

Bienestar universitario psicosocial: un estudio exploratorio y validación psicométrica de la escala EBUP

Harvey-Mauricio Herrera-López, Christian-David Portilla-Realpe e Iván-Camilo Lasso-Lara

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivos analizar las propiedades psicométricas de la escala EBUP (Escala de Bienestar Universitario Psicosocial) y caracterizar el bienestar universitario en una muestra de estudiantes universitarios colombianos. Se analizó la validez de contenido, de constructo y la confiabilidad en una muestra incidental de 296 estudiantes (17-40 años; $M=21.70$; $SD=3.785$; 61.8% mujeres) de una universidad pública. El análisis factorial sugiere que los ítems se distribuyen en cinco factores: a) *gestión al cambio*, b) *permanencia satisfactoria*, c) *convivencia, inclusión y diversidad*, d) *promoción y prevención de la salud* y e) *responsabilidad social y personal*. Este estudio proporciona una escala con evidencias de validez y confiabilidad que evalúa el fenómeno del bienestar en estudiantes universitarios colombianos desde una perspectiva psicosocial.

Palabras clave: bienestar estudiantil, educación superior, escalas de medición, factores psicosociales, validez.

Harvey-Mauricio Herrera-López

mherrera@udenar.edu.co

Colombiano. Doctor en Ciencias Sociales y Jurídicas por la Universidad de Córdoba, España. Profesor titular del Departamento de Psicología de la Universidad de Nariño, Colombia. Temas de investigación: *bullying*, *cyberbullying*, salud mental, psicometría. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0292-2688>.

Christian-David Portilla-Realpe

cdportilla20B@udenar.edu.co

Colombiano. Egresado de la licenciatura en Psicología por la Universidad de Nariño, Colombia. Temas de investigación: bienestar universitario, salud mental, psicometría. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-2850-3656>.

Iván-Camilo Lasso-Lara

ivanlasso2@udenar.edu.co

Colombiano. Egresado de la licenciatura en Psicología por la Universidad de Nariño, Colombia. Temas de investigación: bienestar universitario, salud mental, psicometría. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-1669-0930>.



Bem-estar Psicossocial na Universidade: Um Estudo Exploratório e Validação Psicométrica da Escala EBUP

RESUMO

Os objetivos da pesquisa foram analisar as propriedades psicométricas da Escala de Bem-Estar Universitária Psicossocial e caracterizar o bem-estar universitário em uma amostra de estudantes universitários colombianos. Foram analisadas a validade de conteúdo, de construtos e a confiabilidade de uma amostra incidental de 296 estudantes (17-40 anos; $M = 21,70$; $SD = 3,785$; 61,8% mulheres) de uma universidade pública. A análise fatorial sugere que os itens são distribuídos em cinco fatores: a) gestão de mudanças; b) permanência satisfatória; c) coexistência, inclusão e diversidade; d) promoção e prevenção da saúde, e d) responsabilidade social e pessoal. Este estudo fornece uma escala com evidências de validade e confiabilidade que avalia o fenômeno do bem-estar em estudantes universitários colombianos sob uma perspectiva psicossocial.

Palavras chave: bem-estar estudantil, ensino superior, escalas de medição, fatores psicossociais, validade.

Psychosocial university well-being: An exploratory study and psychometric validation of the Empirical Best Unbiased Prediction (EBUP) scale

ABSTRACT

This research aimed to analyze the psychometric properties of the Psychosocial University Well-being Scale and to determine the characteristics of university well-being in a sample of Colombian university students. Content validity, construct validity, and reliability were analyzed in a convenience sample of 296 students (ages 17–40; $M = 21.70$; $SD = 3.785$; 61.8% women) from a public university. Factor analysis suggests that the items are distributed across five factors: a) coping with change; b) satisfactory retention; c) coexistence, inclusion, and diversity; d) health promotion and prevention; and e) social and personal accountability. This study provides a scale with evidence of validity and reliability that assesses the concept of well-being among Colombian university students from a psychosocial perspective.

Keywords: students' wellbeing, higher education, measurement scales, psychosocial factors, validity.

Recepción: 05/06/25. **Aprobación:** 01/12/25.



Introducción

El concepto de *bienestar* ha sido de creciente interés, tanto para las instituciones de educación superior como para los profesionales de las ciencias sociales y de la salud, desde una perspectiva individual o social, por lo que se ha relacionado con conceptos como la calidad de vida, el desempeño académico, la deserción escolar, la salud mental, la satisfacción y la felicidad, entre otros (Cassaretto y Martínez, 2017: 20). En esta línea, se comprende que las personas con bienestar se desarrollan en entornos personales y sociales de forma más favorable, pues logran ampliar y potencializar sus motivaciones, convirtiéndose en agentes activos de su entorno (Bahamón *et al.*, 2019: 520).

Este estudio adopta una definición de *bienestar universitario psicosocial* entendida como un proceso de constante búsqueda de un estado de equilibrio para un óptimo desempeño en el contexto universitario, que surge de la interacción entre las demandas del ambiente, los recursos y las potencialidades del individuo, manifestándose en emociones positivas, óptimo funcionamiento físico, psicológico y social, sentido de vida, autorrealización y aporte a la construcción de comunidad. La perspectiva psicosocial adoptada en este estudio trasciende las aproximaciones que analizan el bienestar desde dimensiones individuales o sociales de manera aislada, ya que convergen factores psicológicos personales, dinámicas relacionales y comunitarias, así como características institucionales y contextuales más amplias que configuran la experiencia de bienestar en el entorno universitario.

El bienestar universitario en las instituciones de educación superior colombianas se ha asumido primordialmente desde un punto de vista administrativo, por lo que su definición todavía no tiene un alcance integral y generalizable. Esta situación constituye una dificultad en la medida en que la concepción de *bienestar* difiere de una institución a otra (Contecha, 2016: 110). En esta línea, la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) manifiesta que el bienestar universitario comprende las

condiciones que favorecen y respaldan los procesos orientados a satisfacer las necesidades, reconocer los intereses, deseos, carencias y potencialidades de desarrollo de la comunidad dentro de la vida universitaria, afirmando además que el principal factor del bienestar dentro de las universidades es el desarrollo humano (ASCUN, 2003: 27).

En consonancia, González *et al.* (2002: 81) afirman que existen tres conceptos esenciales del bienestar universitario: a) *formación integral*: entendida como la articulación del desarrollo humano en el sentido de la mejora de las múltiples potencialidades del ser como individuo y como sociedad; b) *calidad de vida*: que se relaciona con la dignidad humana y se fundamenta en la concepción de que la persona merece respeto incondicional y es sujeto de valoración moral; c) *comunidad educativa*: que hace mención al carácter mismo de fortalecer el sentido y los valores propios de una colectividad.

Actualmente la Organización Mundial de la Salud (OMS) incluye el bienestar en su definición de salud mental, reconociendo su relevancia para la salud integral, el desarrollo humano y la transformación de las condiciones de vida (Muñoz *et al.*, 2022: 153). El bienestar integra múltiples factores individuales y ambientales que, en interacción equilibrada, benefician el desempeño general junto a la salud mental (Reyes *et al.*, 2021: 191). En este sentido, el bienestar se ha convertido en eje central de las políticas nacionales e institucionales de formación integral en la educación superior, aunque en universidades públicas colombianas persisten particularidades como bajos recursos de financiación, condiciones demográficas adversas, carencia de grupos de apoyo, brechas de acceso a las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y desigualdad en acceso a la atención en salud mental, las cuales afectan el bienestar de los estudiantes (Barragán y Patiño, 2013: 58).

El estudio científico del bienestar se ha desarrollado principalmente a partir de dos tradiciones filosóficas: la *hedónica* y la *eudaimónica*, que se vinculan

directamente con los conceptos de bienestar subjetivo y bienestar psicológico (Vázquez *et al.*, 2009: 17). Desde la perspectiva *hedónica* el bienestar se define como la búsqueda de placer y la reducción del dolor; en contraste, la tradición *eudaimónica* se caracteriza por centrarse en el desarrollo de las capacidades humanas, teniendo como base la realización personal, la búsqueda de una vida virtuosa y la autorrealización (Marrero *et al.*, 2014: 1084).

Por su parte, Satorres (2013: 86) sugiere que el bienestar subjetivo es la valoración que las personas hacen de su vida a partir de lo que piensan y sienten y de las conclusiones a las que llegan cuando reflexionan sobre su experiencia, emitiendo además un juicio de las emociones positivas y negativas que han experimentado durante un periodo determinado. Además, Deci y Ryan (1988) señalan que el bienestar psicológico comprende experiencias saludables y positivas que favorecen un desempeño psíquico óptimo reflejado en indicadores clave como la autoestima, la vitalidad subjetiva y la satisfacción con la vida.

Recientemente han cobrado importancia comprensiones del bienestar formuladas a partir de una concepción psicosocial, pues las experiencias interpersonales e intergrupales no están al margen de las situaciones y circunstancias del medio (Muñoz *et al.*, 2022: 156). Moreta *et al.* (2017), partiendo del modelo de Keyes (1998), apuntan que es necesario reconocer hasta qué punto las personas evalúan las condiciones y el modo en que se desenvuelven dentro de la sociedad, aspecto que el autor enmarca dentro del bienestar social. Considerando lo anterior, para este estudio se ha adoptado un referente conceptual de bienestar universitario sustentado en el modelo multidimensional y psicosocial, compuesto inicialmente por seis dimensiones:

1 *Gestión al cambio (GC)*: alude a la forma en que el individuo gestiona sus recursos emocionales y sociales para afrontar las etapas críticas o vitales de la vida universitaria. Esta dimensión reconoce que, a

lo largo de la vida, el individuo experimenta una serie de cambios que pueden impedir o favorecer su adaptación o inmersión en el sistema educativo, de acuerdo con la forma en que los gestione (Londoño, 2009: 104).

2 *Permanencia satisfactoria (PS)*: involucra la identificación y articulación de factores que promueven la construcción de un sentido de pertenencia a la comunidad educativa. Estos aspectos aportan un valor significativo para una permanencia exitosa en la universidad. La importancia de fortalecer tal continuidad es que podría beneficiar la prevención de la deserción universitaria, pues se basa en la promoción de acciones que favorezcan una percepción de satisfacción de la vida universitaria para un buen desempeño social y académico (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2015: 12).

3 *Fomento de la economía*: esta dimensión recoge los aspectos socioeconómicos, su impacto dentro de la comunidad educativa, y la forma en que contribuye de manera positiva a la estabilidad del estudiante. Esta incluye el trabajo alterno, redes de apoyo, emprendimiento e impacto de la situación financiera en el estudiantado (Tula, 2015: 418). Empero, como veremos más adelante, la excluimos después.

4 *Convivencia, inclusión y diversidad (CID)*: esta dimensión se refiere a la configuración de ambientes inclusivos, de respeto, tolerancia y diversidad dentro de la universidad. Se relaciona con el objetivo de promover escenarios diversos y participativos, beneficiosos para la convivencia, el aprendizaje y el desarrollo social o comunitario en el ámbito educativo (MEN, 2008: 9).

5 *Promoción y prevención en salud (PPS)*: considera promover una salud integral y fortalecer estilos de vida saludable en beneficio de los estudiantes. Parte del reconocimiento de que esto permite que la población universitaria adquiera un repertorio conductual positivo, mitigando problemáticas de salud física y mental (Bravo y Rosero, 2015: 44).



6 *Responsabilidad social personal y comunitaria (RSPC)*: esta dimensión comprende el esfuerzo por la construcción de una cultura de bienestar en la comunidad educativa, sustentada en la prosocialidad y el altruismo, que ofrece una sensación de satisfacción por haber aportado a una causa más grande y trascendental, más allá del beneficio personal. La dimensión asume que la prosocialidad aumenta la posibilidad de generar valores de reciprocidad y solidaridad en una comunidad educativa (Marín, 2009: 61).

Por otra parte, las distintas concepciones sobre bienestar han permitido el desarrollo de diversos instrumentos de medida aplicados en múltiples edades y niveles educativos. En la revisión hecha para este estudio, se identificaron escalas con adecuados niveles de consistencia interna (superiores a 0.80) que representan los principales enfoques teóricos del bienestar.

Desde el enfoque hedónico subjetivo, encontramos el PANAS —Positive and Negative Affect Schedule o escala de afecto positivo y negativo— (Watson *et al.*, 1988) y el SPANE —Scale of Positive and Negative Experience o escala de experiencias positivas y negativas— (Diener *et al.*, 2010), que muestran validez y confiabilidad de la satisfacción con la vida y el afecto pero que, sin embargo, dejan de lado variables contextuales, psicológicas e institucionales. A su vez, en el enfoque eudaimónico psicológico la escala de bienestar psicológico de Ryff (1989) muestra indicadores sólidos en cuanto al funcionamiento cognitivo adaptativo mas no considera variables sociales o institucionales. Finalmente, en el enfoque social la escala de bienestar social de Keyes (1998) muestra índices adecuados de validez y evalúa dimensiones como integración, aceptación, contribución, actualización y coherencia social, aunque el instrumento no se diseñó para contextos universitarios.

En el contexto latinoamericano se observan adaptaciones de los instrumentos ya mencionados con

adecuados niveles de fiabilidad y validez. No obstante, se basan en los modelos ya existentes limitando el alcance para evaluar el bienestar desde una perspectiva psicosocial. Si bien se reconoce un avance en la medición del bienestar en el contexto universitario, se devela un escenario complejo de factores y concepciones sobre este, que va desde lo asistencial operativo, hasta posturas más filosóficas. Por otro lado, los instrumentos existentes han sido desarrollados a partir de modelos teóricos que privilegian la perspectiva psicológica individual. Además, en su gran mayoría fueron diseñados en otras culturas, principalmente europeas y estadounidenses. En consecuencia, se reconoce la necesidad de avanzar en la evaluación del bienestar universitario con base en una visión más integral y psicosocial, que posibilite su estudio contextualizado en beneficio de estrategias, programas y políticas institucionales.

En relación con lo anterior, el presente estudio tuvo como objetivo principal analizar las propiedades psicométricas —es decir, la validez de contenido, constructo y fiabilidad— de la Escala de Bienestar Universitario Psicosocial (EBUP) diseñada con una aproximación psicosocial, valorando su validez de contenido, de constructo y su confiabilidad. Un segundo objetivo buscó caracterizar el bienestar universitario de una muestra de estudiantes de una universidad pública del sur de Colombia, particularmente de los estudiantes de su Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.

Método

Participantes

- *Muestra*: fue incidental y estuvo conformada por 296 estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, pertenecientes a los semestres segundo a décimo.
- *Edades*: de 17 a 40 años ($M = 21.70$; $SD = 3.79$).
- *Género*: 36.1 % fue de hombres, 61.8 % mujeres, 2.0 % se identificó con otra identidad de género.
- *Estado civil*: 95.6 % era de solteros, 3.4 % vivía en

otra modalidad y 0.3 % no respondió.

- *Programa o carrera:* 39.2 % pertenecía a la licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés, 27.0 % a Psicología, 11.8 % a Sociología, 7.4 % a Filosofía, 7.1 % a la licenciatura en Ciencias Sociales, 5.7 % a Geografía, 1.0 % a la licenciatura en Inglés-Francés y 0.7 % a programas académicos no especificados.
- *Nivel académico:* 7.8 % estaba en los semestres primero y segundo, 14.9 % en tercero y cuarto, 46.6 % en quinto y sexto, 25.7 % en séptimo y octavo, 4.7 % en noveno y décimo y con 0.3 % un egresado.
- *Lugar de procedencia:* 57.1 % provenía de Pasto y 42.9 % de otras localidades.
- *Sistema de salud:* 37.2 % de ellos estaban afiliados a EPS (Entidad Promotora de Salud) Emssanar, 20.9 % a Sanitas, 16.2 % a Nueva EPS y 25.7 % a otras entidades.
- *Identidad comunitaria:* 62.8 % no tenía una ninguna comunidad específica, 12.2 % era de desplazados, 10.5 % era de la comunidad LGBTIQ+, 10.1 % del cabildo indígena, 2.7 % de otro y 1.7 % de negritudes.
- *Presencia de discapacidades o capacidades diferentes:* 97.3 % respondió no tener ninguna y 2.7 % sí.
- *Manutención económica:* 79.7 % dependía económicamente de sus padres, 15.2 % era responsable de su propio sostenimiento y 5.1 % manifestó recibir apoyo económico de otras personas.
- *Beneficiarios del área de promoción socioeconómica de la Dirección de Bienestar Universitario:* 40.9 % indicó no haber recibido dicho beneficio y 59.1 % sí haberlo recibido.

Procedimiento

El presente estudio es exploratorio y psicométrico, con diseño transversal, un grupo y múltiples medidas (Hernández, *et al.*, 2014). Una vez que se obtuvo la aprobación por parte de la decanatura de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, se prosiguió a

obtener el consentimiento informado y la aplicación del instrumento para la prueba piloto y posteriormente la versión final. El tiempo promedio para la aplicación del instrumento fue de 15 minutos. El estudio fue aprobado por el comité de ética de la universidad y estuvo fundamentado bajo los principios éticos y morales del Código Deontológico y Bioético del Psicólogo en Colombia, Ley 1090 de 2006 y la resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud, teniendo en cuenta el respeto por la dignidad, el bienestar y la protección del participante. Antes de la aplicación del instrumento, se informó debidamente el objetivo del estudio, la confidencialidad, la voluntariedad y el anonimato de los participantes.

Instrumento

Para el estudio se diseñó una escala tipo Likert denominada EBUP, la cual parte de una integración de los modelos de bienestar psicológico de Ryff (1995: 99), bienestar social de Keyes (1998: 121) y la mirada contextual de bienestar universitario colombiano, promovido por el ASCUN (2003: 30) y González *et al.*, (2002: 146). Esta articulación permitió el desarrollo de un modelo teórico-conceptual de carácter multidimensional con énfasis psicosocial. Inicialmente, se elaboró un instrumento compuesto por 30 ítems distribuidos en las seis dimensiones:

- 1 *Gestión al cambio* (GC) con seis ítems.
- 2 *Permanencia satisfactoria* (PS) con cuatro ítems.
- 3 *Fomento de la economía* con seis ítems.
- 4 *Convivencia, inclusión y diversidad* (CID) con cinco ítems.
- 5 *Promoción y prevención en salud* (PPS) con seis ítems.
- 6 *Responsabilidad social personal* (RSPC) con tres ítems.

Las opciones de respuesta fueron tipo Likert de cuatro puntos (1: totalmente en desacuerdo, 2: en desacuerdo, 3: de acuerdo, y 4: totalmente de acuerdo).



Análisis de datos

En un primer momento se realizó una validación de contenido. Se efectuó una prueba piloto con 32 estudiantes para evaluar la comprensión de los ítems. Este proceso permitió identificar aspectos de mejora relacionados con la redacción, comprensión y claridad de los enunciados. Luego se sometió a la valoración de tres jueces expertos (uno en el tema de bienestar y dos en medición y evaluación psicológica), quienes consideraron tres criterios: claridad, coherencia y relevancia; puntuando de 1 (no cumple) a 4 (cumple totalmente). Para el análisis de concordancia y acuerdo entre jueces se utilizó el estadístico V de Aiken (Merino, 2023: 2).

Posteriormente, se realizó un análisis de tipo descriptivo, tanto de las variables sociodemográficas como de los ítems de las escalas de medidas. Así, se obtuvieron las frecuencias de respuesta, promedio, asimetría y curtosis. Se incluyó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para determinar la presencia o ausencia de normalidad multivariante de los datos. Para encontrar diferencias estadísticamente significativas en relación con el género, semestre y edad se llevó a cabo la prueba U de Mann-Whitney. Todos estos análisis se realizaron con el programa SPSS-26.

Para la validación del constructo se realizó un análisis factorial exploratorio (AFE) y luego un análisis factorial confirmatorio (AFC), aplicando una validación cruzada, que consiste en dividir la muestra en dos mitades al azar y utilizar una de ellas para el AFE y la otra para el AFC. Esta práctica permite un uso secuencial de los dos análisis, el primero para explorar la distribución de los ítems, eliminar los que presentan bajas propiedades psicométricas, y el segundo para confirmar el modelo teórico (Lloret *et al.*, 2014: 1,151) y así obtener la escala final. El AFE se realizó con el programa SPSS-26, considerando los índices de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), la esfericidad de Bartlett, los valores de comunalidad, las saturaciones de los ítems, las cargas factoriales obtenidas en la distribución de la matriz

de configuración y la varianza total explicada. Se usó el método de extracción de ejes principales y el método de rotación Oblimin. El AFC se realizó con el programa EQS 6.2 (Bentler y Wu, 2012), eligiendo el método de estimación Maximum Likelihood (ML) con el escalamiento robusto (Bryant y Satorra, 2012), sugerido para variables categóricas y con ausencia de normalidad multivariante. Para valorar el ajuste de los modelos se utilizaron los índices: chi-cuadrado de Satorra y Bentler (2001) (χ^2_{S-B}), chi-cuadrado partido por los grados de libertad (χ^2/df) (≤ 3 : óptimos); el índice de ajuste comparativo (CFI), el índice de ajuste de no normalidad (NNFI) (≥ 0.90 es adecuado; ≥ 0.95 es óptimo), el error de aproximación cuadrático medio (RMSEA) (≤ 0.08) y el valor medio cuadrático de los residuos de las covarianzas (SRMR) (≤ 0.08 es adecuado; ≤ 0.05 es óptimo) (Hu y Bentler, 1999).

El análisis de consistencia interna se realizó con el índice Omega de McDonalds ($\omega < 0.60$) para variables categóricas y con ausencia de normalidad multivariante (Elosua y Zumbo, 2008), calculado con el programa Factor 9.2 (Lorenzo y Ferrando, 2006). El nivel de significatividad adoptado fue de 0.05.

Resultados

Tras los análisis de validez de constructo, desde la prueba piloto como de la evaluación de jueces, se ajustaron algunos enunciados para mejorar la comprensión. En especial, tras este proceso se eliminó la dimensión *fomento de la economía*, pues los jueces no lograron un consenso respecto de esta, además de que los argumentos y sustento teórico de su pertinencia no eran contundentes. Su exclusión permitió preservar la parsimonia y la validez de contenido y estructural del instrumento, pues esta dimensión mostró escasa integración con el modelo teórico de base, quizás porque opera bajo un marco más variado y amplio de concepciones de bienestar. Esta falta de proximidad psicológica se reflejó, asimismo, en que sus ítems resultaran de difícil comprensión para los encuestados, aspectos que en general comprometían

la congruencia semántica y la unidimensionalidad de la escala (Clark y Watson, 2019). El acierto de eliminarla fue corroborado posteriormente cuando se probó la validez del constructo.

La escala finalmente quedó compuesta por 20 ítems distribuidos en cinco dimensiones. Los resultados de V de Aiken para cada criterio fueron: *claridad*=0.90, *coherencia*=0.92 y *relevancia*=0.90 y el valor para toda la escala fue de 0.91 (V-Aiken > 0.80), indicando concordancia y acuerdo entre jueces. En cuanto a los resultados de la prueba piloto, se encontró que el 90.2% de los estudiantes comprendía el instrumento.

La prueba de Kolmogorov-Smirnov indicó un valor p de 0.009, que indica que los resultados de la escala no se ajustaron a una distribución normal, por lo que adoptaron pruebas no paramétricas. Una vez aplicado el instrumento, se realizó el análisis descriptivo para cada ítem observándose una media de respuesta que osciló entre 2.30 y 3.25 (ver Cuadro 1). El puntaje total obtenido de la escala EBUP fue de 51 (en una escala de 20 a 80 pts posibles), con un promedio de respuesta de 2.77, mediana de 2.9. Entre los factores evaluados, la dimensión que obtuvo el mayor puntaje promedio fue PS (M=3.35; DS=1.71), seguida por GC (M=3.11; DS=2.08) y CID (M=3.00; DS=2.35). Por su parte, las dimensiones con puntajes más bajos fueron PPS (M=2.54, DS=1.33) y RSPC (M=2.29, DS=1.55).

Al analizar diferencias según el género, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el puntaje total de la escala ($p=0.487$). No obstante, sí en la dimensión CID (M-F=153.58; M-M=131.69; $Z=-2.17$; $p<0.030$), siendo las mujeres las que más puntuaron en esta dimensión. Respecto a semestres iniciales (primero a quinto) y avanzados (sexto a décimo o egresados), se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el puntaje total (M-sem-inic=159.42; M-sem-avanz=121.99; $Z=-3.47$; $p<0.001$), siendo los de semestres iniciales los que mejor bienestar psicosocial

refieren. Como en las dimensiones GC (M-sem-inic=154.8; M-sem-avanz=132.51; $Z=-2.10$; $p<0.036$), PS (M-sem-inic=160.12; M-sem-avanz=120.38; $Z=-3.72$; $p<0.000$), CID (M-sem-inic=156.71; M-sem-avanz=128.16; $Z=-2.17$; $p<0.007$) y PPS (M-sem-inic=156.34; M-sem-avanz=129.01; $Z=-2.56$; $p<0.011$). Finalmente, en cuanto a edad (adolescentes o adultos jóvenes), se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la dimensión PS (M-adolesc=151.25; M-adul-jov=110.60; $Z=-2.07$; $p<0.039$) (tabla 1).

El AFC reveló una medida KMO de 0.785, mientras que la prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa ($\chi^2=1516.363$; gl=190; $p\leq 0.000$), lo que respalda la factibilidad del análisis factorial. Las comunales (h^2) fueron adecuadas y oscilaron entre 0.368 (ítem GC4) y 0.680 (ítem PS7). Se extrajeron cinco dimensiones, de acuerdo al modelo teórico proyectado, con óptimos ajustes, las cuales explicaron en conjunto 54.5% de la varianza total. Las saturaciones de los ítems variaron entre 0.402 (ítem PS10) y 0.803 (ítem PS8) (tabla 2).

El AFC de la estructura de cinco factores probados en el AFC indicó óptimos ajustes (gráfica 1), con pesos factoriales (λ) y errores de medición (ϵ) adecuados: $\chi^2_{\text{S-B}}=344.978$; $\chi^2_{\text{S-B}}/(160)=2.156$; $p<0.001$; NNFI=0.900; CFI=0.911; RMSEA=0.063 (90% CI [0.053, 0.072]); SRMRV=0.080. Los estadísticos lambda (λ) más altos fueron de 0.90 (ítem RSP30) y 0.84 (ítem PS8), y los más bajos de 0.31 (ítem RSPC28) y 0.36 (ítem PPS26).

Para evaluar el ajuste local del modelo se examinó la matriz de residuales estandarizados. El promedio de los AASR (*Average Absolute Standardized Residual* o residuales estandarizados absolutos) fue de 0.065, siendo un valor aceptable pues es menor a 0.08. El análisis de la distribución de los residuales mostró que 77.6% de los valores se concentraron en el rango de -0.1 a 0.1, lo que indica que el modelo reproduce adecuadamente la mayoría de las correlaciones observadas sin sesgos sistemáticos importantes.



Tabla 1. Porcentajes de respuesta, media, desviación estándar, asimetría y curtosis

Pregunta	Ítem	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	Media	DS	Asimetría	Curtosis
2. Cuento con los suficientes recursos personales o sociales para afrontar momentos críticos dentro de mi carrera.	5.1	30.4	57.4	7.1	2.67	0.68	-0.4	-1.31	-1.31
3. Mi programa me ha brindado las suficientes herramientas para una adecuada toma de decisiones con respecto a las situaciones difíciles de mi carrera.	7.1	32.4	56.1	4.4	2.58	0.69	0.43	-1.43	-1.43
4. Los momentos críticos que se han presentado en mi carrera, me han generado aprendizajes a nivel personal, académico y/o social.	2.0	10.1	68.2	19.6	3.05	0.61	0.96	-0.82	-0.82
5. Considero que mis estrategias de afrontamiento han sido efectivas para la solución de problemas dentro de mi carrera.	2.4	22.3	68.6	6.8	2.8	0.59	0.9	-0.9	-0.9
6. Cuando me enfrento a una situación problemática de mi carrera, organizo mis recursos personales para afrontar dicha situación.	2.7	13.2	74.7	9.5	2.91	0.57	1.1	-0.71	-0.71
7. Me motiva estudiar la carrera que ahora estoy cursando.	3.4	9.1	54.7	32.8	3.17	0.73	0.37	-1.46	-1.46
8. Pensaría que, hasta el momento, la carrera ha cumplido con mis expectativas.	4.4	23.0	62.5	10.1	2.78	0.68	0.87	-0.91	-0.91
9. La universidad o el programa, me ha brindado las suficientes herramientas para tener o percibir una exitosa permanencia estudiantil.	4.7	28.7	59.5	7.1	2.69	0.67	0.63	-1.2	-1.2
10. Considero que puedo culminar mis estudios universitarios en el tiempo normalmente estipulado.	4.4	22.3	57.1	16.2	2.85	0.73	0.78	-0.89	-0.89
17. Creo que el ambiente de mi universidad o programa, propicia valores de convivencia, respeto e inclusión.	6.4	23.3	63.5	6.8	2.71	0.69	0.89	-0.92	-0.92
18. Conozco y respeto las diferencias existentes dentro de mi grupo o comunidad universitaria.	1.4	6.4	58.4	33.8	3.25	0.63	0.38	-1.47	-1.47
19. En mi programa, se percibe o existe respeto entre los estudiantes, docentes y administrativos.	4.1	15.2	68.6	12.2	2.89	0.65	1.07	-0.73	-0.73
20. Mi programa organiza actividades que fomentan espacios de encuentro e integración de la comunidad educativa	9.8	30.1	49.0	11.1	2.61	0.81	0.47	-1.39	-1.39
21. Los canales de comunicación existentes en mi programa son efectivos y facilitan el diálogo constante.	7.8	34.8	52.4	5.1	2.55	0.71	0.28	-1.62	-1.62
25. Las rutas de atención en salud presentes en mi programa o universidad son claras y efectivas.	14.5	34.1	47.0	4.4	2.41	0.79	0.08	-1.57	-1.57
26. Disfruto y aprovecho mi tiempo libre en la universidad para realizar actividades que me gustan	6.4	16.9	60.5	16.2	2.86	0.75	1.01	-0.75	-0.75
27. Mi programa o universidad facilita la apropiación y mantenimiento de estilos y hábitos saludables para mi vida.	14.9	43.9	37.8	3.4	2.3	0.76	-0.13	-1.71	-1.71
28. He brindado ayuda a compañeros, docentes o administrativos sin esperar un beneficio propio.	2.7	6.1	63.2	28.0	3.17	0.65	0.68	-1.14	-1.14
29. Movilizo o gestiono redes de apoyo que favorecen la cohesión de mi comunidad universitaria	11.8	42.2	39.9	6.1	2.4	0.77	-0.04	-1.93	-1.93
30. Considero que me siento parte de la comunidad educativa de mi programa o universidad.	7.1	20.6	64.9	7.4	2.73	0.7	0.98	-0.82	-0.82

Nota: 1: totalmente en desacuerdo, 2: en desacuerdo, 3: de acuerdo, 4: totalmente de acuerdo, DS: desviación estándar Fuente: elaboración propia.

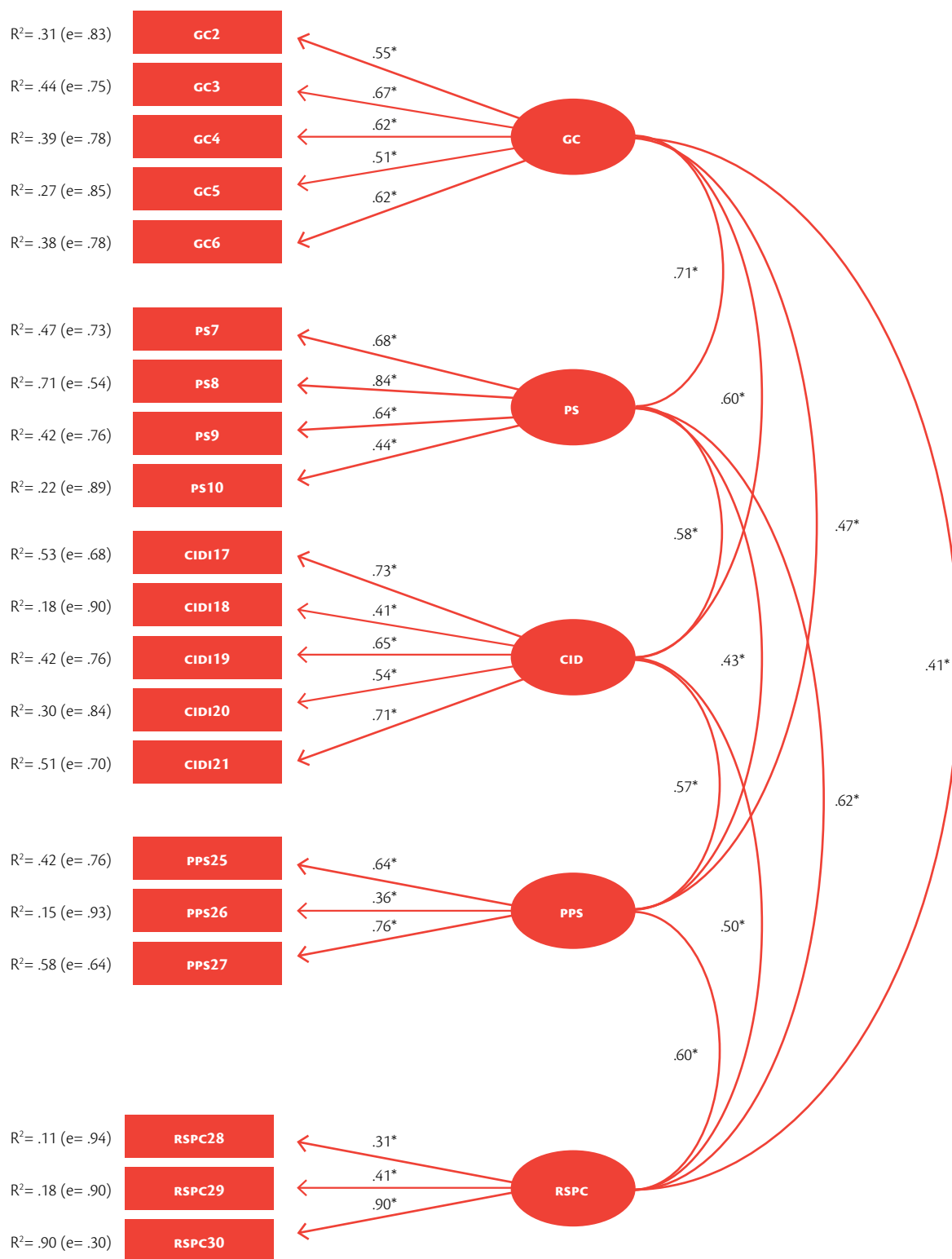
Tabla 2. Análisis factorial exploratorio EBUP

<i>Dimensión</i>	<i>Ítem</i>	<i>F1</i>	<i>F2</i>	<i>F3</i>	<i>F4</i>	<i>F5</i>	<i>h²</i>
GC	GC2		0.754				0.580
	GC3		0.430				0.451
	GC4		0.440				0.368
	GC5		0.654				0.452
	GC6		0.679				0.533
PS	PS7					0.800	0.680
	PS8					0.803	0.678
	PS9					0.554	0.574
	PS10					0.402	0.436
CID	CID17	0.638					0.486
	CID18	0.408					0.554
	CID19	0.688					0.496
	CID20	0.620					0.445
	CID21	0.794					0.649
PPS	PPS25			0.742			0.621
	PPS26			0.421			0.468
	PPS27			0.749			0.610
RSPC	RSPC28				0.784		0.658
	RSPC29				0.593		0.512
	RSPC30				0.418		0.631
Varianza explicada		24.41	9.02	7.7	6.89	6.50	54.51

Nota: extracción: ejes principales; rotación: oblimin. Fuente: elaboración propia.



Gráfica 1. Análisis factorial confirmatorio EBUP



Fuente: elaboración propia.



El índice de consistencia interna, omega de McDonald (ω) de EBUP fue adecuado ($\omega=0.822$). Las correlaciones Rho Spearman entre las dimensiones de la escala EBUP fueron altas, positivas y estadísticamente significativas ($p \leq 0.01$) (tabla 3). Se destacan las correlaciones altas y positivas entre las dimensiones GC y PS ($\rho \text{ rho}=0.488$, $p \leq 0.01$) y CID ($\rho \text{ rho}=0.327$, $p \leq 0.01$). También entre las dimensiones PS con RSPC ($\rho \text{ rho}=0.336$, $p \leq 0.01$) y CID ($\rho \text{ rho}=0.386$, $p \leq 0.01$). Las correlaciones entre PPS y otras dimensiones fueron más bajas, aunque significativas, como con PS ($\rho \text{ rho}=0.296$, $p \leq 0.05$) y CID ($\rho \text{ rho}=0.291$, $p \leq 0.01$). Finalmente, RSPC mostró correlaciones positivas y significativas con PS *permanencia satisfactoria* ($\rho \text{ rho}=0.336$, $p \leq 0.01$) y CID ($\rho \text{ rho}=0.294$, $p \leq 0.01$).

Discusión

En referencia al primer objetivo del estudio, analizar las propiedades psicométricas de la EBUP, los resultados ofrecen óptimas evidencias de validez y confiabilidad del instrumento que permiten sustentar empíricamente el constructo de bienestar desde el modelo de cinco dimensiones. Respecto del segundo objetivo, caracterizar el bienestar universitario de los estudiantes entrevistados, las mujeres obtuvieron un puntaje mayor en la dimensión CID, lo que sugiere un mayor sentido de diversidad dentro de la universidad; en línea con el estudio de Bermúdez *et al.*

(2021: 226), quienes afirman que ellas refieren mayores niveles de compromiso acerca de las políticas de inclusión y diversidad en beneficio de ambientes inclusivos, de respeto y tolerancia. Esto permite resaltar tales valores para el estudiantado femenino y sus motivaciones para continuar con sus estudios, ya que las experiencias interpersonales e intergrupales no están al margen de las situaciones y circunstancias del medio.

Por otra parte, se reconoce un nivel de bienestar más alto en los semestres iniciales en las dimensiones GC, PS, CID, PPS, posiblemente relacionado con un mayor acompañamiento institucional, procesos de inducción, actividades de integración y expectativas por parte de los estudiantes, aspectos que intervienen como factores protectores hacia una percepción más favorable de la vida universitaria. Esto concuerda con lo planteado por López y Cardona (2017: 124), quienes reconocen que los factores protectores psicosociales, dentro de la comunidad educativa, son importantes para garantizar una adaptación oportuna.

Por último, se encontraron diferencias entre grupos etarios en la dimensión PS, lo cual indica que los más jóvenes posiblemente son menos proclives a la deserción de su programa. Este hecho coincide con lo que encuentran Gómez *et al.* (2016: 106): una mayor edad del estudiante se asocia con un aumento en la probabilidad de deserción universitaria.

Tabla 3. Correlaciones de rho de Spearman entre las dimensiones del instrumento

Dimensión	GC	PS	CID	PPS	RSPC
GC	---	.			
PS	0.488**	---			
CID	0.327**	0.386**	---		
PPS	0.295**	0.296*	0.291**	---	
RSPC	0.213**	0.336**	0.294**	0.229*	---

Nota. ** $p \leq 0.01$; * $p \leq 0.05$

Fuente: elaboración propia.



Los hallazgos anteriores permiten comprender el bienestar universitario desde una perspectiva contextualizada, donde las experiencias académicas y de permanencia se configuran como factores psicosociales presentes en el entorno formativo. Este aspecto es incluido en el nuevo instrumento de medida porque, precisamente en comparación con otros, representa un aspecto novedoso, pues se evidencia que las escalas previas no siempre logran captar esta complejidad en su conjunto.

Nótese que tradicionalmente los instrumentos de medida existentes se han formulado a partir de enfoques separados —hedónico subjetivo o eudaimónico psicológico—, los cuales evalúan solo una parte del fenómeno, a pesar de sus óptimas propiedades psicométricas. Por ejemplo, El PANAS y el SPANE se centran en el afecto, la escala de Ryff evalúa el funcionamiento psicológico individual y la propuesta de Keyes aborda únicamente el bienestar social. Dicha característica quizás limita su utilidad debido a que no ofrecen una mirada integral para entender el bienestar en contextos universitarios, donde convergen factores emocionales, cognitivos, relacionales e institucionales. Esta situación posiblemente explicaría la razón de que las adaptaciones latinoamericanas, aunque sólidas, no han logrado enmarcar la complejidad del bienestar estudiantil en su sentido psicosocial.

Un aspecto fundamental evidenciado en la literatura científica es la escasa indagación del contexto universitario donde evidentemente intervienen factores que inciden en el bienestar. Así, los instrumentos empleados en Latinoamérica han sido adaptados para una población en general, dejando de lado elementos propios de las instituciones educativas, a saber, condiciones estudiantiles, convivencia escolar, experiencias de inclusión, apoyo académico, salud y prosocialidad. Como respuesta, la EBUP se aproxima más a dicha complejidad al reconocer la interacción entre el individuo y la comunidad universitaria, lo que la configura como una herramienta pertinente

para orientar intervenciones políticas y decisiones institucionales de permanencia estudiantil, mejoramiento en el desempeño académico, promoción de la salud y fomento de la vida comunitaria. Además, abre la posibilidad a que las instituciones fortalezcan políticas que permitan una mayor participación de la comunidad educativa en los diferentes espacios y encuentros para coconstruir su bienestar, favoreciendo la inclusión, la convivencia y el sentido de pertenencia, al incidir en la reconfiguración de las prácticas organizativas e institucionales.

En este sentido, los resultados aportan evidencias para comprender que el bienestar universitario no puede entenderse solo desde una gestión individual, sino en relación con las condiciones institucionales y comunitarias que lo configuran. Desde este punto de vista, la discusión de la tradición *hedónica* se refleja en la dimensión PS (vinculada a la satisfacción vital en el contexto universitario), la *eudaimónica* en dimensiones como GC y RSPC, que apuntan a la autorrealización y el propósito vital. No obstante, el modelo psicosocial aquí sustentado amplía estos marcos al exponer cómo estas dimensiones individuales interactúan dialécticamente con factores contextuales como la convivencia y la inclusión (dimensión CID). Esto tal vez abre un nuevo escenario de trabajo e investigación sobre las trayectorias del bienestar y su influencia en temas sensibles como, por ejemplo, la deserción universitaria.

Mientras que la literatura científica en general suele enfocarse en la responsabilidad individual, el presente estudio discute la necesidad de integrarse estructuralmente en la cultura institucional. En esta línea, es necesario que las universidades se esfuercen en replantear cómo sus políticas académicas pueden obstaculizar o favorecer estilos de vida saludables. En esta línea, los resultados obtenidos con la EBUP sugieren complementar la promoción de hábitos saludables con el establecimiento de medios universitarios efectivos que los faciliten de manera orgánica y sostenible.



En cuanto a la calidad de la medida de la prueba, a partir de los análisis factoriales (AFC y AFC), se identificó que, en la dimensión GC, resaltan los ítems GC3, GC4 y GC6 los cuales aluden a la percepción de apoyo institucional y la gestión de recursos personales presentes en momentos de cambio o de crisis. Lo anterior sugiere que los recursos personales juegan un papel importante en la adaptación y bienestar de los estudiantes.

Por su parte, la dimensión PS desempeña un papel central en la trayectoria estudiantil, donde destacó el ítem PS7, que apunta a la motivación por la carrera. En esta línea, Villegas (2019: 89) asegura que la permanencia está vinculada a una elevada motivación, es decir un alto grado de deseo consciente de realizar actividades formativas que favorecen el desarrollo personal y el rendimiento académico. Los análisis también resaltan el ítem relacionado con el cumplimiento de las expectativas por parte de la carrera (PS8), lo que coincide con Daza *et al.*, (2022: 63), quienes encontraron que la permanencia estudiantil se ve favorecida por acciones que motiven el mejor despliegue de capacidades personales y sociales, lo que apunta a que una experiencia formativa alineada con los intereses del estudiante contribuye significativamente a su permanencia y sentido de pertenencia.

Respecto de la dimensión CID, los ítems que mejor medida del constructo ofrecen son CID 17, CID 21, CID 19, que reflejan la importancia de la educación inclusiva como base para el reconocimiento y el aprendizaje de diferentes características, intereses, posibilidades y expectativas de la comunidad educativa, en beneficio de ambientes inclusivos, de respeto y tolerancia.

En la dimensión PPS resalta el ítem que alude a la apropiación y mantenimiento de hábitos y estilos de vida saludables (PPS 27). Esto revela que es un aspecto importante, reafirmando la necesidad de que las instituciones de educación superior fortalezcan procesos y recursos destinados

a promover el bienestar físico y mental de la población. Además de revelar una brecha significativa entre el reconocimiento teórico de su importancia y su implementación práctica efectiva en el contexto universitario.

Por último, en la dimensión RSPC sobresale el ítem RSPC 30, el cual alude al sentido de pertenencia a la comunidad educativa del programa o universidad. Al respecto, Corona (2020:76) refiere que la búsqueda constante de integración y la percepción de pertenencia a una comunidad están relacionadas con el bienestar. En este sentido, el análisis expone una discusión fundamental: mientras la literatura científica previa a menudo presenta la pertenencia como un resultado de las interacciones positivas, las evidencias recabadas en este estudio expresan que también puede operar como un factor de base que precede y facilita dichas interacciones, pues genera emociones positivas y conductas prosociales que apuntan al beneficio del grupo social y la vida universitaria.

Por razones ya expuestas, se excluyó la dimensión fomento de la economía. No obstante, los resultados reafirman la noción de que, al parecer, el bienestar psicosocial proviene de procesos de adaptación, relaciones sociales o sentido de pertenencia, más que de condiciones económicas. De esta forma, la EBUP se centra en valorar las experiencias individuales y grupales inmediatas como bienestar emocional y cohesión social; por el contrario, la dimensión económica opera en un nivel de análisis macroestructural, lo cual representa una variable externa más que un componente constitutivo del bienestar (Uzzell, 2000).

Finalmente, las correlaciones entre las dimensiones GC, PS y CID fueron altas y estadísticamente significativas. Estos resultados coinciden con la revisión teórica de García *et al.* (2020: 13), quienes resaltan que la gestión adecuada del cambio, alineada con prácticas inclusivas, se asocia con mayores niveles de satisfacción y permanencia en instituciones educativas. Por otra parte, Nole *et al.* (2024: 13), a partir de sus estudios de deserción estudiantil, recomiendan



fortalecer procesos de afrontamiento al cambio, pues estos están asociados al bienestar emocional y académico que favorecen una permanencia satisfactoria y mayor sentido de pertenencia a la comunidad educativa.

Asimismo, las correlaciones destacadas entre PS, RSPC y CID sugieren que la percepción de permanencia satisfactoria está fuertemente asociada con factores individuales y relacionales, tales como el compromiso con el entorno y la calidad de las relaciones interpersonales en el contexto académico. Acerca de lo anterior, Velázquez y González (2017: 113) concuerdan en que la integración académica, el compromiso por la institución, las interacciones sociales o familiares, y la motivación externa, ayudan a la permanencia satisfactoria de los estudiantes.

En contraste, las correlaciones entre CID, PPS y RSPC fueron de menor magnitud, aunque significativas. Esto indica que, si bien el autocuidado y la salud percibida están presentes en la experiencia estudiantil, su relación con otras dimensiones psicosociales es más tenue, posiblemente debido a factores individuales o externos al entorno académico. Según Mil *et al.* (2024: 141), la percepción general de salud estaría mayormente relacionada con variables socio-demográficas como la edad, el sexo y el semestre académico. Con todo, señalan la importancia de seguir indagando las conductas de prevención y promoción de la salud en referencia a los cambios psicológicos y educativos que pueden impactar a los estudiantes en la universidad. Llama la atención que la dimensión RSPC no presentó correlaciones significativas, lo cual indica que posiblemente esta no depende de las otras, tal como argumentan Murillo y Rentería (2023: 258), quienes refieren que el sentido de responsabilidad personal puede mantenerse autónomo e independiente, a pesar de una baja percepción del bienestar.

Es oportuno enfatizar que el aporte de este estudio trasciende la validación psicométrica y contribuye a las discusiones fundamentales de la importancia del

bienestar psicosocial en la educación superior. La novedad del mismo se reconoce, en primer lugar, porque ofrece una herramienta de medida del bienestar que integra dimensiones psicosociales, como la convivencia inclusiva y la responsabilidad social; en segundo, porque establece un puente entre la literatura científica sobre bienestar universitario y la preocupación sobre deserción e involucramiento estudiantil, lo cual podría ser su aporte más significativo; en tercer lugar, porque los hallazgos robustecen la idea de que el bienestar psicosocial —en particular en dimensiones como PS y GS— no es un mero resultado deseable, sino un factor dinámico y predictor de la trayectoria académica.

Así pues, la EBUP se posiciona no solo como un instrumento de diagnóstico del estado actual del bienestar psicosocial universitario, sino como una potencial herramienta para predecir e identificar de forma temprana los riesgos de desvinculación o deserción, proveyendo una métrica concreta para los conceptos de integración académica y social, lo que permite orientar políticas de retención con un enfoque preventivo.

En conclusión, la EBUP mostró adecuadas propiedades psicométricas en cuanto a validez de contenido y constructo, además de óptimos valores de confiabilidad, lo cual evidencia su idoneidad y robustez teórica, pudiendo ser utilizada para medir el bienestar universitario con énfasis psicosocial y de forma contextualizada (Pineda *et al.*, 2018: 52), a fin de contribuir a una mejor comprensión del bienestar en el contexto educativo latinoamericano, especialmente en ámbitos universitarios. La escala presentada permitirá la detección temprana de posibles factores de riesgo, hacia un enfoque preventivo, para establecer líneas de acción en el marco de políticas institucionales. Asimismo, el estudio ofrece nuevas líneas de investigación, en la necesidad de evaluar en profundidad el impacto de las características sociodemográficas de la población, la cultura institucional y otros factores propios del contexto universitario.

Para futuras investigaciones se sugiere profundizar en dos vías: la primera que incluya la influencia de la cultura, el origen étnico, el contexto sociopolítico de la región o el país y la condición pública o privada de la universidad; la segunda, que efectúe un análisis más detallado de los ítems que presentaron cargas factoriales más bajas, evaluando su redacción para un posible cambio o adaptación de acuerdo con la pertinencia contextual. La decisión de su permanencia o reformulación podría apoyarse en estudios

cualitativos con la población objetivo y réplicas psicométricas con muestras más amplias y diversas.

Las limitaciones del estudio están relacionadas con el tamaño y tipo de muestra y su diseño transversal. Además, el uso de autoinformes puede haber introducido sesgos de deseabilidad social. Por último, la falta de una mirada cualitativa quizás limita la comprensión general del constructo, sugiriendo la necesidad de futuros estudios que empleen metodologías mixtas. ■

Referencias

- ASCUN (2003), *Políticas Nacionales de Bienestar Universitario*, Bogotá, Gorcas Editores, <<https://ascun.org.co/documentos/politicas-nacionales-de-bienestar-universitario/>>.
- Bahamón, Marly, Yolima Alarcón, Lorena Cudris, Ana Trejos y Laura Campo (2019), “Bienestar psicológico en adolescentes colombianos”, *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, vol. 38, núm. 5, pp. 519-523, <<https://www.redalyc.org/journal/559/55962867002/>>.
- Barragán, Diego y Luceli Patiño (2013), “Elementos para la comprensión del fenómeno de la deserción universitaria en Colombia. Más allá de las mediciones”, *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, vol. 9, núm. 16, pp. 55-66, DOI: <<https://doi.org/10.18270/cuaderlam.v9i16.1248>>.
- Bentler, Peter y Eric Wu (2012), *EQS for Windows, versión 6.2*, Encino, Multivariate Software, <<http://mvsoft.com/>>.
- Bermúdez, Rosa, Paola Melo y Ana Cardona (2021), “Observatorios para la equidad de género y diversidades en instituciones de educación superior en Colombia”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 17, núm. 1, pp. 224-243, DOI: <<https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.11>>.
- Bravo, Diana y Ana Rosero (2015), “Relación entre estilos de vida y estrés académico en estudiantes de Psicología de la Universidad de Nariño”, tesis de pregrado en Psicología, Pasto, Universidad de Nariño, <<http://sired.udenar.edu.co/id/eprint/8489>>.
- Bryant, Fred y Albert Satorra (2012), “Principles and practice of scaled difference chi-square testing”, *Structural Equation Modeling*, vol. 19, núm. 3, pp. 372-398.
- Clark, Lee y David Watson (2019), “Constructing validity: New developments in creating objective measuring instruments”, *Psychological Assessment*, vol. 31, núm. 12, pp. 1412-1427, DOI: <<https://doi.org/10.1037/pas0000626>>.
- Cassaretto, Mónica y Patricia Martínez (2017), “Validación de las escalas de bienestar, de florecimiento y afectividad”, *Pensamiento Psicológico*, vol. 15, núm. 1, pp. 19-31, DOI: <<https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI15-1.VEFA>>.
- Congreso de Colombia (2006), Ley 1090 de 2006, en *Diario Oficial No. 46.383*, Bogotá, <<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=66205>>.
- Contecha, Luis (2016), “Un estado del arte del bienestar universitario en Colombia”, *Revista Perspectivas Educativas*, núm. 2, pp. 109-127, <<https://revistas.ut.edu.co/index.php/perspectivasedu/article/view/789>>.
- Corona, Alhelí (2020), “El sentido de pertenencia, una estrategia de mejora en el proceso formativo en las artes: estudio de caso en danza en una universidad mexicana”, *Páginas de Educación*, vol. 13, núm. 2, pp. 59-



- 79, DOI: <<https://doi.org/10.22235/pe.v13i2.2172>>.
- Daza, Alexander, Jhon Vargas y Doile Parra (2022), "Evaluación del impacto de programas de bienestar universitario en el rendimiento académico, permanencia y graduación de estudiantes", *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, vol. 30, núm. 1, pp. 53-66, <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90974067005>>.
- Deci, Edward y Richard Ryan (1988), "Intrinsic motivation and self-determination in human behavior (review)", *Contemporary Sociology*, vol. 17, núm. 2, pp. 253, DOI: <<https://doi.org/10.2307/2070638>>.
- Diener, Ed, Derrick Wirtz, William Tov, Chu Kim-Prieto, Dong-won Choi, Shigehiro Oishi y Robert Biswas (2010), "New measures of well-being: Flourishing and positive and negative feelings", *Social Indicators Research*, vol. 97, núm. 2, pp. 143-156, DOI: <<https://doi.org/10.1007/s11205-009-9493-y>>.
- Elosua, Paula y Bruno Zumbo (2008), "Coeficientes de fiabilidad para escalas de respuesta categórica ordenada", *Psicothema*, vol. 20, núm. 4, pp. 896-901, <<https://www.psicothema.com/pdf/3572.pdf>>.
- García, Mónica, Juan Vesga y Carlos Gómez (2020), *Clima organizacional: Teoría y práctica*, Bogotá, Universidad Católica de Colombia, DOI: <<https://doi.org/10.14718/9789585133396.2020>>.
- Gómez, Carlos, Andrea Padilla y Carlos Rincón (2016), "Deserción escolar de adolescentes a partir de un estudio de corte transversal: Encuesta Nacional de Salud Mental Colombia 2015", *Revista Colombiana de Psiquiatría*, vol. 45, núm. 1, pp. 105-112, DOI: <<https://doi.org/10.1016/j.rcp.2016.09.003>>.
- González, Luis, Elvira Aguilar y Gina Pezzano (2002), *Reflexiones sobre el bienestar universitario: una mirada desde la educación a distancia y la jornada nocturna*, Bogotá, ICFES, <https://www.fumc.edu.co/wp-content/uploads/resoluciones/arc_913.pdf>.
- Hernández, Roberto, Carlos Collado y María Baptista (2014), *Metodología de la investigación*, México, McGraw-Hill, <https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf>.
- Hu, Li-tze y Peter Bentler (1999), "Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives", *Structural Equation Modeling*, vol. 6, núm. 1, pp. 1-55, DOI: <<https://doi.org/10.1080/10705519909540118>>.
- Keyes, Corey (1998), "Social well-being", *Social Psychology Quarterly*, vol. 61, núm. 2, pp. 121-140, DOI: <<https://doi.org/10.2307/2787065>>.
- Lloret, Susana, Adoración Ferreres, Ana Hernández e Inés Tomás (2014), "El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada", *Anales de Psicología*, vol. 30, núm. 3, pp. 1151-1169, DOI: <<https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>>.
- Londoño, Constanza (2009), "Optimismo y salud positiva como predictores de la adaptación a la vida universitaria", *Acta Colombiana de Psicología*, vol. 12, núm. 1, pp. 95-107, <<https://actacolombianapsicologia.ucatolica.edu.co/article/view/335>>.
- López, Julia y Herwin Cardona (2017), "Recursos psicosociales para la permanencia de los estudiantes de la Universidad de Antioquia", *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, vol. 9, núm. 2, pp. 123-140, DOI: <<https://doi.org/10.17533/udea.rp.v9n2a08>>.
- Lorenzo, Urbano y Pere Ferrando (2006), "FACTOR: A computer program to fit the exploratory factor analysis model", *Behavior Research Methods*, vol. 38, núm. 1, pp. 88-91, DOI: <<https://doi.org/10.3758/BF03192753>>.
- Marín, Juan (2009), "Conductas prosociales en el barrio Los Pinos de la ciudad de Barranquilla, Colombia", *CES Psicología*, vol. 2, núm. 2, pp. 60-75, <<https://www.redalyc.org/pdf/4235/423539413005.pdf>>.
- Marrero, Rosario, José González y Mónica Carballeira (2014), "Relación entre bienestar subjetivo, optimismo y variables sociodemográficas en estudiantes universitarios de la Universidad de San Luis Potosí en México", *Universitas Psychologica*, vol. 13, núm. 3, pp. 1083-1098, DOI: <<https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-3.rbso>>.
- MEN (2015), *Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en Instituciones de*

- Educación Superior*, Bogotá, <https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356272_recurso.pdf>.
- MEN (2008), *Educación inclusiva con calidad: Construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad (Guía No. 11)*, Bogotá, Secretaría General Técnica, <<https://www.researchgate.net/publication/314151626>>.
- Merino, César (2023), "Aiken's V Coefficient: Differences in content validity judgments", *MHSalud: Revista en Ciencias del Movimiento Humano y Salud*, vol. 20, núm. 1, pp. 1-10, DOI: <<https://doi.org/10.15359/mhs.20-1.3>>.
- Mil, Andrés, Giovanni Figari, Maritza Somocurcio, Lorena Espina y Jesús Guerrero (2024), "Conductas de salud en estudiantes universitarios: un análisis bayesiano", *Revista Vive*, vol. 7, núm. 19, pp. 132-144, DOI: <<https://doi.org/10.33996/revistavive.v7i19.289>>.
- Moreta, Rodrigo, Ismael Gaibor y Lía Barrera (2017), "El bienestar psicológico y la satisfacción con la vida como predictores del bienestar social en una muestra de universitarios ecuatorianos", *Salud & Sociedad*, vol. 8, núm. 2, pp. 172-184, <<https://www.redalyc.org/pdf/4397/439752880005.pdf>>.
- Muñoz, Cristobal, Doris Cardona, Diego Restrepo y Ana Calvo (2022), "Salud mental positiva: entre el bienestar y el desarrollo de capacidades", *Revista CES Psicología*, vol. 15, núm. 2, pp. 151-162, DOI: <<https://doi.org/10.21615/cesp.5275>>.
- Murillo, Javier y Martín Rentería (2023), "Bienestar subjetivo y satisfacciones de dominios en estudiantes universitarios colombianos", *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 51, núm. 2, pp. 123-135, DOI: <<https://doi.org/10.16888/interd.2023.40.2.15>>.
- Nole, Jenny, Roberth Morocho, Karina Morocho, Dalton Pardo y Jhuver Guzmán (2024), "Permanencia de estudiantes en instituciones de educación superior: el caso de estudiantes de Biología de la Universidad Estatal Amazónica (Sede El Panguí)", *Revista InveCom*, vol. 2, núm. 2, pp. 138-158, DOI: <<https://doi.org/10.5281/zenodo.10622289>>.
- Pineda, Carlos, Jhon Castro y Reynel Chaparro (2018), "Estudio psicométrico de las Escalas de Bienestar Psicológico de Ryff en adultos jóvenes colombianos", *Pensamiento Psicológico*, vol. 16, núm. 1, pp. 44-55, DOI: <<https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI16-1.epeb>>.
- Reyes, Giovanna, Rossmery Arce, Alexander Cruz y Nohely Portilla (2021), "Salud mental, bienestar psicológico y estrés en personal de salud en el contexto de la COVID-19", *Revista de Psicología*, vol. 11, núm. 1, pp. 189-205, DOI: <<https://doi.org/10.36901/psicologia.v11i1.1367>>.
- Ryff, Carol (1989), "Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being", *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 57, núm. 6, pp. 1069-1081, DOI: <<https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>>.
- Ryff, Carol (1995), "Psychological well-being in adult life", *Current Directions in Psychological Science*, vol. 4, núm. 4, pp. 99-104, DOI: <<https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10772395>>.
- Satorra, Albert y Peter Bentler (2001), "A scaled difference chi-square test statistic for moment structure analysis", *Psychometrika*, vol. 66, núm. 4, pp. 507-514, DOI: <<https://doi.org/10.1007/BF02296192>>.
- Satorres, Encarnación (2013), "Bienestar psicológico en la vejez y su relación con la capacidad funcional y la satisfacción vital", tesis de doctorado en Psicogerontología, Valencia, Universidad de Valencia, <<https://files.core.ac.uk/download/pdf/71008265.pdf>>.
- Tula, Franklin (2015), "Felicidad: lecciones de una nueva ciencia", *Sociologías*, vol. 17, núm. 40, pp. 416-425, DOI: <<https://doi.org/10.1590/15174522-017004031>>.
- Uzzell, David (2000), "The psycho-spatial dimension of global environmental problems", *Journal of Environmental Psychology*, vol. 20, núm. 4, pp. 307-318, DOI: <<https://doi.org/10.1006/jevp.2000.0175>>.
- Vázquez, Carmelo, Gonzalo Hervás, Juan Rahona y Diego Gómez (2009), "Bienestar psicológico y salud: aportaciones desde la psicología positiva", *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, vol. 5, pp. 15-28, <<https://idus.us.es/items/3729c230-e9ec-442d-a5ae-9ad11cbdfdd>>.



Velázquez, Yolanda y Mario González (2017), “Factores asociados a la permanencia de estudiantes universitarios: caso UAMM-UAT”, *Revista de la Educación Superior*, vol. 46, núm. 184, pp. 103-124, DOI: <<https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.11.003>>.

Villegas, Belén (2019), “Motivación por la carrera, competencia percibida, satisfacción académica y ajuste a la vida universitaria”, tesis de maestría en Psicología,

Concepción, Universidad de Concepción, <<https://repositorio.udec.cl/handle/11594/677>>.

Watson, David, Lee Clark y Auke Tellegen (1988), “Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales”, *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 54, núm. 6, pp. 1063-1070, DOI: <<https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1063>>.

Cómo citar este artículo:

Herrera-López, Harvey-Mauricio, Christian-David Portilla-Realpe e Iván-Camilo Lasso-Lara (2026), “Bienestar universitario psicosocial: un estudio exploratorio y validación psicométrica de la escala EBUP”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, vol. XVII, núm. 49, pp. 24-42, DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2026.49.2060>.