y ansiedad por área del conocimiento.

Conocer si hay diferencias entre sexos respecto a la satisfacción del entorno universitario.

Conocer si hay diferencias entre sexos respecto a los niveles de depresión y ansiedad.

Conocer si las correlaciones son diferentes en cada sexo de los alumnos.

Hipótesis

El instrumento SEUE es válido para evaluar la satisfacción respecto a diferentes dimensiones que conforman el ecosistema escolar.

A mayor grado de satisfacción respecto con el ecosistema escolar universitario menor será el nivel de depresión en los estudiantes.

A mayor grado de satisfacción respecto con el ecosistema escolar universitario menor será el nivel de ansiedad en los estudiantes.

El instrumento SEUE es un instrumento válido para evaluar la satisfacción

Habrán diferencias en los niveles de satisfacción, de depresión y de ansiedad por sexos y por área de conocimiento.

Tipo de estudio y diseño

Estudio no experimental, correlacional, de diseño transversal (Hernández, 2018).

Variables

1. Depresión

Definición conceptual:

Se define como un trastorno del estado de ánimo que se caracteriza por la presencia de tristeza, pérdida de interés o placer, sentimientos de culpa, poca autoestima, trastornos del sueño o del apetito, sensación de cansancio y falta de concentración, siendo una alteración que afecta de manera significativa la funcionalidad del individuo en sus principales áreas de actividad, en ocasiones llevando al sujeto a pensamientos de muerte y desesperanza recurrentes con ideación, planeación o actos suicidas. Dependiendo del número y la intensidad de los síntomas, la depresión se puede clasificar como leve, moderada o grave (OMS, 2017).

Definición operacional:

Puntuación obtenida mediante el Inventario de Depresión de Beck II.

2. Ansiedad

Definición conceptual:

Es un sistema complejo de respuesta conductual, fisiológica, afectiva y cognitiva que se activa al anticipar sucesos o circunstancias que se juzgan como aversivas porque se perciben como acontecimientos imprevisibles e incontrolables que potencialmente podrían amenazar los intereses vitales de un individuo (Clark & Beck, 2010, p. 23).

Definición operacional:

Puntuación obtenida mediante el inventario de Ansiedad de Beck.

3. Satisfacción con el Ecosistema Escolar

Definición conceptual:

Es el resultado de un proceso valorativo, cuando una persona expresa estar satisfecha o no, emite un juicio de valor a partir de los significados y sentidos personales. Por lo que la satisfacción con el ecosistema escolar se definirá como la apreciación favorable que hacen los estudiantes de los resultados y experiencias asociadas con su educación y con el contexto en el que cursan sus estudios, en función de la atención a sus propias necesidades y al logro de sus expectativas (Gento & Vivas, 2003).

Definición operacional:

Es la puntuación obtenida mediante el instrumento SEUE.

Instrumentos

Inventario de Depresión de Beck II:

El Inventario de Depresión de Beck versión II (BDI-II) es una de las medidas de depresión más utilizadas que ha demostrado fuertes propiedades psicométricas en distintos entornos y poblaciones. En el 2015 González et al. actualizaron la validez de contenido y de constructo, así como la confiabilidad de una adaptación de este cuestionario para población mexicana, para ello se creó una traducción por parte de expertos en salud mental familiarizados con la terminología popular de la depresión en México y se realizaron análisis estadísticos a través de análisis factoriales e índices de ajuste, confirmando una consistencia interna $\alpha = .92$ y $.87$ en dos muestras, una en la comunidad en general y otra en estudiantes respectivamente. Esta escala contiene 21 ítems, describiendo la manifestación depresiva que es autoevaluada por el sujeto marcando la frase que mejor se adapte a su situación actual. Cada ítem contiene cuatro afirmaciones que son enumeradas del 0 al 3 para que al hacer la sumatoria el resultado

se encuentre dentro de alguna categoría de depresión, ausente o nula (0-5 puntos), leve (6-15 puntos) , moderada (16-30 puntos) o severa (31-63 puntos).

Inventario de Ansiedad de Beck:

El Inventario de Ansiedad de Beck fue validado en México por Robles et al. (2001). Es un instrumento de autoinforme sobre la frecuencia con que se presenta cada síntoma mediante un listado de 21 síntomas que se responden en una escala tipo Likert que va de 0 a 3 puntos por reactivo. Evalúa la severidad de los síntomas de ansiedad y los diferencia de los de depresión.

Se observó su validez de constructo mediante un análisis factorial exploratorio con la versión corregida. Éste análisis arrojó cuatro factores principales: subjetivo, neurofisiológico, autonómico y pánico, obteniendo un índice de confiabilidad con un $\alpha = .83$. También se evaluó su confiabilidad con un test-retest y se ha probado su validez convergente y divergente con múltiples instrumentos (Calleja, 2011; Robles et al. 2001).

Instrumento SEUE

El cuestionario SEUE, creado por Gento & Vivas (2003), es un instrumento para estimar la satisfacción de los estudiantes con su educación, considerando las diferentes dimensiones del contexto escolar en el que se encuentran cursando sus estudios. Consta de 93 ítems con cinco opciones de respuesta en una escala tipo Likert que van de totalmente insatisfecho a muy satisfecho, los ítems están distribuidos en 10 apartados: satisfacción por el cumplimiento a las necesidades básicas, satisfacción con los servicios ofrecidos a los estudiantes, satisfacción por la seguridad vital, satisfacción por la seguridad económica, satisfacción por la seguridad emocional, satisfacción por la pertenencia a la institución o grupo de alumnos, satisfacción por el sistema de trabajo, satisfacción por el progreso o éxito profesional, satisfacción por el prestigio o reconocimiento del éxito personal y satisfacción por la autorrealización personal.

El instrumento fue sometido a un juicio de expertos para garantizar la validez de contenido y de constructo. Para su validez se recurrió a técnicas cualitativas (triangulación de juicios) y cuantitativas mediante un coeficiente de proporción de rangos en una prueba piloto, posteriormente se utilizó un análisis estadístico de fiabilidad obteniendo un Alfa de Cronbach de .93, lo cual permite afirmar que es un instrumento válido y confiable. Cabe mencionar, que dicho cuestionario fue creado y validado con estudiantes de la carrera de Educación en la Universidad de los Andes Táchira en Venezuela.

Ha sido utilizado en población mexicana en al menos tres ocasiones para conocer la satisfacción de los estudiantes con su educación a nivel superior, en Tamaulipas (Gutiérrez et al., 2008), en el Estado de México (Mancilla et al., 2019) y en la Ciudad de México (Gallardo, 2015). A pesar de su uso, ninguno de estos estudios ha corroborado estadísticamente la validez y fiabilidad de dicho instrumento en población mexicana.

La principal razón para incluir la aplicación del SEUE en la presente investigación es que es un cuestionario que considera el ambiente educativo en dimensiones más allá de la educación como un método solo de enseñanza-aprendizaje. Desde un modelo ecológico como el de Bronfenbrenner (1977, como se citó en Córtes, 2004) se considera al entorno o ambiente de los individuos como una serie de elementos que van desde lo micro hasta lo macro y que deben funcionar de manera interrelacionada, como es el caso del sistema escolar universitario.

El resultado de la educación depende de la interacción entre institución, estudiante, comunidad, profesores, políticas y la misma sociedad en sus múltiples organizaciones, así como de los lugares en donde ocurren las interacciones (Zambrano & Zambrano, 2018). Por ello, considerar la calidad de los espacios donde ocurre la educación, dentro y fuera de las aulas, la seguridad vital, económica y emocional, los servicios ofrecidos, la inclusión en la participación y el éxito personal en esta trayectoria pueden ofrecer un panorama más amplio de cómo se sienten los estudiantes en su contexto escolar.

Participantes

Participaron 742 estudiantes de la UNAM cursando algún semestre de la licenciatura en el campus de Ciudad Universitaria (285 hombres y 457 mujeres), con un promedio de edad de 21 años ($\bar{x}= 20.58, s=1.64$), pertenecientes a una de las cuatro áreas de conocimiento (Tabla 1 y 2).

Tabla 1

Características de los estudiantes universitarios

Semestre	n	%	Área del Conocimiento	n	%
Primeros semestres (1ro-3ro)	190	25.4	I. Físico Matemáticas e Ingenierías	228	30.7
Semestres Intermedios (4to- 6to)	364	49	II. Ciencias Biológicas y de la Salud	158	21.3
Semestres avanzados (7mo en adelante)	176	24	III. Ciencias Sociales	264	35.6
			IV. Humanidades	77	10.4
Perdidos	12	1.6	Perdidos	15	2

Tabla 2

Distribución de la muestra de estudiantes por Facultad

Facultad	n	%
Facultad de Arquitectura	106	14.3
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	96	12.9
Facultad de Psicología	88	11.9
Facultad de Química	83	11.2
Facultad de Filosofía y Letras	79	10.6
Facultad de Contaduría y Administración	70	9.4
Facultad de Ingeniería	66	8.9
Facultad de Derecho	61	8.2
Facultad de Ciencias	60	8.1

Escuela Nacional de Trabajo Social	17	2.3
Facultad de Medicina	4	.5
Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia	4	.5
Facultad de Economía	3	.4
Facultad de Odontología	2	.3
Perdidos	3	.4

Procedimiento

Se acudió a las instalaciones de las diferentes facultades de la UNAM y a la Escuela Nacional de Trabajo Social, por encontrarse en el mismo campus de Ciudad Universitaria y por ello compartir algunas condiciones contextuales que pueden variar si se tratara de otros campus de la UNAM, a solicitar permisos con los profesores para aplicar la batería de instrumentos.

Si la autorización era concedida, se le explicaba al grupo y al docente de manera breve el objetivo, tiempo y beneficios de la aplicación; se les explicó que, de querer obtener información sobre los resultados generales o individuales de su prueba, escribieran su nombre y correo electrónico en la primera página del instrumento para enviárselos cuando estuvieran listos.

A quienes aceptaban participar, se les proporcionaba el consentimiento informado (Anexo A) en el que se aclaraban los lineamientos del uso ético de los datos y los aspectos generales sobre la investigación. El tiempo aproximado que les tomó responderlo fue de 15-20 minutos.

Al concluir los tres instrumentos se proporcionaba un tríptico con información sobre cuándo buscar ayuda psicológica, una explicación breve de los síntomas de depresión y ansiedad, algunos factores que promueven la salud mental y los datos de dos de los principales centros de atención psicológica dentro de la universidad, así como un centro que brinda la atención vía telefónica (Anexo A).

De los estudiantes que aceptaron responder los instrumentos, 14 quisieron conocer sus resultados individuales por lo que se les hicieron llegar al correo que proporcionaron al entregar la batería. En el Anexo B se muestra un ejemplo de cómo se devolvieron los resultados individuales.

Cumplimiento de Normas Éticas

La investigación cumplió con los tres principios básicos considerados por la Declaración de Helsinki (World Medical Association, 2013) y el Informe Belmont (National Institutes of Health, 2003), los cuales son: respeto, beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia, considerando los riesgos y beneficios que podrían obtener los estudiantes al participar en el estudio.

Dentro de los riesgos se consideró que los jóvenes podían sentirse incómodos durante la evaluación debido a las preguntas sobre aspectos psicológicos y privados, también que, de querer recibir los resultados de la investigación, tendrían que esperar determinado tiempo y para ello fue necesario que proporcionaran información personal (su nombre y correo electrónico).

Los beneficios, al aceptar los riesgos, incluyeron como beneficio indirecto, la oportunidad de que contribuir a la generación de conocimiento sobre el tema para el futuro desarrollo de intervenciones, programas o políticas encaminadas a mejorar la calidad de la educación y del entorno universitario, así como aspectos involucrados en la salud mental de la población universitaria.

Como beneficio directo, quienes participaron, tuvieron la oportunidad de conocer sus resultados individuales y de la investigación en general, además recibieron un tríptico que les informaba sobre la salud mental de los universitarios y los centros de atención universitarios.

Análisis de Datos

Validación del instrumento SEUE: se analizaron las propiedades psicométricas de la prueba evaluando la distribución normal por medio de la prueba de asimetría y curtosis, la discriminación de los reactivos a puntajes bajos y altos por medio de la prueba t de Student reactivo por reactivo; la asociación de los reactivos al constructo de la prueba por medio del análisis de correlación elemento-total; las propiedades factoriales de la prueba por medio del análisis factorial exploratorio y la pertinencia teórica de la versión resultante del factorial exploratorio por medio de análisis factorial confirmatorio.

Todos los datos fueron capturados en el programa estadístico SPSS versión 21 y para el análisis factorial confirmatorio se utilizó el programa de R studio.

Comprobación de hipótesis del estudio: para responder las preguntas de investigación se llevaron a cabo análisis descriptivos con el fin de conocer las prevalencias de depresión y ansiedad, así como el nivel de satisfacción de los estudiantes con el ecosistema escolar.

Se evaluó la distribución normal de las variables por medio de la prueba de Kolmogorov-Smirnov y únicamente la variable de satisfacción escolar cumplió con distribución normal por lo que para conocer las diferencias entre sexo en esta variable se realizó una t de Student para muestras independientes. Para observar las diferencias entre sexo en depresión y ansiedad, se utilizó la prueba U de Mann-Whitney.

Se eligió la prueba ρ de Spearman para observar la correlación entre las variables. Se dividió la base de datos por sexo de los estudiantes para realizarlas y conocer si las correlaciones variaban.

Resultados

Propiedades Psicométricas de la Escala SEUE

Distribución de los datos

De los 93 reactivos, solo el reactivo 73 (Satisfacción respecto a la asistencia a clase de los profesores) no mostró valores aceptables de asimetría y curtosis (entre -3 y +3) por lo que no se consideró adecuado (Tabla 3).

Discriminación de los reactivos

La capacidad de discriminación de los reactivos se evaluó con la prueba *t* de Student para muestras independientes, comparando los puntajes debajo del percentil 25 contra los puntajes que se ubicaron arriba del percentil 75. Todos los reactivos discriminaron entre puntajes bajos y altos, por lo que en este paso no se eliminó ninguno (Tabla 3).

Correlación Ítem-total

En la prueba de correlación elemento-total corregida, se eliminaron los reactivos: 8 (Satisfacción respecto a la disponibilidad de agua potable) y 78 (Satisfacción con los resultados y calificaciones obtenidas), ya que no eran significativos al tener una carga igual o menor a 0.40 (Tabla 3). Aunque la carga de 0.30 se considera aceptable en ciencias sociales, una carga de 0.40 es preferible porque da cuenta del 16% de la varianza de una variable (López & Gutiérrez, 2019; Mavrou, 2015)

Tabla 3

Distribución, discriminación y correlación ítem-total corregida de los reactivos.

Reactivo	Distribución		Discriminación		Correlación ítem total corregida
	Asimetría	Curtosis	t	gl	
1	.30	-.06	-12.62 *	320.86	.46
2	.22	-.39	-12.40*	327.83	.43
3	.29	-.18	-11.09*	328.23	.42
4	.12	-.37	-12.05*	327.27	.42

Tabla 3

Distribución, discriminación y correlación ítem-total corregida de los reactivos.

Reactivo	Distribución		Discriminación		Correlación ítem total corregida
	Asimetría	Curtosis	t	gl	
5	-.09	-.16	-13.19*	343.00	.48
6	-.22	-.42	-15.66*	334.49	.54
7	.39	-.78	-12.72*	327.57	.46
8	-.18	-.85	-9.01*	343.00	.37
9	-.02	-.94	-12.28*	343.00	.47
10	-.19	-.68	-14.96*	331.52	.54
11	-.72	-.05	-16.40*	293.50	.54
12	.03	-.81	-13.41*	334.26	.47
13	-.27	-.38	-13.01*	336.67	.49
14	-.13	-.45	-12.42*	343.00	.46
15	-.20	-.53	-15.58*	343.00	.52
16	-.28	-.64	-17.43*	318.58	.60
17	.05	-.39	-15.01*	343.00	.55
18	-.27	-.42	-16.07*	338.07	.54
19	.00	-.84	-14.60*	343.00	.51
20	-.17	-.83	-12.84*	343.00	.49
21	-.02	-.69	-13.81*	343.00	.50
22	-.03	-.74	-12.63*	333.75	.46
23	.08	-.81	-11.88*	338.56	.46
24	.10	-.54	-12.26*	330.81	.47
25	-.08	-.44	-19.39*	342.90	.66
26	-.11	-.34	-15.82*	335.25	.56
27	-.27	-.45	-15.20*	330.97	.53
28	-.01	-.66	-13.33*	343.00	.52
29	-.03	-.36	-15.87*	343.00	.55
30	-.09	-.35	-17.12*	341.26	.60
31	-.08	-.36	-13.88*	343.00	.54
32	-.11	-.45	-14.33*	341.45	.54
33	.12	-.78	-9.77*	343.00	.41
34	-.21	-.32	-16.33*	331.03	.61
35	-.10	-.53	-17.09*	342.41	.61
36	.08	-.67	-13.28*	335.86	.51
37	-.39	-.58	-12.84*	318.44	.47
38	-.24	-.48	-16.11*	339.46	.55
39	-.10	-.77	-11.80*	343.00	.45
40	-.11	-.35	-14.37*	341.50	.57
41	-.27	-.06	-14.96*	328.10	.58
42	-.30	-.34	-13.51*	332.09	.52
43	-.23	-.08	-14.85*	322.55	.55
44	.24	-.46	-16.36*	308.50	.59
45	.13	-.47	-17.45*	312.01	.61
46	-.02	-.43	-16.81*	343.00	.59
47	-.13	-.34	-13.86*	343.00	.54
48	-.20	-.32	-15.65*	343.00	.57
49	.01	-.62	-19.51*	343.00	.64

Tabla 3

Distribución, discriminación y correlación ítem-total corregida de los reactivos.

Reactivo	Distribución		Discriminación		Correlación ítem total corregida
	Asimetría	Curtosis	t	gl	
50	.01	-.45	-21.85*	335.86	.70
51	-.46	-.11	-15.25*	343.00	.59
52	.11	-.43	-20.51*	334.39	.66
53	.04	-.48	-19.73*	343.00	.65
54	-.48	-.28	-16.06*	307.26	.57
55	-.87	.33	-15.48*	251.25	.58
56	-.54	-.11	-16.67*	312.76	.64
57	-.40	-.16	-17.31*	343.00	.64
58	-.02	-.55	-16.77*	343.00	.60
59	-.10	-.58	-16.97*	343.00	.60
60	-.09	-.58	-18.06*	343.00	.63
61	-.27	-.44	-16.28*	343.00	.56
62	-.27	-.62	-15.36*	343.00	.54
63	-.17	-.54	-18.75*	339.94	.65
64	-.29	-.46	-17.38*	325.56	.59
65	-.42	-.28	-16.03*	343.00	.55
66	-.18	-.26	-15.30*	343.00	.58
67	-.31	-.35	-18.07*	319.93	.63
68	-.15	-.33	-20.32*	340.22	.67
69	-.32	-.27	-17.00*	343.00	.61
70	-.19	-.70	-15.36*	341.91	.57
71	.05	-.67	-19.33*	343.00	.62
72	-.04	-.61	-17.50*	343.00	.60
74	-.39	-.32	-15.05*	290.30	.56
75	-.28	-.63	-16.96*	301.85	.60
76	-.08	-.63	-17.58*	339.14	.62
77	.11	-.60	-17.14*	343.00	.58
78	-.25	-.52	-9.65*	343.00	.40
79	-.28	-.51	-13.12*	343.00	.49
80	-.20	-.37	-15.23*	320.83	.52
81	-.49	-.09	-13.39*	343.00	.53
82	-.08	-.63	-16.68*	341.62	.59
83	-.57	-.14	-14.80*	307.35	.53
84	-.01	-.48	-20.14*	343.00	.65
85	-.29	-.22	-18.89*	330.98	.63
86	-.33	-.23	-15.06*	328.04	.57
87	-.16	-.32	-15.45*	341.58	.59
88	-.30	-.36	-16.79*	325.39	.61
89	-.62	-.34	-13.11*	302.20	.52
90	-.70	.07	-14.71*	284.89	.55
91	-.80	-.03	-15.77*	266.99	.56
92	-.74	.00	-15.25*	287.06	.57
93	-.57	-.35	-15.65*	317.61	.57

Nota. Los reactivos marcados con cursivas se eliminaron en la correlación ítem-total.

*p < .05

Validez

La validez de constructo del instrumento se probó con un análisis factorial exploratorio utilizando el método de extracción de máxima verosimilitud y rotación varimax, que proporcionó datos para identificar los factores en los que se agrupaban los reactivos. En el primer análisis que se llevó a cabo, se incluyeron todos los reactivos excepto los eliminados previamente (8, 73 y 78) obteniendo un KMO de .958 con una prueba de esfericidad de Bartlett significativa.

El siguiente paso consistió en pedir un análisis exploratorio en el que los reactivos que cargaban en más de un factor o con puntajes menores a .40 se eliminaron. Estos reactivos fueron:

63. Proceso de enseñanza y aprendizaje respecto a los materiales impresos y audiovisuales disponibles.
27. Servicios de la institución, transporte universitario.
76. Proceso de enseñanza y aprendizaje respecto a la incorporación de nuevas tecnologías.
51. Sentido de pertenencia a la institución, por la aceptación de los profesores.
50. Sentido de pertenencia a la institución, por la aceptación de los jefes de departamentos.
38. La institución considera tu situación económica en los servicios médico-asistenciales.
17. Servicios de la institución, servicios administrativos-escolares.
30. Condiciones de seguridad del transporte (vehículos, rutas).
21. Servicios de la institución, servicio de reproducción y fotocopiado.
10. Condiciones básicas de infraestructura, espacios para la recreación.
77. Proceso de enseñanza y aprendizaje respecto al servicio de asistencia y asesoramiento psicológico.
87. Reconocimiento del éxito personal por parte de otros alumnos de la universidad.
85. Reconocimiento del éxito personal por parte de los profesores.
88. Reconocimiento del éxito personal por parte del contexto social de la universidad.
84. Reconocimiento del éxito personal por parte de la institución y sus autoridades.
60. Proceso de enseñanza y aprendizaje respecto al contenido de las asignaturas.
49. Sentido de pertenencia a la institución, por la aceptación de las autoridades.
59. Proceso de enseñanza y aprendizaje respecto al plan de estudios de tu carrera.
61. Proceso de enseñanza y aprendizaje respecto a la duración de los cursos (semestral o anual).

Al eliminar estos reactivos se le pidió al programa una solución de 10 factores como en el instrumento SEUE inicial, para decidir si se eliminaban reactivos, se utilizó el mismo criterio que en el análisis anterior, puntajes menores a .40 en la matriz de componentes rotados y si los reactivos cargaban en dos factores a la vez. Aquí se descartaron los siguientes reactivos:

- 9. Condiciones básicas de infraestructura, espacios para el descanso.
- 62. Proceso de enseñanza y aprendizaje respecto al proceso de admisión, inscripción y reinscripción.
- 71. Proceso de enseñanza y aprendizaje respecto a la vinculación con el campo laboral.
- 74. Proceso de enseñanza y aprendizaje respecto al acceso a las diversas manifestaciones culturales.
- 47. Seguridad emocional por el trato afectuoso del personal del comedor o cafetería.
- 39. La institución considera tu situación económica en la asignación de becas.

En el tercer exploratorio sin los reactivos mencionados se mantuvo la solución de 10 factores, en la cual resultó que dos reactivos más no cargaron a ningún factor:

- 72. Proceso de enseñanza y aprendizaje respecto a la vinculación con el contexto nacional y regional.
- 75. Proceso de enseñanza y aprendizaje respecto a cursos extracátedras para optimizar tu formación.

Para corroborar se corrió un cuarto análisis omitiendo estos dos reactivos, teniendo como resultado cargas mayores a .40 en todos los reactivos y dentro de un solo factor. El resultado final mostró que los 10 factores explican el 54.4 % de la varianza con un KMO de .946, quedando un total de 62 reactivos (Tabla 4).

Tabla 4

Matriz final de componentes rotados

Reactivos ^a	Factores										Varianza explicada	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
<i>Factor 1. Satisfacción respecto a los servicios y condiciones básicas de infraestructura</i>												30.74
												%
6. Condiciones básicas de infraestructura, espacios para el estudio.	.59											
29. Condiciones de seguridad del mobiliario (material y condiciones).	.58											
2. Condiciones básicas de infraestructura, ventilación de las aulas	.58											
1. Condiciones básicas de infraestructura, limpieza de las instalaciones.	.56											

Tabla 4*Matriz final de componentes rotados*

Reactivos ^a	Factores										Varianza explicada	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
11. Condiciones básicas de infraestructura, instalaciones de las bibliotecas.	.56											
16. Servicios de la institución, dotación de la biblioteca (cantidad y vigencia de los libros).	.54											
15. Servicios de la institución, servicio bibliotecario (atención al usuario).	.53											
7. Condiciones básicas de infraestructura, instalaciones sanitarias (baños).	.52											
4. Condiciones básicas de infraestructura, comodidad del mobiliario.	.52											
3. Condiciones básicas de infraestructura, aislamiento de los ruidos.	.52											
19. Servicios de la institución, acceso a computadoras para realizar trabajos.	.50											
20. Servicios de la institución, acceso a internet y correo electrónico.	.49											
5. Condiciones básicas de infraestructura, espacios para la enseñanza.	.47											
28. Condiciones de seguridad del edificio (salidas de emergencia, extintores).	.47											
18. Servicios de la institución, proceso de admisión e inscripción.	.44											
<i>Factor 2. Autorrealización y satisfacción de los logros personales en la universidad</i>											5.63 %	
90. Autorrealización por saber que vas adquiriendo conocimientos y destrezas.		.81										
89. Autorrealización por poder hacer lo que te gusta y eres capaz.		.76										
93. Autorrealización por tu futuro profesional.		.71										
92. Autorrealización por la autonomía para realizar tus trabajos.		.70										
91. Autorrealización por la libertad que gozas en la universidad.		.66										
80. Logros personales en la universidad, con el dominio		.64										

Tabla 4*Matriz final de componentes rotados*

Reactivos ^a	Factores										Varianza explicada	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
de técnicas de estudio y trabajos intelectuales.												
79. Logros personales en la universidad, con los conocimientos adquiridos.		.62										
83. Logros personales en la universidad, con el desarrollo integral como persona.		.57										
82. Logros personales en la universidad, con las habilidades y destrezas adquiridas para lo laboral.		.53										
81. Logros personales en la universidad, con la formación ciudadana obtenida (valores desarrollados).		.49										
<i>Factor 3. Satisfacción con el proceso de enseñanza y aprendizaje</i>											3.74 %	
68. Logros personales en la universidad, con la formación ciudadana obtenida (valores desarrollados).			.69									
69. Proceso de enseñanza y aprendizaje respecto a la comunicación con los profesores en el aula.			.65									
67. Proceso de enseñanza y aprendizaje respecto a la orientación y el apoyo de profesores.			.59									
66. Proceso de enseñanza y aprendizaje respecto al sistema de evaluación en general.			.57									
64. Proceso de enseñanza y aprendizaje respecto al dominio de contenidos y actualización de profesores.			.52									
65. Proceso de enseñanza y aprendizaje respecto al nivel de exigencia de la universidad.			.50									
70. Proceso de enseñanza y aprendizaje respecto a la formación práctica.			.49									
<i>Factor 4. Satisfacción respecto a los servicios de cafeterías y alimentos</i>											2.75 %	
24. Servicios de la institución, calidad de alimentos que se ofrecen.				.85								

Tabla 4*Matriz final de componentes rotados*

Reactivos ^a	Factores										Varianza explicada	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
23. Servicios de la institución, cantidad de alimentos ofrecidos.				.82								
22. Servicios de la institución, higiene de los alimentos en las cafeterías o comedores.				.74								
12. Condiciones básicas de infraestructura, instalaciones de comedores o cafeterías.				.64								
Factor 5. Satisfacción respecto al trato y aceptación del personal administrativo y de servicios											2.74 %	
52. Sentido de pertenencia a la institución, por la aceptación del personal administrativo.					.74							
53. Sentido de pertenencia a la institución, por la aceptación del personal de servicios.					.72							
45. Seguridad emocional por el trato afectuoso del personal administrativo.					.62							
44. Seguridad emocional por el trato afectuoso de las autoridades de la universidad.					.47							
46. Seguridad emocional por el trato afectuoso del personal de la biblioteca.					.45							
Factor 6. Satisfacción respecto al trato de compañeros de clase y profesores											1.84 %	
42. Seguridad emocional por el trato afectuoso de tus compañeros de grupo					.79							
43. Seguridad emocional por el trato afectuoso de otros alumnos de la universidad.					.62							
54. Sentido de pertenencia a la institución, por la aceptación de los compañeros de clase.					.50							
41. Seguridad emocional por el trato afectuoso de tus profesores.					.47							
86. Reconocimiento del éxito personal por parte de los compañeros de grupo.					.42							
Factor 7. Satisfacción respecto a la consideración económica como estudiante											1.92 %	
34. La institución considera tu situación económica en las actividades académicas.							.79					
35. La institución considera tu situación económica en las							.72					

Tabla 4*Matriz final de componentes rotados*

Reactivos ^a	Factores										Varianza explicada	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
actividades extracurriculares.												
40. La institución considera tu situación económica en la adquisición de materiales de estudio.								.49				
36. La institución considera tu situación económica en el servicio de cafetería y comedor.								.45				
37. La institución considera tu situación económica en el servicio de transporte.								.41				
<i>Factor 8. Satisfacción respecto al sentido de pertenencia a la institución</i>											1.73 %	
57. Sentido de pertenencia a la institución, por la representación en diversas instancias pertenecientes a la universidad.								.71				
56. Sentido de pertenencia a la institución, por la consideración y respeto a tus ideas y propuestas.								.58				
55. Sentido de pertenencia a la institución, por la aceptación del contexto social por ser estudiante UNAM.								.52				
58. Sentido de pertenencia a la institución, por la participación en las políticas y proyectos de la institución.								.52				
<i>Factor 9. Satisfacción respecto a la infraestructura y servicios de salud</i>											1.82 %	
14. Condiciones básicas de infraestructura, instalaciones de atención a la salud.								.72				
26. Servicios de la institución, servicios médicos, de salud, odontológicos, psicológicos.								.65				
13. Condiciones básicas de infraestructura, instalaciones deportivas.								.51				
48. Seguridad emocional por el trato afectuoso del personal del servicio médico.								.48				
<i>Factor 10. Satisfacción respecto a las condiciones de seguridad en la institución y sus alrededores</i>											1.53 %	
31. Condiciones de seguridad de las zonas de esparcimiento.								.72				

Tabla 4*Matriz final de componentes rotados*

Reactivos ^a	Factores										Varianza explicada
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
33. Condiciones de seguridad de los alrededores de la institución.											.58
32. Condiciones de seguridad de las instalaciones deportivas.											.57

Nota. Método de extracción: máxima verosimilitud.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 8 iteraciones.

Con la intención de verificar el ajuste que tenían los 10 factores que arrojó el exploratorio, se realizó un análisis factorial confirmatorio (AFC). Este análisis considera los siguientes índices de bondad de ajuste: chi cuadrada (χ^2) dividida entre los grados de libertad (debe ser menor a 3.00 con una probabilidad no significativa), índice de bondad de Bentler CFI (Comparative Fit Index) que debe ser ≥ 0.95 , TLI (Tucker-Lewis Index) que en un buen ajuste debe tener valores de ≥ 0.90 y la raíz cuadrada media del error de aproximación, los valores RMSEA (Root Mean Square Error of Aproximation) y SMRR (Standardized Root Mean Square Residual) que deben corresponder a ≤ 0.06 y ≤ 0.08 , respectivamente. A continuación se muestran los resultados del análisis factorial confirmatorio (Tabla 5).

Tabla 5*Índices de bondad de ajuste del AFC para el instrumento SEUE*

χ^2	<i>gl</i>	<i>CFI</i>	<i>TLI</i>	<i>SRMR</i>	<i>RMSEA</i>
6214.21*	1784	0.83	0.82	0.052	0.058

Nota. * $p > .05$

Es importante mencionar que la chi cuadrada (χ^2) es sensible al número de participantes en una muestra aplicada, por lo que a pesar de que teóricamente para considerarla una buena medida de ajuste debiera no ser significativa, en las muestras que tienen una N mayor a 400 al calcularse un número de correlaciones de esta magnitud resulta como significativa (Kenny, 2015).

Los índices RMSEA y SRMR muestran ajustes apropiados en la escala, mientras que el CFI y el TLI no resultaron con un buen ajuste. Esto puede explicarse porque el AFC es un análisis recomendable cuando se desea verificar si la estructura de un test o escala se mantiene en una muestra distinta a la utilizada en el análisis exploratorio (Henson & Roberts, 2006).

Incluso algunos autores lo consideran viable para instrumentos en los que la estructura factorial ya es conocida en diferentes muestras y no así en aquellos de creación reciente (Costello y Osborne, 2005 como se citó en Morales, 2011), lo cual sugiere probar el instrumento SEUE con los 10 factores resultantes en una nueva muestra.

El instrumento quedó finalmente con 10 factores al igual que el original, sin embargo la composición de cada una de las dimensiones tuvo algunas variaciones. A continuación se presenta el nuevo nombre para cada factor y la descripción del mismo (Tabla 6).

Tabla 6

Descripción de los factores finales del instrumento SEUE validado

	Factor	Descripción
F1	Satisfacción respecto a los servicios y condiciones básicas de infraestructura.	Material, abastecimiento y condiciones adecuadas del mobiliario y las instalaciones, así como a los servicios generales brindados (bibliotecas, acceso a internet, proceso de inscripción).

Tabla 6*Descripción de los factores finales del instrumento SEUE validado*

	Factor	Descripción
F2	Autorrealización y satisfacción de los logros personales en la universidad.	Satisfacción respecto al desarrollo profesional y personal, habilidades, destrezas, conocimientos y logros que se van adquiriendo.
F3	Satisfacción con el proceso de enseñanza y aprendizaje.	Sistema de evaluación, preparación por parte de los profesores que imparten clase, nivel de exigencia, orientación y condiciones pedagógicas ofrecidas.
F4	Satisfacción respecto a los servicios de cafeterías y alimentos.	Instalaciones de las cafeterías, calidad, variedad e higiene de los alimentos, adecuado funcionamiento y servicio.
F5	Satisfacción respecto al trato y aceptación del personal administrativo y de servicios.	Trato respetuoso del personal administrativo, de servicios y autoridades.
F6	Satisfacción respecto al trato de los compañeros y profesores.	Trato respetuoso, seguridad emocional y sentido de pertenencia que brindan los compañeros de clase y profesores.
F7	Satisfacción respecto a la consideración económica como estudiante.	Seguridad de saber que la situación económica no es obstáculo para participar en actividades curriculares y extracurriculares, así como el beneficio de los servicios de apoyo.
F8	Satisfacción respecto al sentido de pertenencia a la institución.	Reconocimiento y aceptación por parte del contexto social por pertenecer a la institución al mismo tiempo que se tiene la oportunidad para participar en los proyectos y políticas de la universidad.
F9	Satisfacción respecto a la infraestructura y servicios de salud.	Condición de las instalaciones y del servicio ofertado para atender la salud física y mental así como las condiciones adecuadas para practicar deporte.
F10	Satisfacción respecto a las condiciones de seguridad de la institución y sus alrededores.	Seguridad de que las condiciones de supervivencia básicas, dentro del entorno habitual de la institución están garantizadas.

Nota. Elaboración propia retomando la descripción de algunas dimensiones del instrumento original.

Confiabilidad

Para estimar la confiabilidad del instrumento, se obtuvo la consistencia interna por medio del Alfa de Cronbach. El alfa total fue de .80 y todos los factores obtuvieron valores entre .80 y .96 (Tabla 7) mostrando niveles adecuados.

Tabla 7*Índices de consistencia interna para el instrumento SEUE*

	Factor	Alfa
F1	Satisfacción respecto a los servicios y condiciones básicas de infraestructura.	.96
F2	Autorrealización y satisfacción de los logros personales en la universidad.	.89
F3	Satisfacción con el proceso de enseñanza y aprendizaje.	.91
F4	Satisfacción respecto a los servicios de cafeterías y alimentos.	.88
F5	Satisfacción respecto al trato y aceptación del personal académico y de servicios.	.89
F6	Pertenencia y satisfacción respecto al trato de compañeros y profesores.	.88
F7	Satisfacción respecto a la consideración económica como estudiante.	.84
F8	Satisfacción respecto al sentido de pertenencia a la institución.	.83
F9	Satisfacción respecto a la infraestructura y servicios de salud.	.85
F10	Satisfacción respecto a las condiciones de seguridad de la institución y sus alrededores.	.80

Con los resultados del análisis factorial exploratorio y confirmatorio, se tomaron en cuenta solo los reactivos finales del instrumento para realizar los análisis posteriores.

Prevalencias de Depresión, Ansiedad y Satisfacción con el Ecosistema Escolar

Análisis Descriptivos por Área del Conocimiento

Para calcular la prevalencia de sintomatología depresiva se utilizaron los puntos de corte que han mostrado ser consistentes en el IBD-II para la población universitaria independientemente de si son estudiantes estadounidenses o españoles (Sanz et al., 2014) y que también han demostrado ser válidos en universitarios mexicanos (González et al., 2015). Estos puntos de corte corresponden a los siguientes: mínimo (0-13), leve (14-19), moderado (20-28) y grave o alto (29-63).

Sin embargo, para el caso del IBA-II aunque el instrumento ha demostrado ser válido para la población mexicana (Robles et al., 2001) no se cuenta con criterios específicos respecto a los baremos en estudiantes universitarios, por lo que se obtuvieron a través de los percentiles que arrojaron los análisis descriptivos quedando como nivel mínimo (0-9), leve (10-17), moderado (18-28) y alto (28-63).

De la misma manera, para el instrumento SEUE se utilizaron los percentiles correspondientes a la versión final del cuestionario, un puntaje menor a 269 muestra insatisfacción, un puntaje de 270 a 304 poco satisfecho, de 305 a 338 satisfecho y mayor a 339 muy satisfecho.

Al evaluar las variables de esta manera un buen número de alumnos de ciencias sociales tuvieron mayor insatisfacción con el entorno universitario (9.2%) y en segundo término los alumnos del área biológicas y de la salud (5.7%). Fueron también los alumnos del área ciencias sociales quienes obtuvieron mayor prevalencia de sintomatología depresiva y ansiosa en los niveles altos o severos con el 3.4% y 8.5% respectivamente; y en segundo lugar los de área 1 y área 2 (2% en ambos grupos tuvo sintomatología elevada de depresión y 6.7% de área 1 y 4.9% de área 2, ansiedad elevada).

Los estudiantes que se mostraron más satisfechos fueron los del área físico-matemáticas y de las ingenierías (9.6%), seguidos por los del área de ciencias sociales (8.2%) y la mayor proporción de alumnos sin sintomatología depresiva y ansiosa son del área de ciencias sociales con 10.8% en ansiedad mínima y 20.8% en depresión mínima. En la Tabla 8 se encuentran los datos descriptivos correspondientes a cada área.

Tabla 8

Comparaciones por área del conocimiento

	Área 1 Físico-matemáticas n= 228			Área 2 Biológicas y Salud n= 158			Área 3 Ciencias Sociales n= 264			Área 4 Artes y humanidades n= 77		
	Frecuencia	%	% respecto a la muestra	Frecuencia	%	% respecto a la muestra	Frecuencia	%	% respecto a la muestra	Frecuencia	%	% respecto a la muestra
SEUE												
Insatisfecho	41	18.0	5.5	42	26.6	5.7	68	25.8	9.2	30	39	4
Poco satisfecho	52	22.8	7	43	27.2	5.8	69	26.1	9.3	21	27.3	2.8
Satisfecho	64	28.1	8.6	29	18.4	3.9	66	25	8.9	22	28.6	3
Muy satisfecho	71	31.1	9.6	44	27.8	5.9	61	23.1	8.2	4	5.2	0.5

Tabla 8*Comparaciones por área del conocimiento*

	Área 1 Físico-matemáticas n= 228			Área 2 Biológicas y Salud n= 158			Área 3 Ciencias Sociales n= 264			Área 4 Artes y humanidades n= 77		
	Frecuencia	%	% respecto a la muestra	Frecuencia	%	% respecto a la muestra	Frecuencia	%	% respecto a la muestra	Frecuencia	%	% respecto a la muestra
Depresión												
Mínimo	126	55.2	17	85	53.8	11.5	154	58.3	20.8	30	39	4.0
Leve	50	21.9	6.7	34	21.5	4.6	49	18.6	6.6	19	24.7	2.6
Moderado	37	16.2	5.0	24	15.2	3.2	36	13.6	4.9	16	20.8	2.2
Alto	15	6.6	2.0	15	9.5	2.0	25	9.5	3.4	12	15.6	1.6
Ansiedad												
Mínimo	59	25.9	8	46	29.1	6.2	80	30.3	10.8	7	9.1	0.9
Leve	63	27.6	8.5	40	25.3	5.4	68	25.8	8.3	16	20.8	2.2
Moderado	56	24.6	7.5	36	22.8	4.9	63	23.9	8.5	19	24.7	2.6
Alto	50	21.9	6.7	36	22.8	4.9	63	20.1	8.5	19	45.5	2.6

Diferencias entre Sexo

Con el fin de conocer si existían diferencias significativas respecto al grado de satisfacción con el entorno universitario por sexo se llevó a cabo un análisis de diferencia de medias con la prueba *t* de Student para muestras independientes, ya que, como se mencionó en el análisis de resultados, solo para esta variable la prueba de Kolmogorov-Smirnov resultó no significativa ($p=.200$). La asimetría y curtosis, así como el histograma mostraron que respecto a la satisfacción escolar, la muestra de estudiantes se comportó como una curva normal.

Tomando en cuenta el sexo de los estudiantes como variable independiente y el grado de satisfacción total como variable dependiente, se encontró una $t(740)=3.25$; $p=.001$; IC95% [5.29-21.39], $\bar{x}=312.11$ para los hombres y $\bar{x}=298.76$ para las mujeres; mostrando que los hombres se sienten más satisfechos.

En la Tabla 9 se muestran las diferencias para cada uno de los factores del instrumento; se observan diferencias estadísticamente significativas en condiciones básicas de infraestructura, servicios de cafeterías y alimentos, trato y aceptación del personal administrativo y de servicios, trato de los compañeros y profesores, consideración económica como estudiante y condiciones de seguridad de la institución y sus alrededores; en todas las variables, los hombres se sienten más satisfechos.

Para los factores de autorrealización y logros personales, satisfacción respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje, sentido de pertenencia a la institución y satisfacción respecto a la infraestructura y servicios de salud no hay diferencias.

Tabla 9

Diferencias entre sexo para el instrumento SEUE

	Sexo	n	\bar{x}	s	t	gl	p
SEUE Total	H	285	312.11	55.31	3.25	740	.001*
	M	457	298.76	53.68			
F1 Condiciones básicas de infraestructura	H	285	3.23	.65	4.93	740	.000*
	M	457	2.98	.65			
F2 Autorrealización y logros personales en la universidad	H	285	3.79	.81	1.36	554.62	.174
	M	457	3.71	.73			
F3 Proceso de enseñanza y aprendizaje	H	285	3.50	.81	1.61	740	.108
	M	457	3.41	.77			
F4 Servicios de cafeterías y alimentos	H	285	3.05	.95	3.67	740	.000*
	M	457	2.77	1.01			
F5 Trato y aceptación del personal administrativo y de servicios	H	285	2.96	.84	2.56	740	.011*
	M	457	2.80	.89			
F6 Trato de los compañeros y profesores	H	285	3.54	.78	2.54	740	.011*
	M	457	3.39	.78			
F7 Consideración económica como estudiante	H	285	3.30	.80	2.47	740	.014*
	M	457	3.15	.85			
F8 Sentido de pertenencia a la institución	H	285	3.63	.86	.06	740	.947
	M	457	3.62	.85			
F9 Infraestructura y servicios de salud	H	285	3.17	.88	.86	740	.390
	M	457	3.12	.83			
F10 Condiciones de seguridad de la institución y sus alrededores	H	285	3.11	.96	2.18	740	.029*
	M	457	2.96	.90			

Nota: * $p = < .05$

Para evaluar si hubo diferencias en depresión y ansiedad por sexos, se utilizó la prueba U de Mann Whitney debido a que estas variables no cumplieron con el supuesto de normalidad. En la Tabla 10 se observan diferencias estadísticamente significativas tanto para depresión ($U=73266.5$; $p=.001$; *rango promedio de hombres*=327.83 y *rango promedio de mujeres*=388.18); como para ansiedad ($U=75915.5$; $p=.001$; *rango promedio de hombres*=309.94 y *rango promedio de mujeres*=393.6). En ambas variables, las mujeres tienden a tener puntajes más elevados, $\bar{x}=35.83$ para depresión y $\bar{x}=41.95$ para ansiedad.

Tabla 10

Diferencias entre sexo para depresión y ansiedad

		n	Rango promedio	\bar{x}	U	p
Depresión	Hombres	280	327.83	33.34	73266.50	.000
	Mujeres	449	388.18	35.83		
Ansiedad	Hombres	277	309.94	37.27	75915.50	.000
	Mujeres	445	396.60	41.95		

Relación entre Depresión, Ansiedad y Satisfacción

Muestra Total

Con el fin de conocer si el grado de satisfacción de los estudiantes con el entorno universitario se relaciona con las variables de depresión y ansiedad se realizó un análisis de correlación no paramétrico con el coeficiente rho de Spearman debido a que las distribuciones no cumplían con todos los criterios de normalidad. La Tabla 11 muestra las correlaciones de este análisis.

Tabla 11*Coefficientes de correlación entre satisfacción con el ecosistema escolar, depresión y ansiedad*

	Satisfacción	Depresión	Ansiedad
Satisfacción	-	-	-
Depresión	-.24**	-	-
Ansiedad	-.17**	.68**	-

Nota ** correlación significativa a 0.01 (bilateral)

En cada sexo

Posteriormente se evaluaron las correlaciones en cada sexo, en la Tabla 12 y 13 se presentan los coeficientes de correlación para ambas variables y para cada uno de los factores con los que quedó el instrumento SEUE. Todos los factores del instrumento correlacionan de manera significativa con el puntaje total del instrumento para ambos sexos, lo que aporta evidencia sobre la validez convergente del instrumento para medir la satisfacción con el entorno universitario.

La correlación de depresión en el grupo de hombres con respecto al puntaje total de satisfacción fue de $r_s = -.18$; $p < .01$, esto sugiere que a pesar de que la relación no es alta en su magnitud es significativa e inversa, es decir, a mayor depresión menor satisfacción. Para el caso de las mujeres la depresión correlacionó de forma inversa también con el puntaje total de satisfacción $r_s = -.21$; $p < .01$, lo que indica que a mayor satisfacción con el entorno universitario menor puede ser el nivel de depresión.

En el caso de la ansiedad con respecto a la satisfacción, en el grupo de hombres se encontró correlación negativa, $r_s = -.26$, $p < .01$ y en las mujeres igualmente fue una correlación negativa $r_s = -.14$, $p < .01$; en ambos grupos a mayor ansiedad menos satisfacción.

Tabla 12*Correlaciones en hombres*

	SEUE	Depresión	Ansiedad	M	DE
SEUE		-.18**	-.26**	312.11	55.31
F1 Condiciones básicas de infraestructura	.79**	-.14*	-.16**	3.23	.65
F2 Autorrealización y logros personales en la universidad	.76**	-.27**	-.17**	3.79	.81
F3 Proceso de enseñanza y aprendizaje	.78**	-.16**	-.08	3.50	.81
F4 Servicios de cafeterías y alimentos	.54**	-.14*	-.15*	3.05	.95
F5 Trato y aceptación del personal administrativo y de servicios	.70**	-.22**	-.21**	2.96	.84
F6 Trato de los compañeros y profesores	.70**	-.32**	-.23**	3.54	.78
F7 Consideración económica como estudiante	.69**	-.14*	-.11*	3.30	.80
F8 Sentido de pertenencia a la institución	.69**	-.18*	-.12*	3.63	.86
F9 Infraestructura y servicios de salud	.68**	-.18**	-.10	3.17	.88
F10 Condiciones de seguridad de la institución y sus alrededores	.56**	-.13*	-.10	3.11	.96
M		12.39	16.26		
DE		9.31	11.99		

* Correlación significativa a 0.05 (bilateral)

** Correlación significativa a 0.01 (bilateral)

Tabla 13*Correlaciones en mujeres*

	SEUE	Depresión	Ansiedad	M	DE
SEUE		-.21**	-.14**	298.76	53.68
F1 Condiciones básicas de infraestructura	.78**	-.09	-.05	2.98	.65

Tabla 13*Correlaciones en mujeres*

	SEUE	Depresión	Ansiedad	M	DE
F2 Autorrealización y logros personales en la universidad	.69**	-.33**	-.18**	3.71	.73
F3 Proceso de enseñanza y aprendizaje	.72**	-.17**	-.18**	3.41	.77
F4 Servicios de cafeterías y alimentos	.54**	-.03	.00	2.77	1.01
F5 Trato y aceptación del personal administrativo y de servicios	.75**	-.18**	-.17**	2.80	.89
F6 Trato de los compañeros y profesores	.68**	-.22**	-.17**	3.39	.78
F7 Consideración económica como estudiante	.67**	-.07	-.05	3.15	.85
F8 Sentido de pertenencia a la institución	.74**	-.22**	-.17**	3.62	.85
F9 Infraestructura y servicios de salud	.61**	-.07	.00	3.12	.83
F10 Condiciones de seguridad de la institución y sus alrededores	.56**	-.12**	-.06	2.96	.90
M		14.84	21.09		
DE		9.66	12.66		

* Correlación significativa a 0.05 (bilateral)

** Correlación significativa a 0.01 (bilateral)

Discusión

Los principales objetivos de esta investigación buscaban conocer si existía o no una relación de la depresión y la ansiedad con la satisfacción de los estudiantes respecto a su ecosistema universitario.

Esto debido a que las instituciones de educación superior han evaluado la satisfacción de los estudiantes con el propósito de conocer sus expectativas en correspondencia a los servicios ofrecidos

orientados al desarrollo intelectual, físico y afectivo de los jóvenes; y esta, se ha utilizado como un indicador de calidad de la educación al resaltar la importancia que tiene proporcionar espacios promotores de bienestar para que se garantice una articulación con la vida laboral, productiva y social (García et al., 2017; Hernández et al., 2014).

Además, se ha considerado a la satisfacción con la vida como un factor importante del bienestar psicológico y de la salud mental desde una perspectiva que toma en cuenta la relación de las personas con su medio ambiente y cómo éste puede asegurar, no solo la ausencia de malestar o enfermedad, sino también puede apostar porque las personas puedan conectar con su entorno atribuyéndole sentido a su vida (Zubieta, 2010).

Los resultados de este estudio corroboraron que, tanto para depresión como para ansiedad, existe correlación inversa con la variable satisfacción con el ecosistema escolar, lo cual concuerda con los resultados del estudio de Asra y Okray (2019), en el cual, la correlación entre satisfacción con la vida universitaria también resultó significativa con la depresión en una muestra de 50 estudiantes. En el estudio de Guney (2010) de igual forma se encontraron correlaciones negativas y significativas entre estas variables y además con la ansiedad en una muestra de 364 estudiantes universitarios.

Los resultados de las correlaciones y diferencias por sexo demuestran que, en general, es distinta la satisfacción para hombres que para mujeres. Esto difiere del estudio de Ruiz et al. (2017), en el cual se observó que la valoración en torno a su experiencia de aprendizaje académico no resultaba distinta dependiendo del sexo. Al igual que el estudio de González et al. (2017) que al analizar la satisfacción escolar entre hombres y mujeres no encontraron diferencias significativas, por el contrario, en las dimensiones analizadas se mostraba una relación positiva de la autonomía y la competencia para sentirse satisfechos con su vida universitaria y se presentaba un alto grado de bienestar.

Al observar las relaciones entre los factores que conforman la satisfacción y la ansiedad, se encontró que para el caso de los hombres los factores que no correlacionaron significativamente con la

ansiedad fueron: satisfacción con el proceso de enseñanza y aprendizaje, satisfacción con la infraestructura y servicios de salud y satisfacción con las condiciones de seguridad de la institución y sus alrededores; lo cual coincide con el análisis de diferencias por sexo, puesto que hay diferencias significativas que indican que los hombres se sienten más seguros en las instalaciones de la institución y sus alrededores.

Los resultados anteriores tal vez puedan explicarse debido a que, la percepción del espacio público también ha demostrado ser distinta para hombres y mujeres, por el tipo de violencia que pueden experimentar y por los referentes y significados que pueden tener para cada sexo (Bernal & Arroyo, 2011). En cuanto a las condiciones de infraestructura Garnica y Torres (2010) analizaron los factores del instrumento SEUE original, encontrando que en general, los estudiantes mostraban poca satisfacción respecto a las condiciones de infraestructura, a excepción de las instalaciones bibliotecarias.

Para las mujeres, la satisfacción de las condiciones básicas de infraestructura, la satisfacción con los servicios de cafetería y alimentos, la satisfacción respecto a que se considere su situación económica y la satisfacción respecto a la infraestructura y servicios de salud, no se relacionaron con la depresión ni con la ansiedad. Esto sugiere que, si bien las variables correlacionan de manera general, la presencia de síntomas de ansiedad y depresión en el caso de las mujeres no está asociada a esos factores.

Sin embargo, las mujeres sí refirieron sentir menor satisfacción en general con su entorno universitario, mayor prevalencia de depresión en los niveles leve, moderada y severa, así como mayor prevalencia de ansiedad en los niveles moderado y alto. Dichos resultados son consistentes con lo reportado por Vázquez (2013), quien afirma que ser mujer es un factor de riesgo para presentar depresión pero la manera en que se experimenta y expresa tiene un impacto para que sean las mujeres quienes acuden a buscar ayuda profesional más fácilmente.

Respecto a los análisis por área del conocimiento, el estudio de Kumar et al. (2016), evaluó como se comportaban la depresión, la ansiedad y la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios que cursaban las carreras de medicina, ingeniería y ciencias sociales. Los autores encontraron que los estudiantes de medicina presentaron una mayor prevalencia de depresión moderada (14%) a comparación de las otras dos carreras; este resultado coincide con el metaanálisis realizado por Moir et al. (2018), en el que se mostró que aproximadamente un tercio de los estudiantes de medicina en todo el mundo presentan síntomas depresivos debido a las altas exigencias, competitividad y las características del ambiente hospitalario.

En cuanto a la variable de satisfacción, en el estudio de Kumar et al. (2016), se reportó que de los estudiantes encuestados el 74% refirió sentirse insatisfecho o ligeramente satisfecho con su vida en general pero fueron los estudiantes de ingeniería quienes expresaron sentirse más insatisfechos (12%). Esto se contrapone a lo encontrado en la presente investigación, puesto que fueron los estudiantes del área físico-matemáticas y de las ingenierías quienes se mostraron más satisfechos y fueron los estudiantes de ciencias sociales los que expresaron sentirse más insatisfechos. A pesar de mostrarse satisfechos, los estudiantes de ingeniería y ciencias matemáticas se colocaron en el segundo lugar respecto a los niveles altos de ansiedad.

Una razón por la que los alumnos de ciencias sociales presentaron mayor prevalencia en depresión y ansiedad, podría estar relacionada a que en las carreras de esta área haya un interés explícito por la vida colectiva y la realidad social, lo que permite que el desarrollo profesional se avoque en gran parte a la formulación teorías, planteamientos analíticos, el estudio de fenómenos asociados a los cambios políticos, económicos y de derechos humanos; impactando negativamente sobre sus percepciones y alterando su bienestar.

Los estudiantes que se forman como científicos sociales se preparan para descifrar y hacer comprensibles los mecanismos mediante los cuales se producen, se reproducen y cambian las

comunidades, las instituciones sociales, las organizaciones, las movilizaciones, la diversidad pluricultural y la vida cotidiana de los colectivos humanos, por lo que de alguna manera son responsables de poner su saber al servicio de la comunidad y de sus problemas (Zamitis, 2015).

Así, el análisis de la realidad social incluye movimientos de protesta, expresiones de demanda y posturas críticas que en muchas ocasiones nacen en los espacios universitarios, a través de los actos comunicativos, los debates y los ejercicios entre la comunidad escolar; haciendo así que su malestar con las condiciones sociales actuales se refleje en su propia salud.

Hasta ahora no existe evidencia suficiente que pueda corroborar esta hipótesis, sin embargo, muchos de los estudios previos sobre la depresión y ansiedad se han centrado en estudiar a otros grupos específicos de estudiantes como los del área de ciencias biológicas y de la salud y se ha hablado poco sobre las condiciones de otras áreas, por lo que vale la pena continuar estudiando a todos los grupos universitarios.

También cabe mencionar que las carreras pertenecientes al área de ciencias sociales se encuentran distribuidas en diferentes facultades a pesar de encontrarse en el mismo campus. Por ejemplo, las carreras de relaciones internacionales, comunicación, ciencias políticas, sociología y antropología se encuentran en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, que es una facultad alejada del área central del campus de Ciudad Universitaria al igual que la Facultad de Contaduría y Administración, mientras que las carreras de geografía y derecho son impartidas en facultades que están más próximas de otras y de edificios de uso común como la biblioteca central.

En general, no todas las carreras que corresponden a cada área del conocimiento se cursan en la misma facultad, y cada facultad tiene una dirección y administración distinta a pesar de regirse por las autoridades universitarias, por lo que un estudio interesante sería conocer si el nivel de satisfacción varía de acuerdo a las características propias de cada facultad con relación a los distintos factores como los que mide el instrumento SEUE.

En esta investigación, los estudiantes de ciencias físico-matemáticas y de las ingenierías fueron los más satisfechos con el ecosistema universitario, una explicación posible a ello podría estar relacionada a que las carreras de esta área se encuentran en mayor contacto con la implementación tecnológica y científica, y por lo tanto con los materiales y procedimientos para generarla, hecho que académica y socialmente no solo es reconocido, sino que, muchas de las oportunidades laborales pueden abrirse para ellos; sin embargo, este mismo grupo de alumnos también mostró tener una prevalencia importante en los síntomas de ansiedad, lo que habla de las exigencias y estresores que pueden estar impactando en los estudiantes a pesar de sentirse satisfechos con los factores propios del ecosistema universitario.

Por otro lado, una limitante de abordar a la satisfacción desde una perspectiva que la considera un factor de protección, es que puede asumir la definición de salud mental como la ausencia de malestar cuando en realidad son múltiples factores los que se relacionan tanto para que la depresión y ansiedad puedan manifestarse como para que los estudiantes se sientan satisfechos con su ecosistema escolar.

Este último punto podría explicar porque las correlaciones de la satisfacción con las variables de depresión y ansiedad son bajas aun cuando son significativas. Lo que resulta un hecho es que los estudiantes universitarios son un grupo específico con características propias, por lo que un mejor conocimiento de esta población respecto a la prevalencia de depresión, ansiedad y satisfacción puede aportar información para promover mayores niveles de bienestar con el propósito de potenciar niveles de satisfacción con el entorno escolar y con la vida en general de los estudiantes, además de encaminar las acciones que la institución educativa puede tomar respecto a la prevención, detección y atención de la salud mental (Barrantes & Ureña, 2015).

Conclusiones

Los problemas de salud mental se manifiestan con diferentes niveles de ansiedad y depresión, entre otros, lo que puede tener un efecto significativo en la satisfacción con la vida general y la satisfacción con el ecosistema escolar.

Esta investigación buscó ampliar el conocimiento respecto a la relación entre estas variables en estudiantes universitarios, concluyendo que la satisfacción con el ecosistema escolar puede ser una variable relevante a considerar dentro de los muchos factores que se relacionan con la depresión y la ansiedad. Así como que en los universitarios están presentes síntomas tanto de ansiedad como de depresión en diferentes niveles pero hay variaciones respecto al sexo y área del conocimiento.

Los resultados indicaron que tanto para los hombres como para las mujeres hay una relación negativa de la satisfacción con el entorno escolar, la depresión y la ansiedad. Si bien en este estudio no se analizó a la satisfacción propiamente como un factor de protección para la salud mental, los resultados podrían ser un punto de partida para conocer mejor esta variable específicamente en estudiantes universitarios mexicanos, puesto que los estudios previos han dado prioridad a indicadores externos y son escasos los que toman en cuenta la percepción de los mismos estudiantes.

Respecto a la prevalencia de ansiedad y depresión, fueron las mujeres quienes refirieron mayores porcentajes en los niveles moderados y altos de ambas variables, lo que es congruente con lo reportado en la literatura científica en universitarios.

En el caso de la depresión y la ansiedad, los factores sociales y económicos juegan un rol importante para las mujeres, puesto que la percepción del espacio público, la exposición a diferentes tipos de violencia, y condiciones como un rol de cuidados o más responsabilidades, en su combinación o suma pueden ser detonantes para elevar los niveles de dichos síntomas.

Al observar las diferencias por área del conocimiento los resultados mostraron que los alumnos de ciencias sociales son quienes reportaron niveles más elevados de depresión, ansiedad e insatisfacción con el entorno escolar, lo cual podría estar relacionado a las características involucradas en la formación profesional y habilidades puestas en práctica en estas carreras.

Sin embargo, sería importante tomar en cuenta que el semestre de la carrera también podría tener una influencia directa, por ejemplo que en los primeros semestres los alumnos se muestren más motivados que hacia el final de la carrera o bien que los primeros semestres puedan ser más estresantes debido al proceso de adaptación.

Algunas de las limitaciones de esta investigación respecto a la muestra son que, el número de alumnos en cada una de las áreas de conocimiento no fue equitativo y que no fueron incluidas todas las carreras que corresponden a cada área. Por lo que para corroborar que existen diferencias significativas respecto a la carrera o área elegida, además de considerar este aspecto sería importante ahondar en las implicaciones que tiene cada una de las áreas o carreras. El tipo de habilidades y conocimientos que se ponen en práctica en cada una, los riesgos que involucran sus escenarios de desarrollo, las formas de evaluación y exigencias particulares, por mencionar algunas.

Por otro lado, aunque se validó el cuestionario SEUE como un instrumento adecuado para evaluar la satisfacción con el ecosistema universitario. El instrumento original contempla diversos factores del entorno académico que otros instrumentos no toman en cuenta, como los logros personales, el trato con compañeros, con profesores o administrativos y las condiciones de seguridad, pero los autores no hacen alusión a considerarlo como un constructo que encaje en el modelo ecológico.

Una sugerencia para futuros trabajos sería ampliar la justificación o discusión teórica de porqué el término de satisfacción con el *ecosistema escolar* es un mejor referente para hablar de la satisfacción ante todas las dimensiones que involucran el sistema o sistemas del entorno escolar.

También se sugiere continuar aportando evidencia respecto a la confiabilidad del instrumento SEUE, por lo que utilizar la versión de este estudio con otras muestras y explorar la relación que tiene con otras variables, por ejemplo el rendimiento académico, puede arrojar información sobre si es un mejor instrumento para medir no solo la satisfacción sino también la calidad de la educación universitaria.

Otra limitante es que la satisfacción escolar como un factor protector para amortiguar los síntomas de ansiedad y depresión se estudió al igual que en otros estudios mediante una correlación. Los trabajos que aborden esta variable con otros diseños y alcances de investigación tanto cualitativa como cuantitativamente podrían contribuir a la explicación de las diferentes variables relacionadas a estos problemas de salud mental.

Además, sería recomendable seguir aportando información sobre el impacto que tienen las condiciones de cada uno de los espacios universitarios respecto a las diferencias por género ya que todos estos factores parecen estar involucrados en el bienestar emocional de las y los alumnos.

Finalmente conjuntar la información y aplicarla a los programas de intervención que tienen las instituciones o la creación de nuevas políticas internas podría hacer la diferencia para encontrar acciones concretas que prevengan la aparición y mantenimiento de los trastornos psicológicos.

Referencias

- Agudelo, D., Casadiegos, C., & Sánchez, D. (2008). Características de ansiedad y depresión en estudiantes universitarios. *International Journal of Psychological Research*, 1(1), 34-39.
<https://www.redalyc.org/pdf/2990/299023503006.pdf>
- Aguirre, M., Gaete, P., Lavergne, M., Loredó, B., & Paz, C. (2016). *Ingreso a la vida universitaria: un proceso desafiante* (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Chile. http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-7500/UCD7827_01.pdf
- Alsubaie, M., Mancha, H., Webster, L., & Wadman, R. (2019). The role of sources of social support on depression and quality of life for university students: El papel de las fuentes de apoyo social sobre la depresión y la calidad de vida en los estudiantes universitarios. *International Journal of Adolescence and Youth*, 24(4), 484-496. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1568887>
- Álvarez, J., Chaparro, E., & Reyes, E. (2015). Estudio de la satisfacción de los estudiantes con los servicios educativos brindados por instituciones de educación superior del Valle de Toluca. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(2), 5-26.
<https://revistas.uam.es/reice/article/view/2788>
- Aragonés, E., Piñol, J., & Labad, A. (2009). Comorbilidad de la depresión mayor con otros trastornos mentales comunes en pacientes de atención primaria. *Atención Primaria*, 41(10), 545-551.
Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2008.11.011>
- Aranda, C., & Pando, M. (2013). Conceptualización del apoyo social y las redes de apoyo social. *Revista de Investigación en Psicología, IIPSI*, 16(1), 233-245.
<https://doi.org/10.15381/rinvp.v16i1.3929>

- Armendáriz, N., Villar, M., Alonso, M., Alonso, B., & Oliva, N. (2012). Eventos estresantes y su relación con el consumo de alcohol en estudiantes universitarios. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 14(2), 97-112. <https://www.redalyc.org/pdf/1452/145226758007.pdf>
- Arrieta, V. K. M., Díaz, C. S., & González, M. F. (2014). Síntomas de depresión y ansiedad en jóvenes universitarios: prevalencia y factores relacionados. *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 7(1), 14-22. <http://scielo.isciii.es/pdf/albacete/v7n1/original2.pdf>
- Arroyo, E., López, D., & Zúñiga, Y. (2017). Depresión en adultos jóvenes expuestos a violencia intrafamiliar durante la infancia. *PsicoEducativa: Reflexiones y Propuestas*, 3(6), 96-103. <https://psicoeducativa.edusol.info/index.php/rpsicoedu/article/view/76/233>
- Asra, B., & Okray, Z. (2019). Relationship between depressive symptoms and life satisfaction among university students. *Cyprus Turkish Journal of Psychiatry and Psychology*, 1(1), 5-13. <http://www.ktpdergisi.com/wp-content/uploads/2019/05/depresyon.pdf>
- Baader, T., Rojas, C., Molina, J., Gotelli, M., Alamo, C., Fierro, C., Venezian, S., & Dittus, P. (2014). Diagnóstico de la prevalencia de trastornos de la salud mental en estudiantes universitarios y los factores de riesgo emocionales asociados. *Neuro-Psiquiatría*, 52(3), 167-176. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272014000300004>
- Balanza, G. S., Morales, M. I., & Guerrero, M. J. (2009). Prevalencia de Ansiedad y Depresión en una población de estudiantes universitarios: Factores académicos y sociofamiliares asociados. *Clínica y Salud*, 20(2), 177-187. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180613879006>
- Barrantes, B., & Ureña, P. (2015). Bienestar psicológico y bienestar subjetivo en estudiantes universitarios costarricenses. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(1), 101-123. <https://www.redalyc.org/pdf/802/80242935006.pdf>

Barredas, M., Fernández, N. Robledo, M., Delgadillo, R., & Luna, M. (2015). Trastornos afectivos: Nivel de ansiedad y depresión en universitarios. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 1-13.

<https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/download/493/532>

Barrera, A., & Vinet, E. (2017). Adultez emergente y características culturales de la etapa en universitarios chilenos. *Terapia Psicológica*, 35(1), 47-56.

<https://www.redalyc.org/pdf/785/78550673005.pdf>

Barrera, A., Neira, M., Raipán, P. Riquelme, P., & Escobar, B. (2019). Apoyo social percibido y factores sociodemográficos en relación con los síntomas de ansiedad, depresión y estrés en universitarios chilenos. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 24, 105-115.

<http://revistas.uned.es/index.php/RPPC/article/view/23676>

Bartra, A., Guerra, E., & Carranza, R. (2016). Autoconcepto y Depresión en estudiantes universitarios de una universidad privada. *Apuntes Universitarios*, 6(2), 53-68.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467647511004>

Bautista, F. (2017). Factores de riesgo y protección asociados al consumo de alcohol, tabaco y marihuana en estudiantes de séptimo a noveno grado en cinco centros educativos de la Ciudad de San Salvador. *Crea Ciencia*, 11(1-2), 67-80. [http://dx.doi.org/10.5377/creaciencia.v11i1-](http://dx.doi.org/10.5377/creaciencia.v11i1-2.6042)

[2.6042](http://dx.doi.org/10.5377/creaciencia.v11i1-2.6042)

Benjet, C., Borge, G, Medina-Mora, M., Zambrano, J., & Aguilar-Gaxiola, S. (2009). Youth mental health in a populous city of the developing world: results from the Mexican Adolescent Mental Health Survey (Salud mental juvenil en una ciudad popular del mundo en desarrollo: resultados de la Encuesta de Salud Mental Adolescente Mexicana). *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 50(4), 386-395. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2008.01962.x>

- Berenzon, S., Lara, M. A., Robles, R., & Medina-Mora, M. E. (2013). Depresión: estado del conocimiento y la necesidad de políticas públicas y planes de acción en México. *Salud Pública de México*, 55(1), 74-80. <http://dx.doi.org/10.1590/S0036-36342013000100011>
- Bernal, P., & Arroyo, B. (2011). Género y espacialidad: análisis de factores que condicionan la equidad en el espacio público urbano. *Universitas Psychologica*, 10(1), 1-70. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy10-1.geaf>
- Bernal, G., & Martínez, M. (2015). Salud Mental. En Colciencias, Escudero, C (Eds.) *Encuesta Nacional de Salud Mental 2015*, 62-122. http://www.odc.gov.co/Portals/1/publicaciones/pdf/consumo/estudios/nacionales/CO031102015-salud_mental_tomoI.pdf
- Bitrán, M., Zúñiga, D., Pedrals, N., Echeverría, C., Rigotti, A., & Puschel, K. (2019) Burnout en la formación de profesionales de la salud en Chile: Factores de protección y riesgo, y propuesta de abordaje desde la perspectiva de los educadores. *Revista Médica Chile*, 147(4), 510-517. <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872019000400510>
- Cabanach, R., Souto, A., & Franco, V. (2016). Escala de Estresores Académicos para la evaluación de los estresores académicos en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 7, 41-50. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2171206916300138?via%3Dihub>
- Cabrera, P., & Galán, E. (2002). Satisfacción escolar y rendimiento académico. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 87-97. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501406>
- Calleja, N. (2011). *Inventario de Escalas Psicosociales en México 1984-2005*. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Psicología.

<http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/repositorio/InventarioEscalasPsicosocialesNaziraCalleja.pdf>

Caro, Y., Trujill, S., & Trujillo, N. (2019). Prevalencia y factores asociados a sintomatología depresiva y ansiedad rasgo en estudiantes universitarios del área de la salud. *Psychologia*, 13(1), 41-52.

<https://doi.org/10.21500/19002386.3726>

Carranza, R. (2012). Depresión y Características demográficas asociados en estudiantes y líderes universitarios de Lima metropolitana. *Apuntes Universitarios*, 2, 79-90.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4062952>

Carrillo, R. (2015). Violencia en las universidades públicas. El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana. México: UAM. *El Cotidiano*, 117, 118.

<https://biblat.unam.mx/hevila/ElCotidiano/2016/no198/16.pdf>

Castillo, C., Chacón, T., & Díaz-Véliz, G. (2016). Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de carreras de la salud. *Investigación en Educación Médica*, 5(20), 230-237.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349747925004>

Casas, F., Sarriera, J., Alfaro, J., González, M., Figuer, C., Abs da Cruz, D., Bedin, L., Valdenegro, B., & Oyarzún, D. (2014). Satisfacción escolar y bienestar subjetivo en la adolescencia: poniendo a prueba indicadores para su medición comparativa en Brasil, Chile y España. *Suma Psicológica*, 21(2), 70-80. [https://doi.org/10.1016/S0121-4381\(14\)70009-8](https://doi.org/10.1016/S0121-4381(14)70009-8)

Castellanos, V., Mateus, S. Cáceres, I., & Díaz, P. (2016). Caracterización de la Depresión en Estudiantes Universitarios. *Revista Salud Historia y Sanidad*, 11(1), 37-50 (enero-junio).

<http://agenf.org/ojs1/ojs/index.php/shs/issue/view/4/showToc>

- Chau, C., & Saravia, J. (2014). Adaptación universitaria y su relación con la salud percibida en una muestra de jóvenes de Perú. *Revista Colombiana de Psicología*, 23(2), 269-284.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v23n2/v23n2a03.pdf>
- Chau, C., & Vilela, P. (2017). Variables asociadas a la salud física y mental percibida en estudiantes universitarios de Lima. *Liberabit*, 23(1), 89-102.
<http://ojs3.revistaliberabit.com/index.php/Liberabit/article/view/51/51>
- Choque, R. (2009). Ecosistema Educativo y Fracaso Escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(4). <https://doi.org/10.35362/rie4942086>
- Clark, D., & Beck, A. (2010). Cognitive theory and therapy of anxiety and depression: convergence with neurobiological findings (Teoría cognitiva y terapia de la ansiedad y la depresión: convergencia con hallazgos neurobiológicos). *Trends in Cognitive Sciences*, 14(9), 418-424.
<https://doi.org/10.1016/j.tics.2010.06.007>
- Córtés, A. (2004). La Herencia de la Teoría Ecológica de Bronfrenbrenner. *Innovación Educativa* (14), 51-65. https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/5016/pg_053-068_inneduc14.pdf?sequence=1 .
- Cubillas, M., Román, R., Abril, E., & Galaviz, A. (2012). Depresión y comportamiento suicida en estudiantes de educación media superior en Sonora. *Salud Mental*, 35(1), 45-50.
http://www.revistasaludmental.mx/index.php/salud_mental/article/view/1454
- De la Fuente, R. (Julio, 1978). El ambiente y la salud Mental. En *Ambiente y Salud*. Conferencia llevada a cabo en Academia Nacional de Medicina, México. <http://www.inprf-cd.gob.mx/pdf/sm0201/sm020106.pdf> .
- Dyrbye, L., Thomas, M., & Shanafelt, D. (2006). Systematic Review of Depression, Anxiety, and Other Indicators of Psychological Distress among U.S. and Canadian Medical Students

(Revisión sistemática de la depresión, la ansiedad y otros indicadores de angustia psicológica entre estudiantes de medicina de EE. UU. Y Canadá). *Academic Medicine*, 81(4), 354-373.

<https://doi.org/10.1097/00001888-200604000-00009>

Erazo, M., & Jiménez, M. (2012). Dimensiones psicopatológicas en estudiantes universitarios. *Revista CES Psicología*, 4(1), 65-76. <https://www.redalyc.org/pdf/4235/423539529007.pdf>

Fernández, E. (2017). Una mirada a los desafíos de la educación superior en México. *Innovación Educativa*, 17(74), 183-207. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6120975>

Fresco, M., Arrom, C., Arrom, S., Arrom, M., & Capurro, M. (2018). Violencia y síntomas depresivos en estudiantes de psicología. *Memorias del Instituto de Investigación en Ciencias de la Salud*, 16(1), 39-44. <http://scielo.iics.una.py/pdf/iics/v16n1/1812-9528-iics-16-01-39.pdf>

García, A., Rodríguez, D., Cabeza, O., & Flye, P. (2017). Impacto del bienestar universitario en los programas de pregrado y posgrado en la Universidad Santo Tomás Seccional Bucaramanga, Colombia entre 2009-2014. *Revista Temas*, 3(11), 93-107.

<http://dx.doi.org/10.15332/rt.v0i11.1749>

Gallardo, I. E. (2015). *Influencia del Ecosistema Escolar, el Capital Cultural y el Bienestar Personal, en la Satisfacción Escolar de Estudiantes Universitarios* [Tesis de Licenciatura]. Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México.

<http://132.248.9.195/ptd2015/abril/0728401/Index.html>

Garnica, J., & Torres, K. (2010). *El nivel de satisfacción escolar y su relación con la orientación vocacional en alumnos de psicología educativa* [Tesis de Licenciatura]. Universidad Pedagógica Nacional. <http://200.23.113.51/pdf/27385.pdf>

- Gaviria, S. (2009). ¿Por qué las mujeres se deprimen más que los hombres? *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 38(2), 316-324. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80615421008>
- Gento, S., & Vivas, M. (2003). El SEUE: un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación. *Acción Pedagógica*, 12(2), 16-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2972060>
- González, D., Reséndiz, A., & Reyes, I. (2015). Adaptation of the BDI-II in Mexico (Adaptación del BDI-II en México). *Salud Mental*, 38(4), 237-244. <https://doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2015.033>
- González, C., Solís, C., Jiménez, A., Hernández, I., González, A., Juárez, F., Medina-Mora, M., & Fernández, H. (2011). Confiabilidad y validez de la escala de depresión CES-D en un censo de estudiantes de nivel medio superior y superior, en la Ciudad de México. *Salud Mental*, 34(1), 53-59. http://www.revistasaludmental.mx/index.php/salud_mental/article/view/1394
- González, R., & Abarca, M. (2017). *La transición del estudiante universitario. El primer año de estudios en la Universidad de Colima*. Universidad de Colima. http://ww.ucol.mx/content/publicacionesenlinea/adjuntos/La-transicion-del-estudiante-universitario_438.pdf
- González, M., Pino, M., & Abilleira, M. (2017). Estudio de la satisfacción percibida por los estudiantes de la UNED con su vida universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(1), 243-260. <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/16377>
- Guney, S., Kalafat, T., & Boysan, M. (2010). Dimensions of mental health: life satisfaction, anxiety and depression: a preventive mental health study in Ankara University students population (Dimensiones de la salud mental: satisfacción con la vida, ansiedad y depresión: un estudio de

salud mental preventiva en la población de estudiantes de la universidad de Ankara. *Procedia, Social and Behavior Sciences* 2, 1210-1213. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.174>

Gutiérrez, R., Montoya, L., Toro, B., Briñón, M., Rosas, E., & Salazar, L. (2010). Depresión en estudiantes universitarios y su asociación con el estrés académico. *CES Medicina*, 24(1), 7-17. <http://revistas.ces.edu.co/index.php/medicina/article/view/1011>

Gutiérrez, A., Morales, J., & Martínez, P. (2008). Satisfacción del estudiante y calidad universitaria: Un análisis explicatorio en la unidad académica multidisciplinaria agronómica y ciencias de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, México. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 31, 39-95. <http://institucional.us.es/revistas/universitaria/31/4SalinasGuti.pdf>

Henson, R. & Kyle, R. (2006). Use of Exploratory Factor Analysis in published research: common errors and some comment on improved practice. *Educational and Psychological Measurement*, 393-416. <https://doi.org/10.1177%2F0013164405282485>

Hernández, O., Miramontes, M., & Moctezuma, P. (2014). La educación superior en México: un estudio comparativo. *Ciencia Ergo Sum*, 21(3), 181-192. <https://cienciaergosum.uaemex.mx/article/view/7098>

Hernández-Sampieri, R. (2018). Concepción o elección del diseño de investigación en la ruta cuantitativa: el mapa específico. En Interamericana Editores (Eds.), *Metodología de la Investigación, las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (2018 ed., pp. 148-183). McGraw-Hill Education.

Hinojosa, L., Da Silva, E., Alonso, M., Cocenas, R., García, P., & Maldonado, V. (2017). Estrés académico y consumo de alcohol en universitarios de nuevo ingreso. *Journal Health NPEPS*, 2(1), 133-147. <https://periodicos.unemat.br/index.php/jhnpeps/article/view/1615/1663>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2020). *Salud mental* [sitio web].

<https://www.inegi.org.mx/temas/salud/default.html#Tabulados>

Izquierdo, G., & Mestanza, R. (2017). Retos de la Educación ante la deserción escolar universitaria.

Revisión sistemática. *Retos de la Ciencia*, 1(2), 15-21.

<https://retosdelaciencia.com/Revistas/index.php/retos/article/view/111>

Juárez, A. (2019). *Depresión en jóvenes universitarios: una aproximación desde el modelo ecológico de conductas de salud* [Tesis de doctorado]. Universidad Nacional Autónoma de México.

<http://132.248.9.195/ptd2019/enero/0784911/Index.html>

Juárez, A., & Silva, C. (2019). Escala de experiencia universitaria (EExU). *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 4(1), 26-33.

<https://doi.org/10.17979/reipe.2017.4.1.1600>

Kenny, D. A. (2015). Measuring Model Fit [Página web]. <http://www.davidakenny.net/cm/fit.htm>

Kessler, R. (2007). The global burden of anxiety and mood disorders: Putting ESEMeD findings into perspective (La carga global de la ansiedad y los trastornos del estado de ánimo: Una perspectiva de los hallazgos de ESEMeD). *Journal of Clinical Psychiatry*, 68(2), 10-19.

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1852440/>

Klochkov, Y. (7-9, septiembre de 2016). Monitoring centre for Science and Education (Centro de seguimiento de la Ciencia y la Educación). En *2016 5th International Conference on Reliability, Infocom Technologies and Optimization (Trends and Future Directions) (ICRITO)* (Conferencia Internacional sobre confiabilidad, tecnologías y optimización [tendencias y direcciones futuras]) Amity University Uttar Pradesh, India. <https://doi.org/10.1109/ICRITO.2016.7784916>

Kumar, H., Shaheen, A., Rasool, I., & Shafi, M. (2016). Psychological Distress and Life Satisfaction among University Students (Trastornos psicológicos y satisfacción con la vida en estudiantes

universitarios). *Journal of Psychology & Clinical Psychiatry*, 5(3).

<https://doi.org/10.15406/jpcpy.2016.05.00283>

Lira, J., Valdez, E., Núñez, M., Pech, D., Morales, S., & Cruz, S. (2018). Ansiedad, depresión, afecto negativo y positivo asociados con el consumo de tabaco en universitarias. *Revista Internacional de Investigación en Adicciones*, 4(1), 4-12. <https://doi.org/10.28931/riiad.2018.1.02>

López, M. & Gutiérrez, L. (2018). Como realizar e interpretar un análisis factorial exploratorio utilizando SPSS. *Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 12(2), 1-14.

<http://doi.org/10.1344/reire2019.12.227057>

López, M., Mejía, C., & Vargas, M. (2018). Ansiedad y Depresión, Marco referencial. En M. Carillo, B. León, & S. Ortíz (Coords.). *Ansiedad y depresión como factores de riesgo en el inicio temprano de consumo de tabaco, alcohol y otras drogas* (1ra ed., pp. 5-20).

<http://www.biblioteca.cij.gob.mx/publicaciones/prevencion/libro2.pdf>

Mancilla, A., Ángeles, J., & Orosco, P. (2019). Satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación e índice de retención en UICUI. *Integración Académica en Psicología*, 7(21), 71-80.

<http://integracion-academica.org/31-volumen-7-numero-21-2019/252-satisfaccion-de-los-estudiantes-universitarios-con-su-educacion-e-indice-de-retencion-en-uicui>

Mavrou, I. (2015). Análisis factorial exploratorio: Cuestiones conceptuales y metodológicas. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 19. [https://revistas.nebrija.com/revista-](https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/283/248)

[linguistica/article/view/283/248](https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/283/248)

Medina-Mora, M., Borges, G., Lara C., Benjet, C., Blanco, J., Fleiz, C., & Villatoro, J. (2003).

Prevalencia de trastornos mentales y uso de servicios: Resultados de la Encuesta Nacional de Epidemiología Psiquiátrica en México. *Salud Mental*, 26(4), 1-16.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58242601>

- Medina-Mora, M., Borges, G., Benjet, C., Lara, C., & Berglund, P. (2007). Psychiatric disorders in Mexico: lifetime prevalence in a nationally representative sample (Trastornos psiquiátricos en México: prevalencia de por vida en una muestra representativa a nivel nacional). *British Journal of Psychiatry*, 190, 521-528. <https://doi.org/10.1192/bjp.bp.106.025841>
- Meyer, A., Ramírez, L., & Pérez, C. (2013). Percepción de estrés en estudiantes chilenos de Medicina y Enfermería. *Revista Educación Ciencia y Salud*, 10(2), 79-85.
<http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol1022013/artinv10213a.pdf>
- Micin, S., & Bagladi, V. (2011). Salud mental en estudiantes universitarios: Incidencia de psicopatología y antecedentes de conducta suicida en población que acude a un servicio de salud estudiantil. *Terapia Psicológica*, 29(1), 53-64.
<https://www.uv.mx/psicologia/files/2014/11/Salud-Mental-en-Estudiantes-Universitarios.pdf>
- Moir, F., Yelder, J., Sanson, J., & Chen, Y. (2018). Depression in medical students: current insights (Depresión en estudiantes de medicina: conocimientos actuales). *Advances in Medical Education and Practice*, 9, 323-333. <https://dx.doi.org/10.2147%2FAMEP.S137384>
- Morales, C., Barragán, V., Ortiz, S., Jaimes, A., Urrutia, M., & Guevara-Guzmán, R. (2013). Síntomas depresivos y rendimiento escolar en estudiantes de Medicina. *Salud Mental*, 36(1), 59-65.
<https://www.redalyc.org/pdf/582/58225671008.pdf>
- Morales, P. (2013, 13 de septiembre). El análisis factorial en la construcción e interpretación de test, escalas y cuestionarios.
<http://www.upcomillas.es/personal/peter/investigacion/AnalisisFactorial.pdf>
- Najman, J., Hayatbakhsh, M., Clavarino, A., Bor, W., O'Callaghan, M., & Williams, G. (2010). Family Poverty Over the Early Life Course and Recurrent Adolescent and Young Adult Anxiety and Depression: A longitudinal study (Pobreza Familiar durante la etapa temprana de la vida y

ansiedad y depresión recurrentes en adolescentes y adultos jóvenes: un estudio longitudinal). *American Journal of Public Health*, 100(9), 1719-1723.

<https://doi.org/10.2105/AJPH.2009.180943>

National Institutes of Health (2003). *Informe Belmont, principios y guías éticos para la protección de sujetos humanos de investigación*. Comisión Nacional para la protección de los sujetos humanos de investigación biomédica y comportamental. http://www.conbioetica-mexico.salud.gob.mx/descargas/pdf/normatividad/normatinternacional/10_INTL_Informe_Belmont.pdf

Olmedilla, A., Ortega, E., & Candel, N. (2010). Ansiedad, depresión y práctica de ejercicio físico en estudiantes universitarias. *Apunts Sports Medicine*, 45(167), 175-180.

<https://www.apunts.org/en-pdf-X0213371710545625>

Organización Mundial de la Salud (2013). *Plan de acción sobre salud mental 2013-2020*.

https://www.who.int/mental_health/publications/action_plan/es/

Organización Mundial de la Salud (22, marzo, 2018). *Depresión* [sitio web].

<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/depression>

Organización Mundial de la Salud (09, abril, 2018). *Trastornos mentales* [sitio web].

<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-disorders>

Organización Mundial de la Salud (02, septiembre, 2019). *Suicidio* [sitio web].

<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/suicide>

Organización Panamericana de la Salud. (2018). *La carga de los trastornos mentales en la Región de las Américas, 2018*. OPS. <http://iris.paho.org/xmlui/handle/123456789/49578>

- Ortiz, E. (2017). *Malestar psicológico, construcción del sí mismo, estructura y conflictos cognitivos en estudiantes de psicología* [Tesis doctoral]. Universidad de Barcelona.
<https://www.tdx.cat/handle/10803/404877>
- Páez, M., & Peña, F. (2018). Depresión en universitarios: Diversas conceptualizaciones y necesidad de intervenir desde una perspectiva compleja. *Archivos de Medicina*, 18(2), 339-352.
<https://doi.org/10.30554/archmed.18.2.2747.2018>
- Pardo, G., Sandoval, A., & Umbarila, D. (2004). Adolescencia y depresión. *Revista Colombiana de Psicología*, (13), 17-32. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=804/80401303>
- Pérez, C., Bonnefoy, C., Cabrera, A., Peine, S., Muñoz, C., Baqueda, M., & Jimenez, J. (2011). Análisis desde la psicología positiva de la salud mental en alumnos universitarios de primer año de Concepción (Chile). *Avances en Psicología Latinoamericana*, 29(1), 148-160.
<http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v29n1/v29n1a12.pdf>
- Pereyra, R., Ocampo, J., Silva, V., Veléz, E., Da Costa, A., Toro, L., & Vicuña, J. (2010). Prevalencia y factores asociados con síntomas depresivos en estudiantes de Ciencias de la Salud de una universidad privada de Lima, Perú 2010. *Revista Peruana de Medicina Experimental de Salud Pública*, 27(4), 520-526. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-46342010000400005
- Polanczyk, G. V., Salum, G. A., Sugaya, L. S., Caye, A., & Rohde, L. A. (2015). Annual Research Review: A meta-analysis of the worldwide prevalence of mental disorders in children and adolescents (Revisión anual de investigación: Un meta-análisis de la prevalencia mundial de trastornos mentales en niños y adolescentes). *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 56(3), 345-65. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12381>

- Ramírez, A. (2019). *Relación entre abuso de alcohol y depresión, ideación suicida y desesperanza de vida en estudiantes universitarios de la zona oriente del Estado de México* [Tesis de Licenciatura]. Universidad Nacional Autónoma de México.
<http://132.248.9.195/ptd2019/marzo/0786936/Index.html>
- Ramírez, J. (2020). Los efectos cerebrales de la pobreza. En Penguin Random House (Ed), *Depresión. La noche más oscura, una mirada científica*. (1ra ed., pp. 65-67).
- Ramón, E., Martínez, B., Granada, J., Echániz, E., Pellicer, B., Juárez, R., Guerrero, S., & Saéz, M. (2019). Conducta alimentaria y su relación con el estrés, la ansiedad, la depresión y el insomnio en estudiantes universitarios. *Nutrición Hospitalaria*, 36(6), 1339-1345.
<http://dx.doi.org/10.20960/nh.02641>
- Restrepo, J., Amador, O., Calderon, G., Castañeda, T., Osorio, Y., & Diez, P. (2018). Depresión y su relación con el consumo de sustancias psicoactivas, el estrés académico y la ideación suicida en estudiantes universitarios colombianos. *Health and Addictions*, 18(2), 227-239.
<http://doi.org/10.21134/haaj.v18i2.359>
- Robles, R., Varela, R., Jurado, S., & Páez, F. (2001). Versión Mexicana del Inventario de Ansiedad de Beck: Propiedades Psicométricas. *Revista Mexicana de Psicología*, 18(2), 211-218.
- Rodríguez, D., Ortiz, S., & Rendón, M. (2009). Cuestionario de Vivencias Académicas en su versión reducida (QVA-r): Un análisis psicométrico. *Revista Colombiana de Psicología*, 18(1), 32-52.
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/viewFile/1450/10838MAR>
- Romero, E., Carrillo, M., & González, R. (2017). Violencia e Institución. En M. Casillas, J. Dorantes, & V. Ortiz (Coords.), *Estudios sobre la violencia de género en la universidad* (1ra ed, p. 11-41). <https://www.uv.mx/bdh/files/2017/12/Estudios-sobre-violencia-de-genero-18-de-enero.pdf>

- Rosas, F., Siliceo, J., Tello, M., Temores, G., & Martínez, A. (2016). Ansiedad, depresión y modos de afrontamiento en estudiantes pre universitarios. *Salud y Administración*, 3(7), 3-9.
<https://revista.unsis.edu.mx/index.php/saludyadmon/article/view/48>
- Ruiz, U., Tejada, E., & Romero, A. (2017) Rendimiento y satisfacción de estudiantes universitarios en una comunidad en línea de prácticas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(75), 1239-1256. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v22n75/1405-6666-rmie-22-75-01239.pdf>
- Sanz, J., Gutiérrez, S., Gesteira, C., & García-Vera, M. (2014). Criterios y baremos para interpretar el “Inventario de Depresión de Beck-II” (BDI-II). *Psicología Conductual*, 22(1), 37-59.
https://www.behavioralpsycho.com/wpcontent/uploads/2019/08/03.Sanz_22-1oa.pdf
- Salk, R., Hyde, J. y Abramson, L. (2017). Gender differences in depression in representative national samples: meta-analysis of diagnoses and symptoms: Diferencias de género en la depresión en muestras nacionales representativas: Metaanálisis de diagnósticos y síntomas. *Psychological Bulletin*, 143 (8), 783–822. <https://doi.org/10.1037/bul0000102>
- Silva, M. (2011). El primer año universitario, un tramo crítico para el éxito académico. *Perfiles Educativos*, 23, 102-114. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13221258010.pdf>
- Solís, P., Meda, R., Moreno, B., & Palomera, A. (2018). Depresión e ideación suicida. Variables asociadas al riesgo y protección en universitarios mexicanos. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 11(1), 11-22. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.11104>
- Stallman, H. (2010). Psychological distress in university students: A comparison with general population data (Malestar psicológico en estudiantes universitarios: Una comparación con datos de la población general). *Australian Psychologist*, 45(4), 249-257.
<https://doi.org/10.1080/00050067.2010.482109>

- Tlalolin, B. (2017). ¿Violencia o violencias en la universidad pública? Una aproximación desde una perspectiva sistémica. *El Cotidiano*, 206, 39-50.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32553518005>
- Torrico, E., Santín, C., Villas, M., Menéndez, S., & López, J. (2002). El Modelo Ecológico de Bronfenbrenner como marco Teórico de la Psicooncología. *Anales de Psicología*, 18(1), 45-59. España.
http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/6224/Modelo_ecologico_de_Bronfrenbrenner.pdf?sequence=2
- Tijerina, L., González, E., Gómez, M., Cisneros, E., Rodríguez, K., & Ramos, E. (2018). Depresión, ansiedad y estrés en estudiantes de nuevo ingreso a la educación superior. *Revista Salud Pública y Nutrición*, 17(4), 40-47. <https://doi.org/10.29105/respyn17.4-5>
- Vázquez, A. (2013). Depresión, diferencias de género. *Multimed*, 17(3), 193-217.
<http://www.revmultimed.sld.cu/index.php/mtm/article/view/319/1315>
- Vázquez, L., & González, A. (2014). Ansiedad, depresión y calidad de vida en un grupo de médicos residentes de la Ciudad de México. *Atención Familiar*, 21(4), 117-120.
[https://doi.org/10.1016/S1405-8871\(16\)30030-X](https://doi.org/10.1016/S1405-8871(16)30030-X)
- Vázquez, C., Rahona, J., Gómez, D., Feliz, F., & Hervás, G. (2015). A national representative study of the relative impact of physical and psychological problems on life satisfaction (Un estudio representativo nacional del impacto relativo de los problemas físicos y psicológicos en la satisfacción con la vida). *Journal of happiness studies*, 14(8).
<https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10902-014-9501-z>

- World Medical Association (2013). Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects (Principios éticos para la investigación médica que involucra a seres humanos). *Journal of American Medical Association (JAMA)*, 310(20), 2191-2194. <https://www.wma.net/wp-content/uploads/2016/11/DoH-Oct2013-JAMA.pdf>
- Zambrano, F., & Zambrano, C. (2018). Impacto de procesos de bienestar estudiantil en el mejoramiento de la calidad educativa de la universidad laica. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 278-285. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202018000100278
- Zamitis, H. (2015). Las Ciencias Sociales en la UNAM: Renovación institucional, responsabilidad social y desafíos. *Estudios Políticos*, 35, 11-38. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/49373>
- Zavaleta, R. (07 de febrero de 2020). La UNAM y la violencia de género. *Excelsior*. <https://www.excelsior.com.mx/opinion/ruth-zavaleta-salgado/la-unam-y-la-violencia-de-genero/1362743>
- Zubieta, E., & Delfino, G. (2010). Satisfacción con la vida, bienestar psicológico y bienestar social en estudiantes universitarios de Buenos Aires. *Anuario de Investigaciones*, 17, 277-283. <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139946018.pdf>

Anexo A

Consentimiento Informado

El presente estudio se lleva a cabo en diferentes facultades del principal campus de la Universidad Nacional Autónoma de México, es una investigación que tiene como finalidad obtener información acerca de la relación que existe entre la satisfacción de los alumnos con su universidad y síntomas de ansiedad y depresión. Conocer sobre este tema, podría contribuir para futuras decisiones de la universidad e investigaciones en este ámbito.

Tu participación es completamente voluntaria, si aceptas, deberás responder tres instrumentos (cuestionarios), en cada uno vendrán las instrucciones y hacerlo te tomará aproximadamente 25 minutos en total. Al finalizar se te proporcionará un tríptico con información sobre la ansiedad y la depresión, así como algunos teléfonos de lugares donde puedes solicitar ayuda en caso de que lo requieras. *Todos los datos que proporciones serán tratados de manera confidencial y anónima; y, serán utilizados exclusivamente para los fines antes mencionados (tu consentimiento será manejado aparte de las respuestas de tu cuestionario para garantizar el anonimato de tus respuestas).* Si tienes alguna duda, observación o por alguna razón decides ya no continuar respondiendo los instrumentos puedes hacérselo saber al aplicador en cualquier momento.

Para cualquier aclaración o pregunta puedes ponerte en contacto al correo melo.vianey@gmail.com.

He leído y comprendido los fines de la presente investigación, otorgo mi consentimiento para participar y que mis respuestas sean utilizadas para este estudio.

Fecha: _____, Ciudad Universitaria.

Firma: _____

Edad: _____ Sexo: Hombre Mujer Carrera: _____

Facultad: _____ Semestre: _____

Has recibido atención psicológica o para la salud mental dentro de tu Universidad: Sí _____ No _____

Has recibido atención médica dentro de tu Universidad: Sí _____ No _____

Utilizas las instalaciones deportivas de tu Universidad: Sí _____ No _____

CUESTIONARIO SEUE

A continuación, se presentan una serie afirmaciones relacionadas con tu Universidad, marca con una <X> la opción que mejor represente la satisfacción que sientes con los aspectos de cada enunciado, realiza tu valoración de acuerdo con la siguiente escala.

Totalmente Insatisfecho	Poco Satisfecho	Satisfecho	Bastante Satisfecho	Muy Satisfecho
1	2	3	4	5

I. Condiciones básicas de infraestructura

1. Limpieza de las instalaciones.	1	2	3	4	5
2. Ventilación de las aulas.	1	2	3	4	5
3. Aislamiento de los ruidos.	1	2	3	4	5
4. Comodidad del mobiliario.	1	2	3	4	5
5. Espacios para la enseñanza.	1	2	3	4	5
6. Espacios para el estudio.	1	2	3	4	5
7. Instalaciones sanitarias (baños).	1	2	3	4	5
8. Disponibilidad de agua potable.	1	2	3	4	5
9. Espacios para el descanso.	1	2	3	4	5
10. Espacios para la recreación.	1	2	3	4	5
11. Instalaciones de las bibliotecas.	1	2	3	4	5
12. Instalaciones de comedores o cafeterías.	1	2	3	4	5
13. Instalaciones deportivas.	1	2	3	4	5
14. Instalaciones de atención a la salud.	1	2	3	4	5

Totalmente Insatisfecho	Poco Satisfecho	Satisfecho	Bastante Satisfecho	Muy Satisfecho
1	2	3	4	5

II. Servicios de la Institución

15. Servicio bibliotecario (atención al usuario).	1	2	3	4	5
16. Dotación de la biblioteca (cantidad y vigencia de los libros).					
17. Servicios administrativos-escolares.	1	2	3	4	5
18. Proceso de admisión e inscripción.	1	2	3	4	5
19. Acceso a computadoras para realizar trabajos.	1	2	3	4	5
20. Acceso a internet y correo electrónico.	1	2	3	4	5
21. Servicio de reproducción y fotocopiado.	1	2	3	4	5
22. Higiene de los alimentos en las cafeterías o comedores.	1	2	3	4	5
23. Cantidad de alimentos ofrecidos.	1	2	3	4	5
24. Calidad de alimentos que se ofrecen.	1	2	3	4	5
25. Apoyo brindado a los estudiantes.	1	2	3	4	5
26. Servicios médicos, de salud, odontológicos, psicológicos...	1	2	3	4	5
27. Transporte universitario.	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5

III. Condiciones de Seguridad

28. Del edificio (salidas de emergencia, extintores).	1	2	3	4	5
29. Del mobiliario (material y condiciones).	1	2	3	4	5
30. Del transporte (vehículos, rutas).	1	2	3	4	5
31. De las zonas de esparcimiento.	1	2	3	4	5
32. De las instalaciones deportivas.	1	2	3	4	5
33. De los alrededores de la institución.	1	2	3	4	5

IV. La institución considera tu situación económica en

34. Las actividades académicas.	1	2	3	4	5
35. Las actividades extracurriculares.	1	2	3	4	5
36. El servicio de cafetería y comedor.	1	2	3	4	5
37. El servicio de transporte.	1	2	3	4	5
38. Los servicios médico-asistenciales.	1	2	3	4	5
39. La asignación de becas.	1	2	3	4	5
40. La adquisición de materiales de estudio.	1	2	3	4	5

Totalmente Insatisfecho	Poco Satisfecho	Satisfecho	Bastante Satisfecho	Muy Satisfecho
1	2	3	4	5

V. Seguridad emocional por el trato afectuoso de

41. Tus profesores.	1	2	3	4	5
42. Tus compañeros de grupo.	1	2	3	4	5
43. Otros alumnos de la universidad.	1	2	3	4	5
44. Las autoridades de la universidad.	1	2	3	4	5
45. El personal administrativo.	1	2	3	4	5
46. El personal de la biblioteca.	1	2	3	4	5
47. El personal del comedor o cafetería.	1	2	3	4	5
48. El personal del servicio médico.	1	2	3	4	5

VI. Sentido de pertenencia a la Institución, por la aceptación de

49. Las autoridades.	1	2	3	4	5
50. Los jefes de departamentos.	1	2	3	4	5
51. Los profesores.	1	2	3	4	5
52. El personal administrativo.	1	2	3	4	5
53. El personal de servicios.	1	2	3	4	5
54. Los compañeros de clase.	1	2	3	4	5
55. El contexto social por ser estudiante UNAM.	1	2	3	4	5
56. Consideración y respeto a tus ideas y propuestas.	1	2	3	4	5
57. Representación en diversas instancias pertenecientes a la universidad.	1	2	3	4	5
58. Participación en las políticas y proyectos de la institución.	1	2	3	4	5

VII. Qué tan satisfecho te sientes con el proceso de enseñanza y aprendizaje respecto a

59. El plan de estudios de tu carrera.	1	2	3	4	5
60. El contenido de las asignaturas.	1	2	3	4	5
61. La duración de los cursos (semestral o anual).	1	2	3	4	5
62. Proceso de admisión, inscripción y reinscripción.	1	2	3	4	5
63. Materiales impresos y audiovisuales disponibles.	1	2	3	4	5
64. Dominio de contenidos y actualización de profesores.	1	2	3	4	5
65. El nivel de exigencia de la universidad.	1	2	3	4	5
66. El sistema de evaluación en general.	1	2	3	4	5
67. La orientación y el apoyo de profesores.	1	2	3	4	5
68. La metodología de enseñanza.	1	2	3	4	5
69. La comunicación con los profesores en el aula.	1	2	3	4	5
70. La formación práctica.	1	2	3	4	5

Totalmente Insatisfecho	Poco Satisfecho	Satisfecho	Bastante Satisfecho	Muy Satisfecho	
1	2	3	4	5	
71. La vinculación con el campo laboral.	1	2	3	4	5
72. La vinculación con el contexto nacional y regional.	1	2	3	4	5
73. La asistencia a clase de los profesores.	1	2	3	4	5
74. El acceso a las diversas manifestaciones culturales.	1	2	3	4	5
75. Cursos extracátedras para optimizar tu formación.	1	2	3	4	5
76. Incorporación de nuevas tecnologías.	1	2	3	4	5
77. Servicio de asistencia y asesoramiento psicológico.	1	2	3	4	5
VIII. Grado de satisfacción con tus logros personales en la universidad					
78. Con los resultados o calificaciones obtenidas.	1	2	3	4	5
79. Con los conocimientos adquiridos.	1	2	3	4	5
80. Con el dominio de técnicas de estudio y trabajos intelectuales.	1	2	3	4	5
81. Con la formación ciudadana obtenida (valores desarrollados).					
82. Con las habilidades y destrezas adquiridas para lo laboral.	1	2	3	4	5
83. Con el desarrollo integral como persona.					
	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5
IX. Reconocimiento del éxito personal por parte de					
84. La institución y sus autoridades.	1	2	3	4	5
85. Los profesores.	1	2	3	4	5
86. Los compañeros de grupo.	1	2	3	4	5
87. Otros alumnos de la universidad.	1	2	3	4	5
88. El contexto social de la universidad.	1	2	3	4	5
X. Autorrealización por					
89. Poder hacer lo que te gusta y eres capaz.	1	2	3	4	5
90. Saber que vas adquiriendo conocimientos y destrezas.	1	2	3	4	5
91. La libertad que gozas en la universidad.	1	2	3	4	5
92. La autonomía para realizar tus trabajos.	1	2	3	4	5
93. Tu futuro profesional.	1	2	3	4	5

Inventario de Ansiedad de Beck

A continuación, se presentan una serie de enunciados que describen los síntomas más comunes de la ansiedad. Lee cuidadosamente cada una de las afirmaciones y responde, marcando con una **X**, qué tan frecuente has tenido estos síntomas durante **la última semana incluyendo el día de hoy**. Responde de acuerdo con la siguiente escala:

En absoluto (nada)	Levemente	Moderadamente	Severamente
1	2	3	4

Síntomas	En absoluto (nada)	Levemente	Moderadamente	Severamente
Torpe o entumecido.	1	2	3	4
Con oleadas de calor (bochorno).	1	2	3	4
Temblores o debilidad en las piernas.	1	2	3	4
Con temor a que ocurra lo peor.	1	2	3	4
Sensación de mareo.	1	2	3	4
Latidos acelerados u opresión en el pecho.	1	2	3	4
Inestable emocionalmente.	1	2	3	4
Atemorizado o asustado.	1	2	3	4
Con nerviosismo.	1	2	3	4
Con sensación de bloqueo.	1	2	3	4
Temblores o sudoración en las manos.	1	2	3	4
Inseguridad, inquietud.	1	2	3	4
Con miedo a perder el control.	1	2	3	4
Sensación de ahogo.	1	2	3	4
Miedo de morir.	1	2	3	4
Con miedo.	1	2	3	4
Problemas digestivos (indigestión o malestar estomacal).	1	2	3	4
Sensación de desvanecimiento.	1	2	3	4
Ruborización.	1	2	3	4
Sudoración fría o caliente.	1	2	3	4
Incapaz de relajarte.	1	2	3	4

Inventario de Depresión de Beck

A continuación, se presentan grupos de enunciados. Lee cuidadosamente cada una de las afirmaciones y señala la afirmación que representa mejor la forma como te has sentido **en la última semana incluyendo el día de hoy**. Elige solo una respuesta circulando el inciso que corresponda (1, 2, 3 o 4).

<ol style="list-style-type: none"> 1. No me siento triste. 2. Me siento triste gran parte del tiempo. 3. Me siento triste todo el tiempo. 4. Me siento tan triste o soy tan infeliz que no puedo soportarlo. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. En general no estoy desalentado por mi futuro. 2. Me siento desalentado respecto a mi futuro. 3. Siento que no tengo nada que esperar del futuro. 4. Siento no hay esperanza para mi futuro y que solo puede empeorar.
<ol style="list-style-type: none"> 1. No me siento como un fracasado. 2. He fracasado más que las personas en general. 3. Al repasar lo que he vivido, todo lo que veo son muchos fracasos. 4. Me siento un completo fracaso como persona. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Obtengo tanta satisfacción o placer de las cosas que siempre disfruto. 2. No disfruto tanto de las cosas de la manera como solía hacerlo. 3. Obtengo poco placer de las cosas que solía disfrutar. 4. No obtengo ningún placer de las cosas que solía disfrutar.
<ol style="list-style-type: none"> 1. No me siento particularmente culpable. 2. Me siento culpable de lo que he hecho o debí haber hecho. 3. Me siento culpable la mayor parte del tiempo. 4. Me siento culpable todo el tiempo. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. No siento que esté siendo castigado. 2. Siento que tal vez pueda ser castigado. 3. Espero ser castigado. 4. Siento que estoy siendo castigado.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Siento acerca de mí lo mismo que siempre. 2. He perdido confianza en mí mismo. 3. Estoy decepcionado conmigo mismo. 4. No me gusto a mí mismo. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. No me critico ni me culpo. 2. Soy crítico conmigo mismo. 3. Me crítico y me culpo por mis errores. 4. Me culpo a mí mismo por todo lo malo que sucede.
<ol style="list-style-type: none"> 1. No tengo pensamientos suicidas. 2. Tengo pensamientos suicidas pero no los llevaría a cabo. 3. Me gustaría suicidarme. 4. Me suicidaría si tuviera la oportunidad. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Yo no lloro más de lo usual. 2. Lloro más ahora de lo que solía hacerlo. 3. Actualmente lloro por cualquier cosa. 4. Siento ganas de llorar pero no puedo.
<ol style="list-style-type: none"> 1. No estoy más inquieto o tenso de lo habitual. 2. Me siento más inquieto o tenso de lo habitual. 3. Me es difícil quedarme quieto. 4. Tengo la necesidad de estar me moviendo. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. No he perdido el interés en actividades o personas. 2. Estoy menos interesado en la gente de lo que solía estar. 3. He perdido en gran medida el interés en la gente y las cosas. 4. Me es difícil interesarme en algo.

<ol style="list-style-type: none"> 1. Tomo decisiones tan bien como siempre. 2. Pospongo tomar decisiones más que antes. 3. Tengo más dificultad en tomar decisiones que antes. 4. Tengo problema para tomar cualquier decisión. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Yo soy alguien valioso. 2. No me considero valioso o útil. 3. Me siento menos valioso al compararme con otros. 4. Siento que no valgo nada.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Tengo tanta energía bien como siempre. 2. Tengo menos energía que la que solía tener. 3. No tengo suficiente energía. 4. No tengo energía para nada. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Puedo dormir tan bien como antes. 2. No duermo tan bien como solía hacerlo. 3. Me despierto una o dos horas más temprano de lo normal y me cuesta trabajo volverme a dormir. 4. Me despierto muchas horas antes de lo que solía hacerlo y no me puedo volver a dormir.
<ol style="list-style-type: none"> 1. No estoy más irritable de lo que suelo estar. 2. Me enojo o irrito más fácilmente que antes. 3. Me enojo o irrito más de lo habitual. 4. Me siento irritado todo el tiempo. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mi apetito es tan bueno como siempre. 2. Mi apetito no es tan bueno como antes. 3. Mi apetito está muy mal ahora. 4. No tengo apetito de nada.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Me concentro tan bien como siempre. 2. No puedo concentrarme tan bien como antes. 3. Es difícil mantener mi mente en algo. 4. No puedo concentrarme en nada. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. No estoy más cansado que lo habitual. 2. Me canso más fácilmente de lo que solía hacerlo. 3. Con cualquier cosa que haga me canso. 4. Estoy muy cansado para hacer cualquier cosa.
<ol style="list-style-type: none"> 1. No he notado ningún cambio recientemente en mi interés por el sexo. 2. Estoy menos interesado en el sexo de lo que estaba. 3. Estoy mucho menos interesado en el sexo ahora. 4. He perdido completamente el interés por el sexo. 	

Tríptico que se le entregó a los alumnos:

¿Cuándo buscar ayuda?

- Cuando alguno o ambos padecimientos interfieren en tu vida de manera significativa (escuela, trabajo y otros aspectos de tu vida).
- Cuando te resulta difícil de controlar y causa gran malestar.
- Cuando además de tener algunos de estos síntomas presentas otro tipo de preocupación acerca de tu salud física o mental.
- Cuando hay pensamientos muy impulsivos, conductas de riesgo o ideas suicidas.

Para cualquier duda o aclaración puedes ponerte en contacto:
melo.vianey@gmail.com

Servicio psicológico dentro de tu Universidad:

Vía telefónica:
Call Center UNAM.
L-V de 8:00-20:00 hrs
Tel. 5622-2288

Presencial:
Departamento de Psiquiatría y Salud Mental. Edificio F, frente a la Facultad de Medicina.
L-V de 8:00-16:00 hrs.
Tel. 5623-2126 o 56243142.

Centro de Servicios Psicológicos, Dr. Guillermo Dávila.
Edif. D, Facultad de Psicología
L-V de 8:00-19:00 hrs.
Tel. 5622 2309

Ansiedad y Depresión





Ansiedad

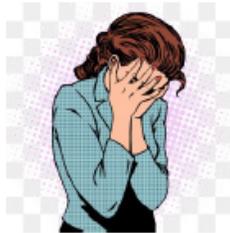
Es un sentimiento desagradable de temor, que se percibe como una señal de alerta advirtiendo un peligro real o imaginario aunque muchas veces se desconozca la causa. Se puede presentar en forma de:

- Nerviosismo, agitación o tensión.
- Preocupación en exceso.
- Aumento del ritmo cardíaco y respiración acelerada.
- Sudoración y/o temblor.
- Dificultad para concentrarse y para dormir.

Depresión

Es una alteración en el estado de ánimo que afecta de manera significativa la vida de un individuo, actualmente afecta alrededor de 350 millones de personas en el mundo. Se caracteriza por:

- Sentimientos de tristeza y desesperanza.
- Pérdida de interés y de la capacidad de disfrutar.
- Sentimientos de culpa o falta de autoestima.
- Trastornos del sueño y/o del apetito.



Tanto en la ansiedad como en la depresión intervienen factores genéticos, biológicos y ambientales así como la personalidad, estilo de vida y estrategias de afrontamiento de cada persona.



Algunos elementos que promueven tu salud mental son:

- Comer sanamente, hacer ejercicio y dormir al menos 6 horas.
- Mantener vínculos- relaciones sociales positivas.
- No abusar del consumo de alcohol y evitar drogas.
- Tener metas realistas, no pensar en el futuro con exceso y valorar la vida.

Anexo B

Ejemplo de devolución sobre resultados de satisfacción

La devolución para los inventarios de depresión y ansiedad se hizo directamente mediante el correo, en él se indicaba al estudiante el puntaje que había obtenido, a qué nivel correspondía y cómo se podía interpretar. Ejemplo de redacción del correo enviado a los estudiantes:

“Te escribo para compartirte los resultados de los cuestionarios que fui a aplicar para mi tesis hace algunas semanas, disculpa la tardanza pero apenas terminé con algunas aplicaciones. La investigación busca aplicar 3 cuestionarios:

El primero mide qué tan satisfecho (de manera subjetiva) te encuentras con lo que te proporciona la Universidad en diferentes aspectos. Las categorías de satisfacción son: Insatisfecho, Poco satisfecho, Satisfecho, Bastante Satisfecho y Muy Satisfecho. De manera general pareces estar **bastante satisfecho** en la mayoría de las categorías.

Al parecer te encuentras **muy satisfecho** con la seguridad por tu seguridad vital, es decir que te sientes seguro en el entorno universitario (instalaciones, transporte, zonas de esparcimiento, etc.) y por otro lado te encuentras solo **satisfecho** con el ser reconocido por pertenecer a la UNAM. Te anexo un pdf con los resultados desglosados de este instrumento.

Satisfacción con tu Universidad

Factor	¿Qué significa?	Puntaje	Nivel de Satisfacción
Satisfacción Total	En general te sientes satisfecho con lo que recibes por parte de tu universidad.	295 de 465	Bastante Satisfecho
I. Satisfacción por el cumplimiento a tus necesidades básicas	Satisfacción con las condiciones de tu Universidad al ofrecer las garantías suficientes para un adecuado desarrollo de tu formación profesional.	40 de 65	Bastante Satisfecho
II. Satisfacción con los servicios que ofrece tu universidad	Satisfacción en la forma en que funcionan los servicios estudiantiles que te ofrece tu Universidad (servicios bibliotecarios, atención, procesos de inscripción, servicios médico-asistenciales y de comedor).	40 de 65	Bastante Satisfecho
III. Satisfacción por tu seguridad vital	Seguridad de que las condiciones de supervivencia básica dentro de tu entorno universitario habitual están garantizadas (instalaciones, transporte y zonas de esparcimiento).	19 de 30	Bastante Satisfecho
IV. Satisfacción por tu seguridad económica	Satisfacción por la manera en que la Universidad considera tu situación económica y toma medidas al respecto, por lo cual eso promueve tu desarrollo formativo.	24 de 35	Bastante Satisfecho
V. Satisfacción por tu seguridad emocional	Satisfacción con el afecto que recibes por parte de tus profesores, compañeros, autoridades y personal administrativo.	27 de 40	Bastante Satisfecho
VI. Satisfacción por sentirte parte de la UNAM	Satisfacción por contar con la oportunidad participar en la toma de decisiones y proyectos institucionales, así como sentirte a gusto por formar parte de la comunidad UNAM.	31 de 50	Bastante Satisfecho
VII. Satisfacción por el sistema de trabajo	Satisfacción por la manera en que está organizada la forma de trabajo de tu universidad (plan de estudios, materiales, proceso de enseñanza y acceso a manifestaciones culturales y extracurriculares).	61 de 95	Bastante Satisfecho
VIII. Satisfacción por tu progreso y éxito profesional	Satisfacción por lo que hasta ahora has logrado en tu desarrollo profesional.	18 de 30	Satisfecho
IX. Satisfacción por el reconocimiento de tu Universidad	Satisfacción por contar con el reconocimiento de otras instituciones y organismos externos, individuales y colectivos por ser parte de la UNAM.	15 de 25	Satisfecho

X. Satisfacción por tu autorrealización personal	Satisfacción por sentirte autónomo, libre y realizado de manera personal.	20 de 30	Bastante Satisfecho
--	---	----------	---------------------

El segundo instrumento mide ansiedad, en éste obtuviste un puntaje de 12 lo que te coloca en un nivel de **ansiedad leve**. Es decir, a pesar de que en ocasiones puedas sentir temor, nerviosismo o entumecimiento no parece haber signos de alarma que indiquen que debas buscar ayuda, sin embargo recuerda que tanto este cuestionario como el de depresión solo muestran indicadores y con ellos no es posible hacer diagnósticos.

El último instrumento mide **depresión**, donde también obtuviste un nivel **leve** con 10 puntos. Hay algunos síntomas como pérdida de energía, cambios en el sueño y apetito, dificultad para concentrarte pérdida de interés y culpa que pudieran estar presentes, sin embargo nuevamente no hay signos de alarma, solo trata de mantenerte pendiente de tu estado de ánimo y si en algún momento crees que hay alguna situación que se sale de tus manos o estos síntomas se presentan con mayor intensidad o te causan malestar siempre está la opción de buscar ayuda profesional.

Si en este o en algún momento requieres que te proporcione algún contacto estoy pendiente por este medio.

Cualquier, duda o comentario estoy pendiente. Saludos y gracias por tu participación”.