


Educación Emocional y Bienestar Psicológico en la Universidad

Emotional Education and Psychological Well-being at the University

Recepción del artículo: 21-12-2023 | Aceptación del artículo: 20-01-2024

Carolina Nogueira 
caronog71@gmail.com

Universidad Nacional de Formosa, (Argentina)

Resumen

Este capítulo pretende realizar un recorrido acerca de la investigación actual sobre el concepto de educación emocional y Bienestar Psicológico en la universidad priorizando las desarrolladas en América Latina.

Inicialmente se hace una breve descripción de las características y desafíos de la vida universitaria considerando la problemática del ingreso, permanencia y egreso, así como las tensiones vinculadas con aspectos como la masividad y la heterogeneidad propias de este nivel.

En este contexto se presenta un recorrido teórico que da cuentas de la inclusión de la educación emocional como una innovación en sí misma, así como el estudio de esta perspectiva en el ámbito universitario inicialmente desde la conceptualización de la satisfacción estudiantil para afianzarse a partir de constructos específicos como el de Bienestar Psicológico, reconociendo el carácter complejo de estos conceptos y la necesidad de situarlos en contextos sociales, locales y epocales particulares.

Palabras claves: educación emocional, bienestar psicológico, estudiantes universitarios, psicología educacional.

Para referenciar este artículo:

Nogueira, C. (2024). Educación Emocional y Bienestar Psicológico en la Universidad. *Revista ConCiencia EPG*, 9(1), 1-20.
<https://doi.org/10.32654/ConCiencia.9-1.1>

Abstract

This chapter aims to take a tour of the current research on the concept of emotional education and Psychological Well-being in universities, prioritizing those developed in Latin America.

Initially, a brief description is made of the characteristics and challenges of university life, considering the problems of entry, permanence and graduation, as well as the tensions linked to aspects such as the massiveness and heterogeneity of this level.

In this context, a theoretical journey is presented that accounts for the inclusion of emotional education as an innovation in itself, as well as the study of this perspective in the university environment initially from the conceptualization of student satisfaction to be consolidated from constructs specific ones such as Psychological Well-being, recognizing the complex nature of these concepts and the need to place them in particular social, local and time contexts.

Key words: emotional education, psychological well-being, university students, educational psychology.

Introducción

D esafíos de la etapa universitaria

La universidad constituye un espacio institucional en el que se entretejen lo colectivo y lo individual, lo histórico y lo social, lo subjetivo y lo experiencial, donde la construcción de itinerarios y trayectos formativos de los estudiantes se sostienen no solo en las actividades académicas que realizan sino en las interpretaciones personales y en el bagaje de recursos psicoafectivos que movilizan en esa construcción.

Estas características han generado un paulatino interés hacia los aspectos institucionales, culturales, sociales y psicoafectivos vinculados a la vida estudiantil universitaria (Guzmán Gómez, 2017).

En el tránsito por este periodo particular, el estudiante debe desarrollar una serie de recursos personales que van desde la gestión responsable y eficaz del tiempo hasta la adquisición de competencias académicas y profesionales, así como el desarrollo del pensamiento crítico y una autonomía creciente para enfrentar las demandas del aprendizaje.

Comprender el proceso de adaptación, así como el progreso de los jóvenes en el desarrollo de su vida académica implica profundizar en las configuraciones subjetivas que se construyen en torno a las experiencias y vivencias estudiantiles, en particular, “a partir de sus componentes individuales-

colectivos/subjetivos-culturales” (Guzmán Gómez, 2017, p.73).

La problemática de la permanencia y el egreso en la universidad

El Siglo XX se caracterizó por la expansión global del sistema universitario y la ampliación de la oferta académica. Obeide (2004) señala que mientras “en 1950 la matrícula total de Educación Superior en América Latina alcanzaba los 260.000 alumnos; veinte años más tarde la cifra ascendía a 1.640.000, llegando en 1980 a poco menos de 5 millones” (p. 1).

Borón (2005) reporta que en 1960 los estudiantes universitarios totalizaban 13 millones, mientras que a finales del siglo habían crecido seis veces alcanzando para 1995 la cantidad de 82 millones. Este autor afirma que: “hay veinte países con ‘mega-sistemas’, esto es, con una matrícula total de más de un millón de estudiantes. Entre ellos se encuentran tres países de América Latina: Argentina, Brasil y México” (p. 9).

En particular en Argentina a partir de la Ley N° 27.204 (2015) de implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el Nivel de Educación Superior atribuye al Estado la responsabilidad indelegable y principal respecto a este nivel educativo, considerando a la educación y al conocimiento como bienes públicos y derechos humanos.

En esta ley entre otras modificaciones, se incorporan artículos que definen a la gratuidad y al ingreso irrestricto a la Educación Superior como principios

indiscutibles, en consonancia con la Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior realizada en Cartagena, que señala a la Educación Superior como un derecho humano fundamental, correspondiendo a los Estados no solo garantizarlo, sino también definir junto a las comunidades académicas, los principios que rigen la formación de los ciudadanos velando para que se de calidad (IESALC-UNESCO, 2008).

Estos aspectos han generado que el país experimente un crecimiento exponencial en las matriculaciones universitarias, fenómeno que se define como proceso de masificación del nivel superior (Illescas, 2017). Sin embargo, se advierte que el éxito en la ampliación de la matrícula no se condice con la tasa de graduación y que, “aunque las políticas gubernamentales y el discurso social conlleven un mandato de inclusión, esto confronta con una estructura pedagógica tradicional poco flexible” (González et al., 2020, p. 111) que ha puesto en tensión aspectos vinculados a la calidad educativa, así como al progreso en el desarrollo de las trayectorias académicas.

En simultáneo con el crecimiento de la matrícula universitaria se han desarrollado otras problemáticas como el abandono o la deserción, el retraso y la discontinuidad en los estudios en un nivel caracterizado por la heterogeneidad de los estudiantes que recibe y por la diversificación de las organizaciones que lo constituyen.

En particular, la problemática del abandono y la deserción universitaria ha llevado a definir el sistema universitario como de selectividad implícita, es decir, pese a su carácter abierto en su interior se desarrollan fenómenos de inclusión excluyente que afectan en particular a las franjas de la sociedad más desfavorecidas (Pierella et al., 2020). Para muchos jóvenes de sectores sociales vulnerables “se trata de la primera generación en acceder a la educación universitaria, y hacen lo posible por tratar de incorporarse a un nivel académico con códigos propios que les provoca extrañamiento” (González et al., 2020, p. 112).

En muchos casos, el ingreso gradual de estos sectores sociales anteriormente excluidos ha generado una suerte de ruptura entre la imagen del estudiante ideal o deseado y el estudiante real planteando la necesidad de repensar la articulación entre el conocimiento, la enseñanza y los sujetos destinatarios de ella. Ante esta situación, la investigación ha encarado el estudio de la influencia de factores tanto institucionales como pedagógicos en los primeros años considerados como críticos, así como en el resto de la carrera.

Adaptación a los estudios universitarios

Los estudiantes universitarios deben enfrentar una serie de exigencias específicas vinculadas no solo al despliegue de nuevos aprendizajes sino también al desarrollo de su identidad y a una adaptación adecuada al contexto. Díaz Mujica et al. (2018) definen

este proceso como “ajuste académico”, aludiendo “...al éxito del estudiante en el manejo de las múltiples demandas de actividades para su formación universitaria. En otros términos, es la capacidad para adaptarse a las exigencias académicas de la universidad” (p. 215).

En este sentido, Perrenoud (2006) plantea la adquisición del “oficio de estudiante” el cual involucra la construcción de aquellos saberes prácticos que los estudiantes deberán poner en juego en el recorrido de su trayectoria académica. Por ende, entrar a la universidad no es sinónimo de ser estudiante; sino que el devenir estudiante es el resultado de un proceso de interacción social que se desarrolla en el tránsito por la vida universitaria hasta llegar a constituirse en un miembro competente a través de una afiliación particular que se despliega en el tiempo (Pierella, 2014)

El tránsito por la universidad y la configuración implicada en la categoría “estudiante universitario” exige una adaptación que involucra todas las dimensiones de la vida de los individuos tanto cognitivas como afectivas y no siempre se realiza con el resultado esperado, planteando problemáticas específicas vinculadas a la deserción o el abandono, el agotamiento y el malestar.

La educación emocional

Tradicionalmente la educación se ha centrado en el desarrollo del intelecto, relegando lo emocional, sin embargo, en las

últimas décadas la búsqueda de la calidad educativa ha producido cambios importantes en la enseñanza.

La educación emocional se ha constituido en un aporte fundamental para que los estudiantes adquieran recursos cognitivos y recursos afectivos de modo que se conviertan en partícipes activos de su proceso de aprendizaje y en pos de orientar los procesos de enseñanza hacia una experiencia de educación integral, atendiendo a todas las dimensiones del individuo (Agullo et al., 2017). En este sentido, el desarrollo de competencias emocionales tanto individuales como en el plano de lo colectivo, debería ser uno de los objetivos prioritarios de la educación y de la política (Bisquerra Alzina y Hernández Paniello, 2017)

Conceptualización de la educación emocional

El debate acerca de la importancia de las habilidades sociales y emocionales en la educación, así como la preocupación por la incorporación de las mismas en los procesos formativos no es nueva. Dewey (1938) en su reflexión acerca de la enseñanza y la naturaleza de la escuela planteaba que debían ser espacios para aprender acerca de la democracia y desarrollar las habilidades intelectuales y sociales para avanzar en ella, así como para promover el clima social y emocional para ejercerla. Sin embargo, este enfoque tuvo que abrirse camino desde finales del siglo XX en un sistema educativo heredado desde la ilustración y determinado por el conductismo (García Retana, 2012).

Vivas García (2003) propone un recorrido teórico acerca de la evolución de este enfoque y señala que la educación emocional se justifica desde diferentes aspectos:

- La propia finalidad de la educación, considerada en el Informe Delors de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI (Delors et al., 1997) la cual propone para la educación cuatro pilares básicos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. En particular el aprender a ser y el aprender a vivir, son aspectos vinculados con la educación emocional.
- El análisis de las necesidades sociales y la complejidad del tejido social actual, que demandan la constitución de una sociedad con mayor cohesión y justicia, así como una ciudadanía activa y solidaria.
- El desarrollo de las investigaciones en el campo de la psicología como en el campo de la neurología, generándose conocimiento acerca del funcionamiento del cerebro y la neurobiología, el funcionamiento del cerebro emocional, la plasticidad de las emociones entre otras.
- El reconocimiento de los factores afectivos y motivacionales en el proceso de aprendizaje.
- El avance de las tecnologías de la información y la comunicación que

exige a la educación la responsabilidad en la adquisición de recursos cognitivos, procedimentales y actitudinales que les permitan a las personas gestionar estas nuevas herramientas.

- Los resultados de los procesos educativos y las problemáticas como el abandono, la deserción o las dificultades de aprendizaje que colocan a los sistemas educativos en la necesidad de atender y buscar alternativas adecuadas para hacerles frente.

Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2012) consideran que uno de los objetivos de la educación emocional es el desarrollo de las competencias emocionales, explicando que:

...deben entenderse como un tipo de competencias básicas para la vida, esenciales para el desarrollo integral de la personalidad. Son un complemento indispensable del desarrollo cognitivo sobre el cual se ha centrado la educación a lo largo del siglo XX. La educación emocional se propone optimizar el desarrollo humano; es decir, el desarrollo integral de la persona (desarrollo físico, intelectual, moral, social, emocional, etc.). (p.1)

En este contexto, la educación emocional es una opción de singular relevancia ya que permite diseñar y ejecutar programas de trabajo orientados al desarrollo

emocional de manera complementaria al desarrollo cognitivo, configurando ambos los elementos que permiten el despliegue de una personalidad integral.

Educación emocional en la universidad

La educación como proceso formativo no debe reducirse únicamente a lo académico, a la obtención y procesamiento de la información, al desarrollo estrictamente cognitivo, o a las interacciones sociales, como si éstas se dieran en abstracto, sino que debe abarcar todas las dimensiones de la existencia humana (Fragoso Luzuriaga, 2018). En particular, la educación de la afectividad y las emociones, es considerada como una condición primaria para el despliegue de la personalidad, posibilita desarrollar la capacidad de comunicación, la resolución de conflictos, la toma de decisiones y una actitud positiva ante la vida.

Por su parte Macaya y Navarrete (2016) señalan que:

...hablar de competencias emocionales en la formación académica como parte del curriculum supone un cambio paradigmático tanto en los docentes como en el estudiantado, respecto de su función y utilidad tanto en el ámbito profesional como personal, sobre todo cuando son esas competencias las que añaden valor a los profesionales y a las organizaciones que se integrarán. (p. 54)

Como se observa la educación emocional constituye en sí misma una innovación educativa, que surge de la necesidad de satisfacer las necesidades sociales que fueron desatendidas desde la perspectiva conductista. Sin embargo, el contexto universitario no siempre es permeable a este cambio, dado que, si bien se ha definido la importancia de las competencias emocionales, su abordaje ha sido posterior al de otros niveles educativos.

Macaya y Navarrete (2016) analizan este estado de situación y después de realizar una revisión bibliográfica al respecto, plantean causas internas y externas para el soslayo de la aplicación concreta de la educación emocional en el ámbito universitario.

Entre las causas internas señalan:

- El modelo educativo: el cual está centrado en la formación disciplinar para el desarrollo con éxito de la actividad laboral y en aquellas habilidades cognitivas necesarias para ello.
- Los docentes: carecen de formación en educación emocional para poder integrar las competencias emocionales al desarrollo curricular.
- Los estudiantes: la diversidad de las pre-condiciones de los jóvenes que ingresan a la universidad, así como características particulares de etapa de la vida inciden en las posibilidades reales de abordaje.

Como causa externa advierten acerca de las políticas basadas en resultados cuantitativos en la educación. Dado que mayoritariamente los sistemas educativos universitarios están fundamentados en la cuantificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo cual:

...trae como consecuencia niveles de exigencia académica que en muchos casos lleva al estudiante a desertar del sistema educativo ya que no recibe herramientas para desarrollar competencias que le ayuden a manejar situaciones de alto estrés y adaptación social, esta última relacionada con la interacción entre éste y su contexto. (Macaya y Navarrete, 2016, p.52)

Analizar la relación entre educación emocional en la universidad y el bienestar estudiantil reclama investigaciones rigurosas que habiliten el desarrollo de programas específicos vinculados a las competencias emocionales en el nivel superior, así como nuevos modelos educativos que contemplen estos aspectos.

Del concepto de satisfacción estudiantil al de Bienestar Psicológico

Desde la perspectiva de la educación emocional el concepto que se ha vinculado inicialmente es el de satisfacción estudiantil o satisfacción académica. Se podría definir a la satisfacción como la vivencia de bienestar cuando se ha cubierto una necesidad. Sin embargo, la satisfacción implica además de

una realidad objetiva, un proceso valorativo que presenta consonancias subjetivas.

Gento Palacios y Vivas García (2003) señalan que “en el caso particular del ámbito educativo, los destinatarios son los alumnos, y su satisfacción se relaciona con la manera en que el proceso educativo y la institución misma atienden las expectativas, intereses y necesidades de este grupo particular” (p.19).

González-Peiteado et al. (2017) definen la satisfacción estudiantil como “la apreciación favorable que hacen los estudiantes de los resultados y experiencias asociadas con su educación, en función de la atención a sus propias necesidades y al logro de sus expectativas” (p. 244). Constituye un proceso dinámico que influye en la adaptación a la vida universitaria, la persistencia en los estudios, la permanencia en la carrera y el Rendimiento Académico (Merino-Soto et al., 2017).

Vergara-Morales et al. (2018) hallaron que los estudios vinculados a la satisfacción estudiantil se orientaron desde dos perspectivas:

- Centrada en la calidad del servicio.
- Centrada en el Bienestar Psicológico.

Los estudios centrados en esta primera perspectiva consideran que el estudiante universitario se constituye en un actor fundamental de la Educación Superior y en uno de sus miembros de mayor relevancia ya que es el beneficiario de la formación académica ofertada, siendo per se un

indicador fundamental para el estudio de la calidad educativa.

Un estudiantado satisfecho con la formación recibida y con los procesos de desarrollo personal y social llevados a cabo en el seno de la universidad permite conocer el grado en que los servicios ofrecidos satisfacen sus requerimiento o necesidades.

Se puede afirmar que “...la calidad en el servicio de una institución educativa se refleja con la conformidad y satisfacción que presentan los estudiantes sobre los diferentes servicios que se prestan” (Pecina Leyva, 2019, p. 8).

Por su parte, Sánchez Quintero (2018) destaca que la satisfacción estudiantil incide en la motivación y el sentido de pertenencia, así como en la participación en las actividades académicas, lo cual conduce a los estudios orientados desde la segunda perspectiva, es decir centrados en el Bienestar Psicológico.

Para Insunza Melo et al. (2015) es la “evaluación subjetiva de un estudiante, de los diversos resultados y experiencias relacionados con la educación” (p. 75). Para estos autores la satisfacción estudiantil constituye un componente cognitivo-afectivo del Bienestar Psicológico, que implica los juicios de valor que surgen al comparar aspiraciones y logros. Consideran que es un indicador relevante en la evaluación del contexto educativo y necesario si se considera la adaptación y reestructuración de los mismos de acuerdo a las necesidades y requerimiento estudiantiles.

El Bienestar Psicológico desde el enfoque de la Psicología Positiva.

El Bienestar Psicológico es un concepto desarrollado en el marco del enfoque propuesto por la Psicología Positiva, implica una construcción conceptual que integra diferentes aportes teóricos y que ha generado una importante producción en investigación en el campo de las humanidades, las ciencias sociales y en la educación en particular.

La Psicología Positiva se define desde un enfoque salugénico como un modelo de indagación empírica e intervención práctica orientado al despliegue de las potencialidades y al desarrollo óptimo de las personas, los grupos y las organizaciones. Se plantea como una alternativa frente a la visión tradicional de la psicología clásica cuya ocupación central la constituía el estudio del déficit y la enfermedad, aspectos priorizados desde el enfoque médico (Unda y Lupano, 2020).

Se ocupa de temas como el optimismo, los estados de flow, el Bienestar Psicológico, las emociones positivas, el afrontamiento positivo, el sentido del humor, la capacidad para el amor, la originalidad, el talento, la sabiduría, entre otros y los aportes que ha realizado en torno a estos aspectos han provisto de nuevas formas de comprensión de la experiencia humana tanto en el ámbito individual de la clínica como en el ámbito social de las organizaciones (Unda y Lupano, 2020).

La Psicología Positiva ha configurado un enfoque teórico y práctico con base

Tacca Huamán et al. (2020) han señalado que “...la satisfacción académica se ha convertido en una variable que, a través de los años, ha cobrado relevancia en las investigaciones realizadas en América Latina, entre ellos: Brasil, Chile, Argentina y Perú; ya que su análisis puede llevar a una mejor comprensión del bienestar estudiantil” (p.4).

En particular, Silvera-Torres et al. (2020) después de realizar una revisión sistemática acerca de los protocolos, estrategias y programas de Bienestar Psicológico en estudiantes universitarios, concluyen que:

Se hace necesario implementar en el contexto universitario programas que promuevan el Bienestar Psicológico, que le permita al estudiante alcanzar mejores niveles de adaptación a la vida universitaria, que trae consigo cambios a nivel de relacionamiento social, estrés que producen las actividades académicas y adquisición de nuevas responsabilidades (p. 322)

Lo comentado contribuye a valorar los aportes que se puedan hacer desde una mirada integral en el marco del Bienestar Psicológico, que subsume las dimensiones consideradas en el concepto de satisfacción académica para comprender y profundizar los procesos vinculados al tránsito por la universidad.

científica proveyendo de una nueva valoración acerca de la naturaleza humana y de los alcances de la psicología general, siendo el Bienestar Psicológico uno de sus conceptos centrales

Bienestar hedónico y eudaemónico

La conceptualización del bienestar es compleja en sí misma ya que involucra no solo aspectos afectivos y cognitivos sino también la interpretación que cada persona realiza de la propia existencia vinculada a sus experiencias y al funcionamiento óptimo. La investigación científica del bienestar se ha desarrollado desde dos tradiciones que toman su base de la filosofía: la tradición hedónica y la eudaemónica (Henderson y Knight, 2012).

De estas tradiciones se han derivado los constructos: a) Bienestar Subjetivo (enfoque hedónico), que se refiere a la felicidad, a la satisfacción vital y al balance afectivo; b) Bienestar Psicológico (enfoque eudaimónico), vinculado al desarrollo del potencial humano y al funcionamiento psicológico pleno (Castro Solano, 2010).

Dada su relevancia en la investigación actual se abordarán los aspectos vinculados al Bienestar Psicológico desde una perspectiva eudaimónica.

El Bienestar Psicológico

Los antecedentes en el abordaje del bienestar desde una perspectiva eudaemónica son diversos. Considerando los aportes de Vázquez y Hervás (2008) se pueden distinguir los siguientes modelos:

- a) El Modelo de Jahoda (1958).
- b) El Modelo de las tres vías de Seligman (Seligman et al., 2005).
- c) El Modelo del Bienestar Psicológico de Ryff (1989).
- d) El Modelo de Bienestar y Salud Mental de Keyes (Keyes y Waterman, 2003).
- e) La Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (2008).

Cada uno de estos modelos ha sido ampliamente desarrollado en diferentes programas de investigación, los cuales no se pretenden abarcar de manera exhaustiva en este trabajo.

El Modelo de Jahoda (1959) constituye uno de los primeros trabajos en relación con un concepto positivo de salud mental. Si bien no ha presentado desarrollos mayores exhibe el mérito de estar centrado en la salud mental de las personas y de considerar tanto de la salud física como social. Se construye a partir de la definición de criterios más del orden teórico que del empírico a partir de los cuales se caracteriza la salud mental en términos positivos.

El Modelo de las tres vías surge ante la necesidad de definir qué aspectos de la vida de las personas contribuía a la felicidad y el bienestar, así como el modo de desarrollarlos, siendo estos los objetivos que impulsaron el proceso de definición y construcción teórica de la Teoría del bienestar.

Seligman et al. (2005) presentaron inicialmente un modelo teórico y práctico de tres vías (vida placentera, vida comprometida y vida significativa) que constituirían los tres pilares de desarrollo de la Psicología Positiva explicándola como “un término paraguas para el estudio de las emociones positivas (vida placentera); los rasgos de carácter positivo (vida comprometida) y el funcionamiento de las organizaciones positivas (vida con significado)” (p. 410). Posteriormente a estos tres pilares se añadió un cuarto pilar definido como el de los vínculos sociales (relaciones positivas). Estos pilares son considerados vías de acceso a una vida plena.

El Modelo del Bienestar Psicológico de Ryff (1989) surge a partir de “las teorías sobre la autorrealización, el ciclo vital, el funcionamiento mental óptimo y el significado vital” (Castro Solano, 2009, p. 46). Se estructura a partir de 6 dimensiones básicas: Autoaceptación, Relaciones Positivas con Otros, Autonomía, Dominio del Entorno, Propósito en la Vida y Crecimiento Personal. Estas dimensiones permiten, evaluar el continuo positivo-negativo del Bienestar Psicológico, “delimitan la salud mental y detallan su funcionamiento óptimo” (Meier, 2019, p.74).

El nivel de desarrollo de cada área o dimensión no necesariamente es paralelo en todo momento, considerando a la persona de manera integral, teniendo en cuenta las etapas del desarrollo en las que se encuentra y los roles y las actividades que desempeña (Mayordomo et al., 2016), ya que cada etapa del desarrollo plantea desafíos específicos que

movilizan en las personas recursos personales diferentes y con diversos niveles de complejidad.

El Modelo de Bienestar y Salud Mental de Keyes (Keyes y Waterman, 2003), asume el Modelo de Ryff, pero se amplía al considerar aspectos hedónicos a través del concepto de bienestar emocional y aspectos de la vida gregaria o comunitaria definiendo el bienestar social. Queda conformado entonces a partir de la integración de tres dimensiones o ámbitos de la salud mental: “...(a) bienestar emocional (alto afecto positivo y satisfacción vital y bajo afecto negativo); (b) bienestar psicológico (que incluye las seis dimensiones de Ryff); y (c) bienestar social. (Meier, 2019)

La Teoría de la Autodeterminación considerada como una teoría del Bienestar Psicológico desde los inicios de la Psicología Positiva fue desarrollada por Deci y Ryan (2008). Se constituye como una macroteoría de la motivación humana, vinculada con el desarrollo de la personalidad y el logro del bienestar. Configura una teoría organísmico-dialéctica que considera a las personas como organismos proactivos, poseedores de una tendencia al desarrollo y al crecimiento psicológico, que puede ser facilitada u obstruida por condiciones sociales y contextuales.

Está compuesta por varias microteorías que caracterizan sus elementos fundamentales y que explican la naturaleza y fases de la motivación y del funcionamiento óptimo, sustentadas en la investigación experimental y de campo entre las que figura,

la teoría de las necesidades psicológicas básicas que está centrada en la comprensión de la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas: Autonomía, Relación y Competencia (Delgado Herrada et al., 2021)

En este sentido, las necesidades básicas de Autonomía, Relación o Vinculación y Competencia serían los componentes básicos, esenciales e innatos del bienestar (Meier, 2019) y se considera que todo lo que apoye la Competencia, la Autonomía o la Autodeterminación y la Seguridad en las relaciones tiene un efecto positivo en la motivación intrínseca.

Tomando en consideración los aspectos teóricos desarrollados en el marco de la educación emocional y los aportes a la formación integral en la universidad se reconoce la importancia del estudio del Bienestar Psicológico en los estudiantes universitarios.

El Bienestar Psicológico en la universidad

El estudio del Bienestar Psicológico ha reportado resultados diversos que dan cuenta de la diversidad contextual que caracteriza a este nivel educativo. Los estudios iniciales vincularon al Bienestar Psicológico con la Autoestima (Paradise y Kernis, 2002), con el desempeño (Martínez et al., 2005), las conductas saludables como, por ejemplo, el cuidado de la salud, el desarrollo de la actividad física y la presencia de hábitos nutricionales (Lee y Yuen Loke, 2005), las

presiones sociales (Cooke et al., 2006), autoconcepto familiar, autoconcepto social y la motivación intrínseca (Martín-Albo et al., 2009).

Bowman (2010) analizó el Bienestar Psicológico de los ingresantes universitarios norteamericanos e identificó cinco características que contribuyen al desarrollo del Bienestar Psicológico: (a) ser de origen latino/a o hispano/a, (b) mujer, (c) entrar a una edad tradicional, (d) alto rendimiento académico y (e) tener aspiraciones previamente identificadas. Este investigador también reportó que los estudiantes de origen hispano presentaban niveles más altos de Bienestar Psicológico que los estudiantes blancos no-hispanos de la muestra.

Bewick et al. (2010) estudiaron durante varios años a un grupo de estudiantes del Reino Unido, reportando que la percepción del Bienestar Psicológico se modifica de acuerdo a la etapa de la carrera en la que se encuentran los jóvenes.

El Bienestar Psicológico se asoció además con contribuciones científicas creativas (Subotnik et al., 2011), ya que favorece la persistencia en las tareas académicas y la autorregulación de los procesos de aprendizaje (Rubenstein et al., 2012), confirmando lo planteado por Gagné (1985) en relación con que además de las habilidades intelectuales existen recursos psicológicos que afectan el desarrollo del talento académico.

Específicamente en América Latina, Véliz Burgos y Apodaca Urquijo (2012) y Barra Almagia (2012) estudiaron el Bienestar Psicológico en universitarios chilenos y su relación con variables como el autoconcepto, la autoeficacia académica, el apoyo social percibido y la autoestima encontrando relaciones significativas entre las dimensiones que constituyen el Bienestar Psicológico y dichas variables.

Rosa Rodríguez y Quiñonez Berrios (2012) analizaron los aportes de los servicios de consejería universitarios al Bienestar Psicológico de los estudiantes universitarios puertorriqueños definiendo que el Bienestar Psicológico puede ser un factor determinante para el éxito académico.

Matalinares et al. (2016) indagaron acerca de la relación entre los modos de afrontamiento del estrés y el Bienestar Psicológico en estudiantes peruanos. Los resultados mostraron que existe una relación directa y significativa entre el modo de afrontamiento del estrés centrado en el problema, la emoción, y el Bienestar Psicológico.

Moreta-Herrera et al. (2017) se propusieron determinar el rol predictor del Bienestar Psicológico en la satisfacción con la vida y el bienestar social. Desarrollaron un estudio en una muestra de 449 estudiantes universitarios ecuatorianos hallando que el Bienestar Psicológico funcionaba como predictor del bienestar social e influiría en su dinámica.

Se han desarrollado estudios para analizar las relaciones existentes entre el Bienestar Psicológico y el rendimiento académico en estudiantes peruanos (Carranza Esteban et al., 2017), en estudiantes paraguayos (Cárdenas Areco et al., 2019), en estudiantes mexicanos (Barrera Hernández et al., 2019) y en estudiantes argentinos (Nogueira, 2022), concluyendo en todos los casos hay una relación directa y significativa entre ambas variables.

Estrada Araoz y Mamani Uchasara (2020) realizaron una investigación con 134 estudiantes universitarios peruanos con el objetivo de conocer la relación entre el Bienestar Psicológico y advierten que “mientras los estudiantes posean un adecuado bienestar psicológico, su capacidad de resiliencia será mayor y viceversa” (p. 55).

En Argentina los estudios referidos al Bienestar Psicológico en la universidad son escasos ya que su estudio estuvo orientado a la población adulta y a los adolescentes.

Zubieta y Delfino (2010) realizaron un estudio para indagar el Bienestar Psicológico de 124 estudiantes de la ciudad de Buenos Aires, encontrando que las mujeres obtenían medias significativamente más altas que los hombres en las 6 dimensiones específicas que considera la Escala de Ryff (1989). En este estudio, además, los jóvenes estudiantes mostraron niveles apropiados de satisfacción vital y Bienestar Psicológico, pero bajos niveles en la percepción del bienestar social. Se detectó un importante déficit de la percepción de progreso y cambio social que

las autoras justificaron en una creciente desconfianza social.

Massone y Urquijo (2014) han comparado el Bienestar Psicológico de 376 estudiantes universitarios argentinos en función de la edad y el sexo. La investigación mostró que no se registraron diferencias significativas según ninguna de estas variables en las dimensiones que componen el constructo excepto en la percepción subjetiva del crecimiento personal.

Aranguren (2012) ha indagado acerca de la creatividad y el Bienestar Psicológico y su relación con la Autoeficacia y la autonomía en 500 jóvenes universitarios bonaerenses encontrándose una relación significativa entre las variables consideradas.

Del Valle et al. (2015) realizaron un estudio para establecer si existían diferencias por sexo en el Bienestar Psicológico de los estudiantes universitarios. Se trabajó con una muestra de 654 estudiantes de la Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina). Los resultados mostraron que las mujeres puntuaron significativamente más alto que los hombres en las subescalas de Propósito en la Vida, Relaciones con Otros y Crecimiento Personal; y los hombres puntuaron significativamente más alto en Autonomía con respecto a las mujeres.

Raleig et al. (2019) llevaron adelante una investigación con el objetivo de evaluar y comparar el nivel de Bienestar Psicológico y social en 120 estudiantes universitarios de la Universidad Católica Argentina y de la

Universidad de Buenos Aires. Los resultados evidenciaron altos niveles de Bienestar Psicológico y social, estableciéndose una relación significativa entre ambos.

En el norte argentino se llevó a cabo un estudio vinculado al Bienestar Psicológico en 666 estudiantes universitarios encontrándose que el modelo de este constructo que mejor se adapta a esta población es el provisto por la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (2000) constituido por tres factores: Autonomía, Relaciones Positivas con Otros y Competencia (Nogueira, 2022). Este hallazgo sería coincidente con los aportes realizados por Aranguren e Irrazabal (2015).

Conclusiones

Como se desprende del recorrido realizado y de las investigaciones reseñadas el Bienestar Psicológico constituye un constructo fuertemente vinculado al tránsito por la vida universitaria. Existe evidencia de que los niveles de Bienestar Psicológico se modifican de acuerdo con variables contextuales como la etapa del cursado de la carrera en que se encuentre (comenzando estudios universitarios o más tarde en su preparación académica) o su origen étnico y se han encontrado relaciones significativas con variables como la motivación, el manejo del estrés, la autoestima y la autoeficacia académica.

También se han presentado estudios que vinculan al Bienestar Psicológico con el desempeño académico y, por ende, con la permanencia en la carrera, siendo necesario

ahondar en el conocimiento acerca de la incidencia de estos recursos psicológicos en los procesos de la formación superior.

Las particularidades comentadas ameritan la profundización de este constructo en el ámbito de la universidad, con el fin de identificar aquellos aspectos que pueden ser fortalecidos para acompañar a los estudiantes en su tránsito por la formación de grado, desarrollando actividades, programas e intervenciones de carácter práctico y de índole preventivo orientados al logro de mejores aprendizajes.

Es necesario, mirar la universidad como un espacio potencial para el desarrollo no solo de la formación profesional sino de experiencias psicológicas positivas orientadas a fomentar las creencias en torno a la propia eficacia y que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes.

Esta perspectiva permitiría trabajar de manera institucionalizada, fortaleciendo las competencias no solo cognitivas sino también psicoafectivas de los estudiantes a través de procesos educativos integrales, pertinentes, inclusivos y de calidad que favorezcan y potencien lo mejor de los jóvenes permitiéndoles superar no solo las dificultades específicas del aprendizaje sino también afrontar las demandas psicosociales características de la etapa universitaria.

Referencias

Agulló, J. G. M., Meroño, M. C. P., y Bueno, M. Á. B. (2017). Educación emocional en la universidad: propuesta de actividades

para el desarrollo de habilidades sociales y personales. *Vivat Academia*, (139), 1-17. <https://doi.org/10.15178/va.2017.1-17>

Aranguren, M. (2012). *Creatividad y bienestar psicológico: su relación con la autoeficacia y la autonomía en jóvenes universitarios* (Ponencia). II Jornada de Intercambio Académico y de Investigación. Buenos Aires. Argentina. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/6044>

Aranguren, M. e Irrazabal N. (2015). Estudio de las propiedades psicométricas de las escalas de bienestar psicológico de Ryff en una muestra de estudiantes argentinos. *Ciencias Psicológicas*, 9(1), 73-83. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459545409008>

Barra Almagia, E. (2012). Influencia de la autoestima y del apoyo social percibido sobre el bienestar psicológico de estudiantes universitarios chilenos. *Diversitas: perspectivas en psicología*, 8(1), 29-38. <https://bit.ly/3sTp1B8>

Barrera Hernández, L. F., Sotelo Castillo, M. A., Barrera Hernández, R. A. y Aceves Sánchez, J. (2019). Bienestar psicológico y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Enseñanza e investigación en psicología*, 1(2), 244-251. <https://bit.ly/3H5xEyr>

Bewick, B., Koutsopoulou, G. y Miles, J. (2010). Changes in undergraduate students' psychological well-being as they progress through university. *Studies in Higher Education*, 35(6), 633-645. <https://doi.org/10.1080/03075070903216643>

Bisquerra Alzina, R. y Hernández Paniello, S. (2017). *Psicología positiva, educación*

emocional y el programa aulas felices. *Papeles del psicólogo*, 38(1), 58-65.

<https://www.redalyc.org/journal/778/77849972006/77849972006.pdf>

Bisquerra Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2012). Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. *Avances en Supervisión Educativa* 16, 1-11. <http://hdl.handle.net/11162/169328>

Borón, A. (2005). *La libertad académica en América Latina*. (Informe). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLASO). En <https://bit.ly/3pGvm1G>

Bowman, N. A. (2010). The development of psychological well-being among first year college students. *Journal of College Student Development*, 51(2), 180-200. <https://doi.org/10.1353/csd.0.0118>

Carranza Esteban, R. F., Hernández, R. M. y Alhuay Quispe, J. (2017). Bienestar psicológico y rendimiento académico en estudiantes de pregrado de psicología. *Revista internacional de investigación en ciencias sociales*, 13(2), 133-146. <https://bit.ly/3mq5GUt>

Castro Solano, A. (2009). El bienestar psicológico: cuatro décadas de progreso. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 23(3), 43-72. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419066004.pdf>

Castro Solano, A. (2010) Ensayo: Psicología positiva: ¿Una nueva forma de hacer psicología? *Revista de Psicología* 6(11), 113-131. <https://bit.ly/3974JOc>

Cooke, R., Bewick, B. M., Barkham, M., Bradley, M. y Audin, K. (2006). Medición, seguimiento y gestión del bienestar psicológico de estudiantes universitarios de primer año. *Revista británica de orientación y asesoramiento*, 34(4), 505-517.

<https://doi.org/10.1080/03069880600942624>

Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2008). Hedonia, eudaimonia, and well-being: An introduction. *Journal of Happiness Studies* 9, 1-11. <https://doi.org/10.1007/s10902-006-9018-1>

Del Valle, M. V., Hormaechea, F. y Urquijo, S. (2015). El Bienestar Psicológico: Diferencias según sexo en estudiantes universitarios y diferencias con población general. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 7(3), 6-13. <https://bit.ly/3aOKoxt>

Delgado Herrada, M. I., García Horta, J. B., Téllez, López, A. y Zamarripa Rivera, J. (2021). Teoría de la Autodeterminación: Una perspectiva teórica para el estudio del trabajo social. *Realidades: Revista de la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano*, 11(2), 9-22. <https://bit.ly/3PZe9ff>

Delors, J., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W. y Nanzhao, Z. (1997). *La educación encierra un tesoro: informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo Veintiuno*. UNESCO.

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Macmillan Company.

Díaz Mujica, A., García, D., López, Y., Maluenda, J., Hernández, H. y Pérez-Villalobos, M. V. (2018). *Mediación del ajuste académico entre variables cognitivo-motivacionales y la intención de abandono en primer año de universidad*. (Ponencia), VIII Congreso Latinoamericano sobre el Abandono en la Educación Superior (CLABES). Panamá. <https://bit.ly/3aznNF6>

- Estrada Araoz, E. G. y Mamani Uchasara, H. J. (2020). Bienestar psicológico y resiliencia en estudiantes de educación superior pedagógica. *Apuntes Universitarios*, 10(4), 56-68. <https://doi.org/10.17162/au.v10i4.491>
- Fragoso Luzuriaga, R. (2018). Inteligencia emocional en estudiantes de educación superior. Análisis a través de técnicas mixtas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 231-240. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n2.v1.1334>
- García Retana, J. A. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación*, 36(1), 1-24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44023984007>
- Gento Palacios, S. y Vivas García, M. (2003). El SEUE: un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación. *Acción pedagógica*, 12(2), 16-27.
- González, G., Nogueira, F., del Valle, M. V. y Grossi, M. C. (2020). Trayectorias Educativas en el Marco de la Implementación del Ingreso Irrestringido en una Universidad Argentina. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(2), 109-129.
- González-Peiteado, M., Pino-Juste, M. y Penado 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. <https://doi.org/10.5944/ried.20.1.16377>
- Guzmán Gómez, C. (2017). Las nuevas figuras estudiantiles y los múltiples sentidos de los estudios universitarios. *Revista de la educación superior*, 46(182), 71-87. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.03.002>
- Henderson, L. W. y Knight, T. (2012). Integrating the hedonic and eudaimonic perspectives to more comprehensively understand wellbeing and pathways to wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 196-221. <https://doi.org/10.10.5502/ijw.v2i3.3>
- Illescas, N. V. (2017). *Análisis del planeamiento en las Universidades Nacionales en Argentina. El caso del Plan de Desarrollo Institucional 2010-2019 de la Universidad Nacional del Litoral*. (Tesis de Maestría-Universidad del Litoral). Repositorio institucional. <http://hdl.handle.net/11185/1028>
- Instituto Internacional de la UNNESCO para la educación (IESALC-UNESCO) (2008), *Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe. Declaración Final*. <http://www.oei.es/historico/salactsi/cres.htm>.
- Inzunza Melo, B., Ortiz Moreira, L., Pérez Villalobos, C., Torres Aráneda, G., McColl Calvo, P., Meyer Kother, A., Matus Betancourt, O., Bastías Vega, N. y Bustamante Durán, C. (2015). Estructura Factorial y Confiabilidad del Cuestionario de Satisfacción Académica en Estudiantes de Medicina Chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 2(40), 73-82. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459645432008>
- Jahoda, M. (1958). *Current concepts of positive mental health*. Basic Book.
- Keyes, C. L. y Waterman, M. B. (2003). Dimensions of well-being and mental health in adulthood. En M. Bornstein, L. Davidson, C. Keyes y K. Moore (Eds.),

- Well-being: positive development throughout the life course* (477- 497). Erlbaum.
- Lee, R. L. y Yuen Loke, A. (2005). Health-promoting behaviors and psychosocial well-being of university students in Hong Kong. *Public Health Nursing*, 22(3), 209-220. <https://doi.org/10.1111/j.0737-1209.2005.220304.x>
- Macaya, X. y Navarrete, L. (2016). Implementar la educación emocional como asignatura electiva en carreras de ciencias de la salud. *Revista de Educación en Ciencias de la Salud* 13 (1), 50-54. <https://bit.ly/3azcMne>
- Martín-Albo, J., Núñez, J. L., Navarro, J. G. y Grijalvo, F. (2009). Un modelo motivacional explicativo del bienestar psicológico en la universidad. *Revista Mexicana de Psicología*, 26(1), 41-50. <https://www.redalyc.org/pdf/2430/243016317004.pdf>
- Martínez, I. M., Bresó, E., Llorens, S. y Grau, R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales de Psicología*, 21(1), 170-180. <https://bit.ly/3MpNQmf>
- Massone, A. y Urquijo, S. (2014). Bienestar psicológico en estudiantes de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina, según la edad y el género. *Salud & Sociedad*, 5(3), 274-280. <https://doi.org/10.22199/S07187475.2014.0003.00003>
- Matalinares, C., Diaz, G., Arenas, C., Raymundo, O. Baca, D., Uceda, J. y Yaringaño, J. (2016). Afrontamiento al estrés y Bienestar psicológico en estudiantes universitarios de Lima y Huancayo. *Revista de investigación en psicología*, 19(2), 123-143. <https://bit.ly/3GU6zOC>
- Mayordomo, T., Sales, A., Satorres, E. y Meléndez, J. C. (2016). Bienestar psicológico en función de la etapa de vida, el sexo y su interacción. *Pensamiento psicológico*, 14(2), 101-112. <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPS114-2.bpfe>
- Meier, L. K. (2019). *Bienestar Psicológico: su relación con los rasgos de personalidad, la experiencia de emociones positivas y las conductas prosociales en adolescentes*. (Tesis doctoral no publicada-Universidad Católica Argentina). Repositorio institucional.
- Merino-Soto, C., Domínguez Lara, S. y Fernández Arata, M. (2017). Validación inicial de una Escala Breve de Satisfacción con los Estudios en estudiantes universitarios de Lima. *Educación Médica*, 18(1), 74-77. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.06.016>
- Moreta-Herrera, R., Gabior, I. y Barrera, L. (2017). El bienestar psicológico y la satisfacción con la vida como predictores del bienestar social en una muestra de universitarios ecuatorianos. *Salud & Sociedad*, 8(2), 172-184. <https://www.redalyc.org/pdf/4397/439752880005.pdf>
- Nogueira C. (2022). *Estudio sobre la Autoeficacia Académica y el Bienestar Psicológico en los estudiantes universitarios*. (Tesis doctoral no publicada-Universidad Internacional Iberoamérica de México). Repositorio institucional.
- Obeide, S. (2004). *Gestión universitaria*. (Ponencia), IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano “La

Universidad como objeto de investigación". Tucumán. Argentina.

- Paradise, A. y Kernis, M. (2002). Self-esteem and psychological well-being: Implications of fragile self-esteem. *Journal of Social and Clinical Psychology, 21*, 345-361.
- Pecina Leyva, R. M. (2019). Calidad educativa y su impacto en la satisfacción del estudiante universitario. *Revista Electrónica Sobre Tecnología, Educación Y Sociedad, 6*(11), 1-15. <https://bit.ly/3Q1Dbdr>
- Perrenoud, P. (2006). *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*. Editorial popular.
- Pierella, M. P. (2014). El ingreso a la universidad pública: diversificación de la experiencia estudiantil y procesos de afiliación a la vida institucional. *Universidades, 60*(6), 51-62. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37333038006.pdf>
- Pierella, M. P., Peralta, N. S. y Pozzo, M. I. (2020). El primer año de la universidad. Condiciones de trabajo docente, modalidades de admisión y abandono estudiantil desde la perspectiva de los profesores. *Revista iberoamericana de educación superior, 11*(31), 68-84. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.31.706>
- Raleig, M. V., Beramendi, M. y Delfino, G. (2019). Bienestar psicológico y social en jóvenes universitarios argentinos. *Revista de Psicología, 7*(14), 7-26. <https://bit.ly/3NrY9jU>
- Rosa Rodríguez, Y. y Quiñones Berríos, A. (2012). El bienestar psicológico en el proceso de ayuda con estudiantes universitarios. *Revista Griot, 5*(1), 7-17. <https://bit.ly/2Y7x9lm>
- Rubenstein, L. D, Siegle, D., Reis, S. M, Mccoach, D. B y Burton, M. G (2012). Una búsqueda compleja: el desarrollo y la investigación de intervenciones de bajo rendimiento para estudiantes superdotados. *Psicología en las escuelas, 49*(7), 678-694. <https://doi.org/10.1002/pits.21620>
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*, 1069-1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Sánchez Quintero, J. (2018). *Satisfacción estudiantil en educación superior: validez de su medición*. Universidad Sergio Arboleda Editorial. En <http://hdl.handle.net/11232/1027>
- Seligman, M., Steen, T., Park, N. y Peterson, C. (2005). Progreso de la psicología positiva: validación empírica de intervenciones. *Psicólogo estadounidense, 60*(5), 410-421. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.5.410>
- Silvera-Torres, L., Olivella-López, G., Cudris-Torres, L., Bahamón, M. J. y Gil-Ángel, G. A. (2020). Programas, estrategias y protocolos de bienestar psicológico implementados en jóvenes universitarios. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica 39*(3), 1-4. <https://hdl.handle.net/20.500.12442/6199>
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P. y Worrell, F. C. (2011). Repensar la superdotación y la educación para superdotados: una dirección propuesta a seguir basada en la ciencia psicológica. *La ciencia psicológica en el interés público, 12*(1), 3-54. <https://doi.org/10.1177/1529100611418056>

- Tacca Huamán, D. R., Tacca Huamán, A. L. y Cuarez Cordero, R. (2020). Inteligencia emocional del docente y satisfacción académica del estudiante universitario. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(1),1-16.
<https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2020.887>
- Unda, F. y Lupano, M. L. (2020). Virtuosidad en organizaciones escolares asociada al liderazgo auténtico de sus autoridades. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (11), 57-69.
<https://doi.org/10.37135/chk.002.11.04>
- Véliz Burgos, A., Dorner, A. y Sandoval, S. (2020). Relación entre autoconcepto, autoeficacia académica y rendimiento académico en estudiantes de salud de Puerto Montt, Chile. *EDUCADI*, 1(1), 97-109.
<http://repositoriodigital.uct.cl/handle/10925/2214>
- Vergara-Morales, J., Del Valle, M., Díaz, A. y Pérez, M. V. (2018). Adaptación de la escala de satisfacción académica en estudiantes universitarios chilenos. *Psicología Educativa*, 24(2), 99-106.
<https://doi.org/10.5093/psed2018a15>
- Vivas García, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Revista Universitaria de Investigación*, 4(2), 1-22.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41040202>
- Zubieta, E. M. y Delfino, G. I. (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/articulo.oa?id=369139946018>