


ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN

Bienestar psicológico en estudiantes de primeros ciclos de una universidad privada de Lima

Psychological Well-Being in First-Cycle Students at a Private University in Lima


Eduar Antonio Rodríguez Flores

Universidad de Ciencias y Artes de América Latina, Lima, Perú

 <https://orcid.org/0000-0003-0807-6686>

María de los Ángeles Sánchez Trujillo*

Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Lima, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-5228-4688>

Recibido: 03/08/2022

Revisado: 06/10/2022

Aceptado: 07/11/2022

Publicado: 31/12/2022

***Correspondencia:**

Correo electrónico: pchemsan@upc.edu.pe

Cómo citar:

Rodríguez, E. & Sánchez, M. (2022). Bienestar psicológico en estudiantes de primeros ciclos de una universidad privada de Lima. *Propósitos y Representaciones*, 10(3), e1705. <https://doi.org/10.20511/pyr2022.v10n3.1705>

Resumen

La modalidad educativa a distancia, sumada a las exigencias propias del ámbito universitario, puede generar estados de ansiedad e incertidumbre en los estudiantes. Frente a ello, se realizó una investigación cuyo objetivo fue describir el bienestar psicológico de los estudiantes universitarios de primeros ciclos. Este es un estudio de caso descriptivo, con un enfoque cualitativo y diseño fenomenológico. La investigación se efectuó entre marzo y agosto de 2021, y estuvo dirigido a 20 estudiantes y 10 docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud de una universidad privada de Lima. Para la recolección de datos, se aplicaron una guía de grupo focal dirigida a los docentes y una guía de entrevista semiestructurada dirigida a los estudiantes. Entre los hallazgos, destaca el reconocimiento de seis categorías centrales interrelacionadas: autoaceptación, propósito en la vida, autonomía, dominio del entorno, relaciones positivas y crecimiento personal. En términos generales, se evidenció el estado favorable de bienestar psicológico de los estudiantes, relacionado con un clima positivo del aula, así como una autopercepción favorable. No obstante, se identificaron ciertas debilidades, tales como la incapacidad de asumir la responsabilidad de sus propios actos, y la carencia de metas a corto, mediano y largo plazo. En conclusión, los resultados han permitido describir el bienestar psicológico del alumnado que formó parte de la muestra de estudio, lo cual ha posibilitado identificar las fortalezas y oportunidades de mejora que se debe tomar en cuenta para futuros estudios, así como el diseño de propuestas orientadas a mejorar la situación problemática.

Palabras claves: Bienestar del estudiante; Gestión de la educación; Enseñanza superior.

Summary

The distance education modality, added to the demands of the university environment, can generate states of anxiety and uncertainty in students. Given this, an investigation was carried out whose objective was to describe the psychological well-being of first cycle university students. This is a descriptive case study, with a qualitative approach and phenomenological design. The research was carried out between March and August 2021 and was aimed at 20 students and 10 teachers from the Faculty of Health Sciences of a private university in Lima. For data collection, a focus group guide for teachers and a semi-structured interview guide for students were applied. Among the findings, the recognition of six central interrelated categories stands out: self-acceptance, purpose in life, autonomy, mastery of the environment, positive relationships, and personal growth. In general terms, the students' favorable state of psychological well-being was evidenced, related to a positive classroom climate, as well as a favorable self-perception. However, certain weaknesses were identified, such as the inability to take responsibility for their own actions, and the lack of short, medium, and long-term goals. In conclusion, the results have made it possible to describe the psychological well-being of the students who were part of the study sample, which has made it possible to identify the strengths and opportunities for improvement that should be considered for future studies, as well as the design of targeted proposals to improve the problem situation.

Keywords: Student welfare; Educational management; University education.

INTRODUCCIÓN

El contexto actual de educación a distancia ha generado no solo problemáticas sanitarias, sociales y económicas a nivel mundial, sino también de índole educativa. En el caso particular del alumnado universitario, como señalan Barrera et al. (2019) y Matalinares et al. (2016), estos siempre se han visto sometidos a situaciones potencialmente estresantes, sobre todo si se alude a los primeros ciclos de estudio, que es cuando se produce este cambio abrupto de la escuela a la universidad, lo que representa múltiples desafíos a nivel académico al tener que adaptarse a una nueva forma de vida (Carranza et al., 2017; Rossi et al., 2019). Además, como afirman Delgado y Tejeda (2020), los jóvenes universitarios, en los primeros ciclos de estudio, suelen demostrar niveles elevados de ansiedad y sus estrategias de afrontamiento ante tales circunstancias no son lo suficientemente eficientes, lo que puede verse reflejado en la realización de sus actividades académicas. A su vez, ante tales dificultades, el alumnado puede llegar a disminuir su rendimiento académico, lo que genera el incremento de su malestar y el desarrollo de actitudes negativas hacia el aprendizaje. Al respecto, diversos estudios enfatizan en que tales situaciones se presentan de manera más notoria en estudiantes de algunas carreras particulares, como Ciencias de la Salud (Mazo et al., 2013; Halgravez et al., 2016; Castro & Restrepo, 2017).

En efecto, diversos estudios como el realizado por Rossi et al. (2019) demuestran que las tasas de trastornos depresivos en estudiantes universitarios suelen ser más elevadas que las que presenta el resto de la población general. Al respecto, algunos factores de riesgo considerados son la edad, la insatisfacción con la carrera, el bajo nivel económico, entre otros. Todo ello, evidentemente, se puede ver agravado por la situación de educación a distancia, que implica diversos retos vinculados con la competencia digital del alumnado, la interacción que pueda establecer con sus docentes y compañeros de clase, las condiciones técnicas, la necesidad de aplicar estrategias de estudio autónomo, entre otros.

Según Sauleda (2017), un alto nivel de bienestar psicológico permite la generación de emociones positivas y la ausencia de emociones negativas, además de una mejor calidad de vida y el establecimiento de interacciones positivas con los demás. A ello se suma la posible relación entre el bienestar psicológico y el éxito académico, lo que permitirá a los jóvenes un alto nivel de motivación y el cumplimiento efectivo de sus metas (Téllez, 2020).

A partir de lo anterior, se infiere que es necesario que los jóvenes universitarios demuestren un adecuado bienestar psicológico a fin de que puedan conseguir las metas propuestas y obtener,

así, la satisfacción de haberlas cumplido (Arroyo, 2020). Es por ello que resulta necesario indagar de manera más profunda sobre este tema, de modo que se pueda establecer, con mayor precisión, cómo es el bienestar psicológico de los estudiantes universitarios para, de este modo, plantear propuestas orientadas a mejorar su situación emocional y afectiva.

Enfoques sobre bienestar psicológico

Según Barrera et al. (2019), es posible afirmar que el bienestar psicológico es la evaluación que un individuo realiza acerca de su vida en áreas específicas, lo cual depende de las emociones involucradas en las experiencias que ha tenido en estas. Asimismo, como señalan Hernani et al. (2013), tal evaluación difiere de un individuo a otro, además de ser susceptible a sufrir de variaciones diarias en la misma persona. Es importante mencionar también que el bienestar psicológico se forma mientras se produce el desarrollo psicológico del individuo, dependiendo de la manera cómo afronta las experiencias diversas que afronta (Sandoval et al., 2017). Ahora bien, el bienestar psicológico se sostiene en un contexto sociocultural determinado, por lo cual inevitablemente tal aspecto se vincula con lo biológico y lo social, y en cuyo proceso la personalidad ejerce un rol importante al regular tales interacciones (Carrera, 2018).

Salas (2018) resalta dos orientaciones teóricas del bienestar: la tradición hedónica, la cual está asociada con el bienestar subjetivo; y la tradición eudaimónica, basada en la idea de meta del ser humano propuesta por Aristóteles, la cual está relacionada con el bienestar psicológico. La diferencia central radica en que esta última busca el crecimiento personal y el desarrollo de un sentido de la vida (Rossi et al., 2019), lo cual trasciende la felicidad subjetiva, rasgo esencial del enfoque hedónico. Así, es posible afirmar que el enfoque eudaimónico implica tanto la búsqueda de la felicidad como el resultado en sí mismo (Alvarez, 2019).

Al respecto, es preciso mencionar las características principales del bienestar psicológico propuestas por Diener et al. (1991): la subjetividad, puesto que nace de las percepciones del sujeto que lo experimenta; la presencia de indicadores positivos de reacción frente a las situaciones que enfrenta y, a la vez, la ausencia de factores negativos; y la valoración global de la vida. Además, como afirma Advíncula (2018), el bienestar psicológico no implica la experimentación exclusiva de emociones positivas, sino la congruencia de las emociones, basada en el control de estas. Ahora bien, el bienestar psicológico en estudiante universitarios se relaciona con la experimentación de emociones positivas, la capacidad de formar vínculos cálidos con los demás, además de una

autoevaluación positiva. En este concepto, existe un fuerte énfasis en el bienestar social que suelen requerir los jóvenes universitarios (Advíncula, 2018).

Perspectiva teórica del bienestar psicológico

El modelo multidimensional explicativo del bienestar psicológico propuesto por Ryff (1989) sobre el cual se basa la presente investigación aún es vigente, y se fundamenta en estudios sobre el desarrollo humano óptimo, al igual que el funcionamiento mental positivo (Salas, 2018). Ryff plantea seis dimensiones esenciales, las cuales son la autoaceptación, las relaciones positivas con los demás, la autonomía, el dominio ambiental, el propósito en la vida y el crecimiento personal. En primer lugar, la autoaceptación implica el desarrollo de actitudes positivas hacia la propia vida, tanto presente como pasada. De hecho, como afirma Alvarez (2019), esta dimensión es considerada por el autor como el eje central de la salud mental y la madurez, puesto que permite la autovaloración de sus propias fortalezas y el reconocimiento de sus debilidades que pueden ser concebidas como oportunidades de mejora. En segundo lugar, las relaciones positivas con los demás incluyen la habilidad de interactuar eficazmente con otros mediante el desarrollo de actitudes empática y afecto, además de la capacidad de establecer vínculos duraderos con otras personas. En tercer lugar, la autonomía implica el desarrollo de un sentido de libertad suficiente para gobernar la propia vida sobre la base de sus propias características y potencialidades. De esta manera, abarca el ejercicio de su voluntad con un propósito definido.

En cuarto lugar, el dominio ambiental involucra la habilidad de escoger o manipular aquellos entornos que resulten más adecuados a las propias necesidades. Además, se refiere a la capacidad de influir en su contexto y de asumir responsabilidad frente a las decisiones asumidas que, de alguna manera, impactan en el entorno (Delgado & Tejeda, 2020). En quinto lugar, el propósito en la vida significa otorgarle un significado a la propia existencia y, a partir de ello, plantear metas realistas. Así, se relaciona con el planteamiento de un proyecto de vida basado en las decisiones académicas y profesionales asumidas. Finalmente, el crecimiento personal se relaciona con la necesidad de una mejora continua, lo que, a su vez, implica una constante apertura a las experiencias diversas de aprendizaje.

Otro modelo teórico importante en relación con el bienestar psicológico es el planteado por Diener et al. (1991), quienes proponen, por un lado, modelos situacionales orientados a comprender que la satisfacción de las personas depende de circunstancias consideradas como “felices”, por lo que el rol ejercido por el entorno para tal fin es fundamental. Por otro lado, también

plantean la existencia de modelos “personológicos”, los cuales conciben que el bienestar es un componente de la personalidad. Desde tal perspectiva, el bienestar tiene características permanentes en el tiempo (Téllez, 2020).

Cabe precisar que diversos estudios demuestran que el alumnado universitario, sobre todo perteneciente a los primeros ciclos, suele evidenciar niveles bajos o medios de bienestar psicológico (Carrera, 2018; Maldonado, 2018; Solórzano-Gonzales, 2019; Yarlequé et al., 2016). Respecto de los factores asociados a tales resultados, Salvador (2016) los clasificó en cognitivos, relativos a los procesos de valoración que el individuo realiza sobre su propia vida; y afectivos, asociados a las emociones, principalmente de felicidad, alegría, miedo o tristeza. Por otro lado, Rangel y Alonso (2010, como se cita en Collas & Cuzcano, 2019) resaltan los factores biológicos, los factores de la personalidad, los factores asociados a las creencias y los factores socioculturales, todo lo cual podría influir en el nivel de bienestar psicológico que alcance una persona en un momento determinado. Por su parte, Solórzano-Gonzales (2019) alude a factores negativos, vinculados con las adicciones y situaciones de violencia que podrían intervenir en el estado de bienestar de una persona. En efecto, según el estudio que realizó, pudo concluir que el consumo de alcohol, tabaco y otras sustancias influyeron en el nivel bajo obtenido por un grupo de estudiantes universitarios. Igualmente, identificó que un porcentaje considerable de estos jóvenes solía sufrir de violencia psicológica, lo que definitivamente impactó en su nivel de bienestar.

En relación con ciertas variables sociodemográficas y académicas asociadas al bienestar psicológico, también se han realizado diversas investigaciones. En cuanto a la edad, Matalinares et al. (2016) demostraron que los niveles de bienestar psicológico, así como sus dimensiones relativas a las relaciones positivas, el dominio del entorno, la autonomía y el crecimiento personal de los universitarios suelen ser más elevados en los más jóvenes. Ahora bien, en los estudios desarrollados por Carrera (2018), Sandoval et al. (2017) y Soldati (2017), se evidenció que, a mayor edad, los aspectos vinculados con el dominio del entorno y las relaciones positivas tienden a estar mejor desarrollados en el alumnado de mayor edad y, generalmente, de ciclos superiores. Los autores atribuyen tal hallazgo a que, en la medida en que el alumnado vaya involucrándose con el ámbito académico e incluso preprofesional vinculado con su carrera, podrán disminuir sus niveles de ansiedad, incertidumbre y baja autoeficacia. A ello, se suma el nivel de madurez que, según Carrera (2018), el alumnado va logrando conforme avanza en edad cronológica y en ciclos de estudios. Tales hallazgos se complementan, además, con los realizados por Hernani et al. (2013) y Soldati (2017), quienes afirman que el alumnado que trabaja evidencia mayores puntajes de

bienestar psicológico. Pese a ello, estudios como el de Téllez (2020) no han identificado diferencias significativas en los niveles de bienestar psicológico según la edad del alumnado.

Las variables demográficas y socioeconómicas también han sido consideradas en algunos estudios. Así, Matalinares et al. (2016), así como Yarlequé et al. (2016) determinaron, en la investigación que realizaron, que los estudiantes universitarios de la capital de Perú, Lima, obtuvieron niveles más altos de bienestar psicológico, especialmente en los aspectos de autonomía y crecimiento personal que sus pares pertenecientes a instituciones de provincia.

El presente estudio se realizó en estudiantes de Ciencias de la Salud de una universidad privada de Lima en Perú entre los meses de marzo y agosto en el año 2021. El objetivo de la investigación fue describir el bienestar psicológico de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de una universidad privada de Lima, Perú. Dicho objetivo surgió a partir de la pregunta: ¿Cómo es el bienestar psicológico de los estudiantes universitarios de la Facultad de Ciencias de la Salud de una universidad privada de Lima, Perú?

La relevancia de este estudio radica en su naturaleza cualitativa, puesto que los estudios orientados a indagar sobre el bienestar psicológico en los estudiantes son principalmente cuantitativos. De esta manera, desde la aproximación cualitativa, este estudio se orienta a profundizar en las percepciones del alumnado universitario respecto de este fenómeno. Además, en concordancia con los estudios desarrollados por Pérez et al. (2002) y Malo et al. (2012), se ha considerado la perspectiva de otros actores directamente relacionados con el alumnado, en este caso los profesores, para realizar la triangulación de la información declarada por los estudiantes, de modo que sea corroborada con algunas de sus actuaciones realizadas en clases.

MÉTODO

Tipo y diseño

Desde un enfoque cualitativo, la investigación obedece a un diseño de estudio de caso fenomenológico de naturaleza descriptiva, puesto que se orienta a explorar, describir y comprender el bienestar psicológico del alumnado a partir de sus propias formas de interpretar cómo su entorno social y afectivo impacta en sus percepciones sobre sí mismos. Además, se busca

indagar sus percepciones con el fin de caracterizar las distintas categorías vinculadas con el bienestar emocional de los estudiantes.

Participantes

La población estuvo conformada por 120 estudiantes de primer y segundo ciclo, y con 10 docentes, ambos pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Salud de una universidad privada de Lima. Se optó por realizar el trabajo con estudiantes de esta facultad, dado que, como se precisó anteriormente, Ciencias de la Salud es una de las carreras en las que los estudiantes suelen evidenciar mayores dificultades en su bienestar psicológico. De ese universo, se trabajó con la totalidad de los docentes y una muestra de 20 estudiantes pertenecientes a las carreras de Medicina y Odontología para lo cual se consideró un muestreo no probabilístico por conveniencia. Se decidió desarrollar el estudio con la totalidad de los profesores con el fin de contar con un panorama más preciso de las actuaciones de los estudiantes en las distintas asignaturas que cursan. Cabe precisar que se solicitó su consentimiento informado antes de iniciar el trabajo de campo.

Instrumentos de recolección de información

En primer lugar, se empleó una guía de entrevista semiestructurada, la cual fue aplicada al alumnado (ver anexo 1). Dicho instrumento consta de 15 ítems elaborados en función de las necesidades de evaluación de las 6 subcategorías del bienestar psicológico. Cabe precisar que las preguntas 1 y 13 aluden a la autoaceptación; las 2, 5, 6, 7 y 8 al propósito de vida; las 3 y 4, a la autonomía; la 9 al dominio del entorno; las 10, 11 y 12 a las relaciones positivas; y las 14 y 15 al crecimiento personal. En este caso, el instrumento fue validado mediante el método de juicio de expertos, en el cual participaron 5 investigadores. De igual modo, los resultados de dicha evaluación fueron positivos para su aplicación.

En segundo lugar, se elaboró una guía de grupo focal, la cual estuvo dirigida a docentes (ver anexo 2). Dicho instrumento consta de 8 ítems relacionados con las 6 subcategorías del bienestar psicológico. En este caso, las preguntas 1 y 2 corresponden a la autonomía; la 3 al propósito de vida; las 4 y 5 a la autoaceptación; la 6 al crecimiento personal; la 7 a las relaciones positivas; y la 8 al dominio del entorno. Asimismo, la guía de grupo focal se validó también mediante el método de juicio de expertos, en el cual participaron 5 investigadores. Como producto de dicha evaluación, todos los expertos coincidieron en que los ítems del instrumento eran adecuados y recomendaron su aplicación.

Procedimiento

Para el recojo de información, se solicitó el permiso del Director de Estudios, quien brindó su consentimiento para la aplicación de los instrumentos en el alumnado. Posteriormente, se programaron reuniones vía Zoom para realizar tanto el grupo focal con el profesorado, así como las entrevistas con el alumnado. Así, luego de explicarles el objetivo del estudio y su consentimiento informado a cada uno de los informantes, se procedió a aplicar los instrumentos respectivos.

Luego de finalizada la aplicación de los instrumentos, se realizó una transcripción de las reuniones grabadas y se efectuó el análisis de la información encontrada. Para ello, se realizó la codificación abierta de las declaraciones de los informantes mediante el empleo de la herramienta de análisis ATLAS.ti 8. A partir del análisis, se determinaron las siguientes categorías: autoaceptación, propósito en la vida, autonomía, dominio del entorno, relaciones positivas y crecimiento personal. Posteriormente, se procedió a aplicar una triangulación de datos priorizando la información proveniente de las entrevistas al alumnado, la cual fue complementada por las percepciones de los docentes con el fin de detectar las similitudes, así como las diferencias en sus concepciones. Cabe precisar que, en relación con las percepciones de los docentes, se consideró solamente aquellas en las que la mayoría concordaba o que estuvieran directamente asociadas con las declaraciones de los estudiantes. Ello se hizo para reafirmar los aspectos comunes que los estudiantes declaraban, así como cuestionar posibles diferencias, evidenciadas entre las declaraciones del alumnado y actuaciones observables. Si bien la mayoría de los hallazgos demuestra la concordancia entre las percepciones de ambos grupos, hay algunos pocos aspectos discordantes que permiten cuestionar la autovaloración que realizan los estudiantes respecto de algunos componentes de su bienestar. Pese a ello, la limitación de este proceso de triangulación consiste en que los docentes no conocen las actuaciones de los estudiantes en todos los ámbitos de su vida, por lo que no necesariamente la totalidad de información que expresen es precisa y certera respecto del bienestar del alumnado. De todos modos, en el análisis, se ha priorizado las percepciones expresadas por el alumnado y, de forma complementaria o accesoria, las del profesorado.

Análisis de la información

A continuación, se presentarán los resultados con su respectivo análisis y, posteriormente, la discusión, fruto de la triangulación de los dos instrumentos aplicados y la contrastación con los

referentes teóricos. Para resguardar la confidencialidad de los involucrados, se identificará a cada estudiante con un número (E.1, E.2, E.3, E.4, E.5, E.6, E.7, E.8, E.9, E.10, E.11, E.12, E.13, E.14, E.15, E.16, E.17, E.18, E.19, E.20).

RESULTADOS

Resultados de la aplicación de la guía semiestructurada dirigida al alumnado

En relación con la autoaceptación, la mayor parte del alumnado (17) señaló sentirse satisfecho con su vida, mientras que la minoría (3) indicó sentirse “medianamente satisfechos”. En la Figura 1, se especifican los ámbitos o aspectos que señalaron aquellos que demostraron total satisfacción:

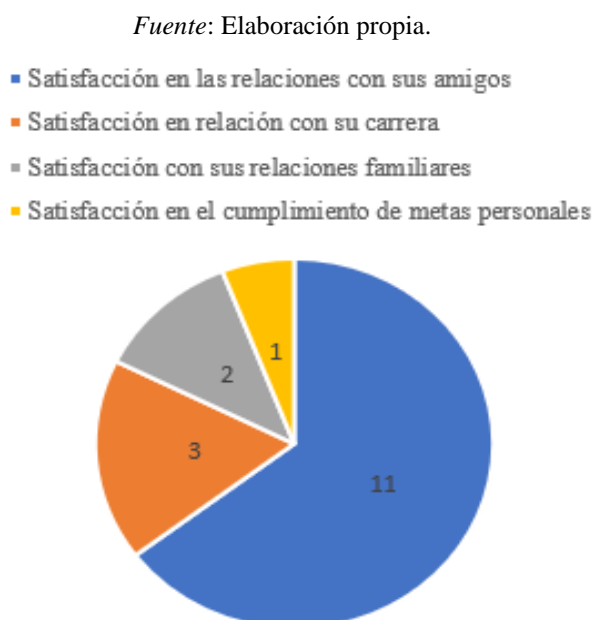


Figura 1.
Razones de satisfacción con la propia vida

A partir de lo anterior, se evidencia un mayor énfasis en razones principalmente extrínsecas, vinculadas con su entorno inmediato (especialmente, amistades). En un segundo plano, se consideran otros factores relacionados con el ámbito académico.

Ahora bien, el alumnado que señaló sentirse medianamente satisfecho con sus vidas fundamentó tal percepción aludiendo al incumplimiento de sus metas o a la imposibilidad de realizar actividades apasionantes. Algunas de sus respuestas fueron las siguientes: “siento que aún

no logro lo que quiero” (E.1), “no estoy muy segura de mi vocación” (E.2), “no tengo mucho tiempo para hacer lo que me gusta” (E.3), “me siento cansado todo el tiempo” (E.4), “no puedo salir con mis amigos como antes” (E.5), entre otros.

Por otro lado, en relación con los aspectos que cambiarían de su vida, en la Figura 2, se sintetizan las respuestas principales. De los 19 estudiantes entrevistados, solo 1 estudiante manifestó no sentir que deba cambiar algo en su vida.

Fuente: Elaboración propia.

- Mejoras en la personalidad
- Decisiones erróneas en cuanto a relaciones amorosas o amistades
- Desarrollo de habilidades académicas
- Tiempo destinado al estudio
- La carrera que eligieron

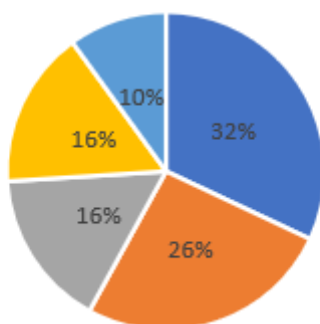


Figura 2.
Aspectos que cambiarían de la propia vida

Es preciso señalar que 15 personas entrevistadas manifestaron sentirse orgullosas de cómo son. Algunas de sus respuestas fueron las siguientes: “creo que, aunque me falta lograr varias cosas, he podido superar muchos problemas” (E.1), “me gusta cómo soy, a pesar de mis defectos” (E.6), “he aprendido a quererme tal como soy” (E.7), “creo que caigo bien a los demás” (E.8), entre otras.

En relación con el propósito en la vida, la mayoría de las personas entrevistadas (13) manifestaron sentir cierta incertidumbre respecto de su futuro. En efecto, aún no se proyectan, con precisión, en un puesto o lugar de trabajo específicos, o cómo seguirán mejorando a nivel profesional. Tampoco manifestaron certeza de querer formar una familia, en cuánto tiempo o

cómo será su estilo de vida. Algunos, incluso, declararon no haber pensado en su futuro aún o no ser una de sus prioridades en la actualidad.

Ahora bien, es preciso señalar que, aunque todos los entrevistados concordaron en la importancia de realizar planes a futuro, las respuestas al respecto fueron diversas. En la Figura 3, se presentan las más relevantes.

Fuente: Elaboración propia.

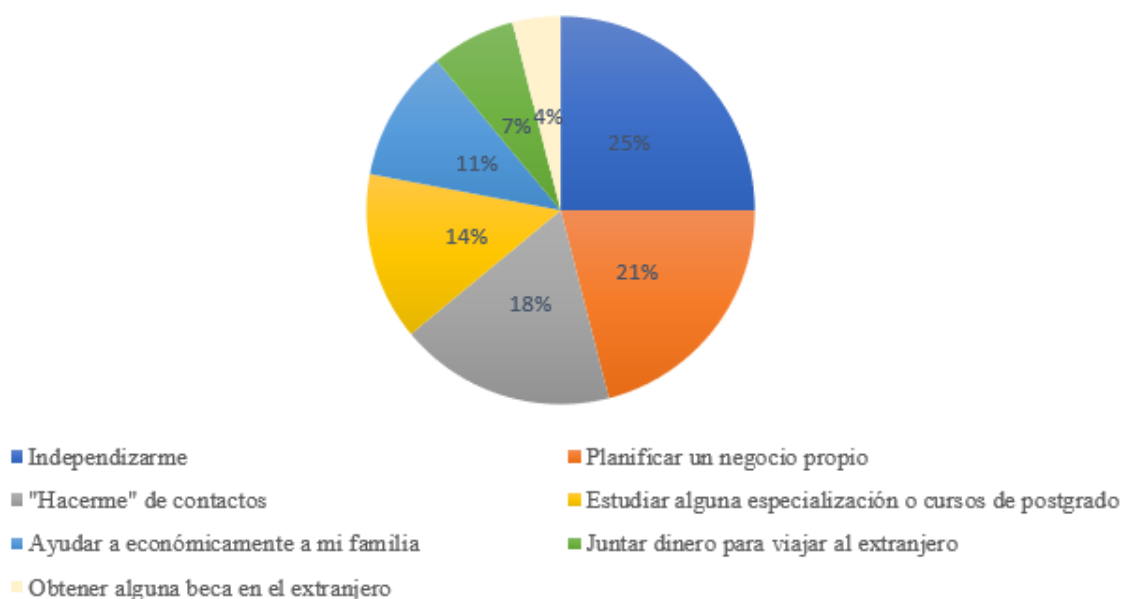


Figura 3.
Planes a futuro

En cuanto a las metas que tienen en la vida, la mayoría del alumnado (14) manifestó que su meta central era obtener un trabajo que le agrade y, a su vez, le genere ingresos económicos altos. Asimismo, al preguntar qué acciones estaban realizando para lograrlo, las respuestas fueron diversas. Algunas de ellas fueron las siguientes: “estudiar una carrera en una universidad reconocida” (E.7), “estudiar para no jalar ningún curso” (E.2), “creo que ahora es muy pronto para pensar en eso; cuando esté en los últimos ciclos, haré prácticas profesionales para prepararme mejor” (E.1), “no he pensado mucho en eso” (E.9), “creo que cuando esté por terminar pensaré mejor en eso” (E.10), entre otras.

Resulta relevante resaltar sus respuestas vinculadas con la satisfacción que sienten acerca de la carrera que están estudiando. En la Figura 4, se precisan sus respuestas en las que se evidencia que, aunque no es la mayoría, un porcentaje considerable adoptó una postura media.

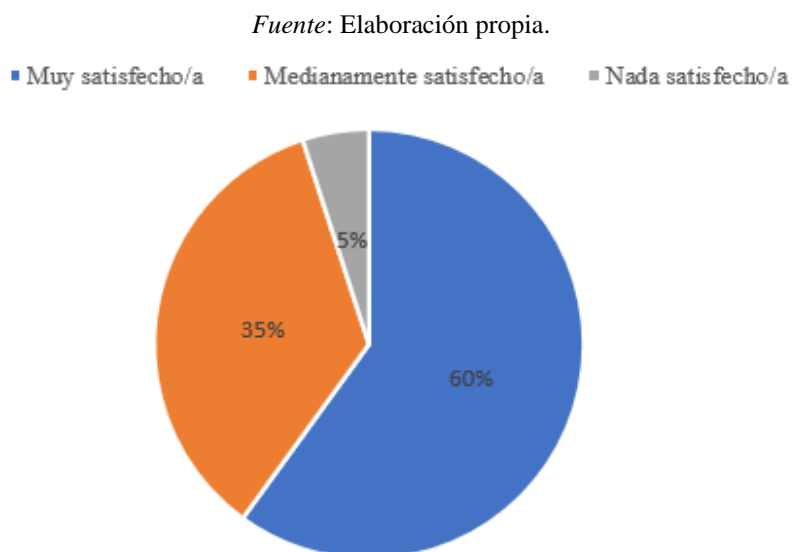


Figura 4.
Niveles de satisfacción respecto de la carrera

Al consultarles acerca de los aspectos negativos que han identificado en sus estudios, resalta la respuesta de algunos de ellos (8), quienes no se sienten satisfechos de la modalidad educativa remota que están desarrollando en la actualidad, pues “no se aprende igual” (E.2, E.3, E.7), “no es lo mismo” (E.9, E.10, E.11) o “no siempre hay una buena comunicación con el profesor” (E.12), “a veces, se cuelga el sistema y la clase no se da de la misma manera” (E.13), entre otras razones. En menor medida, otros estudiantes señalaron que la sobrecarga académica les impide estudiar como quisieran.

En cuanto a los aspectos positivos respecto de la carrera, resaltan las características de la mayoría de los docentes, debido a su “buen carácter” (E.1, E.12), “clases dinámicas” (E.3, E.4, E.5), “manejo del tema” (E.13) o “apertura para escucharlos” (E.14). Entre otras cuestiones, sobresalen las interacciones positivas con los compañeros de clase, el diseño de cursos especializados, la posibilidad de acceder a servicios adicionales de la universidad, como asesorías académicas o actividades extracurriculares, entre otros.

En relación con la autonomía, todos los estudiantes concordaron en ser responsables de sus propias decisiones y de no sentir ningún tipo de coerción para actuar de una u otra manera. Pese a ello, 5 de los estudiantes entrevistados manifestaron sentir afectación por las opiniones ajenas, sobre todo, cuando estas se refieren a críticas que provienen de su entorno inmediato, como familiares o amigos. Ahora bien, la mayoría de los estudiantes (17) declaró sentirse libre de expresar sus opiniones con facilidad, ya sea en el ámbito académico o en sus interacciones

cotidianas. Por su parte, 3 estudiantes manifestaron sentirse, en ocasiones, inseguros de hacerlo, aunque aceptaron que la modalidad remota de enseñanza facilita la acción de expresarse, pues sienten más confianza escribiendo en el chat cuando desean intervenir en clase.

En cuanto al dominio del entorno, es preciso señalar que 7 de las personas entrevistadas señalaron sentirse afectadas emocionalmente por las exigencias del día a día. Ello se refiere no solo a la sobrecarga académica, sino a problemas familiares, económicos, de salud, entre otros, todo lo cual estaría produciendo efectos negativos en su salud física y emocional. Además, algunos de los estudiantes manifestaron que tales aspectos son externos a ellos y no evidenciaron asumir ninguna responsabilidad en tales situaciones problemáticas. En la Figura 5, se indican algunas consecuencias mencionadas por estos estudiantes como producto de su afectación emocional.

Fuente: Elaboración propia.

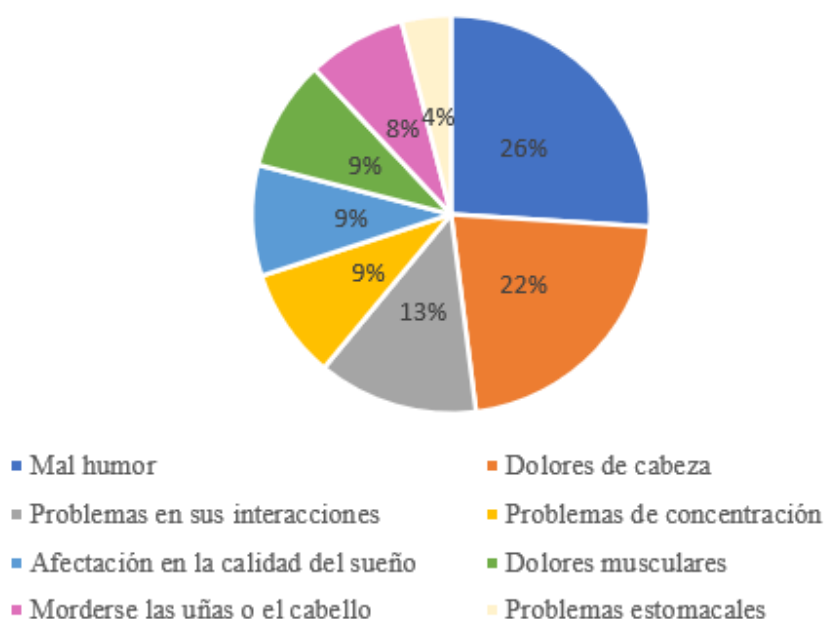


Figura 5.
Consecuencias de la afectación emocional

En lo concerniente a las relaciones con los demás, la mayor parte de los estudiantes entrevistados (15) indicaron mantener vínculos positivos con sus compañeros de clase, y que han establecido relaciones eficaces, pese a que la mayoría no ha interactuado presencialmente, debido a la modalidad remota de aprendizaje que estaban desarrollando en aquel entonces. En efecto, 5 de los estudiantes señalaron que no les es posible manifestar una percepción real acerca de sus

interacciones con sus compañeros de clase, pues no los conocen en persona y que la virtualidad impide que las interacciones sean “totalmente reales y verídicas” (E.15). En tal sentido, manifestaron no sentir mucha confianza hacia sus compañeros, pese a que no han tenido problemas relevantes con ninguno de ellos.

Ahora bien, en cuanto a sus interacciones con sus círculos de amigos, todos concordaron en que estas son positivas, pese a que ya no pueden reunirse presencialmente con la misma frecuencia de antes. Pese a ello, manifestaron mantener una comunicación fluida con ellos mediante redes sociales. En relación con el nivel de confianza, 14 de los estudiantes manifestaron sentir “total” o “mucho” confianza, mientras que el resto “media” o “poca” confianza. Algunas de las razones que señaló este último grupo fueron las siguientes: “me han fallado algunos amigos del pasado” (E.3, E14), “he tenido algunas malas experiencias” (E.16, E.18), “no siento que conozco del todo a mis amigos” (E.19), entre otras.

En cuanto a los aportes que sienten por parte de sus amigos, estos pueden clasificarse en tres niveles. El primer nivel se refiere a la posibilidad de compartir actividades recreativas en común, tales como videojuegos, música, películas, entre otras. En este nivel, se ubican 9 de los estudiantes entrevistados. El segundo nivel se vincula con la posibilidad de ser una fuente de compañía y escucha ante los problemas o dilemas que pueden enfrentar. En este nivel, se ubican 8 de los estudiantes entrevistados. Finalmente, el último nivel se vincula con la capacidad de aportar en la mejora de la propia personalidad al hacerle notar sus aciertos o errores en sus conductas o actitudes cotidianas. En este nivel, se ubican solo 2 de los estudiantes entrevistados. Cabe precisar que 1 de los estudiantes entrevistados manifestó no saber a ciencia cierta qué le aportan sus amigos cercanos y que “es él, más bien, quien siempre los está ayudando” (E.20).

Finalmente, en cuanto al crecimiento personal, la mayoría de los estudiantes entrevistados (16) señalaron sentir que han mejorado como persona en el transcurso de los años. Entre algunos aspectos que sienten haber mejorado, resaltan el desarrollo de actitudes positivas en sus interacciones, la clarificación de sus metas de vida, las reacciones frente a experiencias negativas, las relaciones con su familia, entre otros. Ahora bien, 4 de los estudiantes entrevistados perciben que, aunque sienten que ha habido algunos progresos en su desarrollo personal, desearían mejorar más, sobre todo, en sus interacciones con los demás y en hábitos que les permitan ser mejores estudiantes.

Resultados de la aplicación de la guía de grupo focal dirigida a los docentes

En lo que respecta a la autoaceptación, los docentes manifestaron que sus estudiantes destacan por su facilidad de establecer relaciones amicales entre compañeros y de manifestarse con fluidez frente a los demás. No obstante, la totalidad de profesores coincidió en que 2 alumnas estaban presentando un comportamiento que calificaron de “antisocial”. Luego de repreguntar sobre a qué se referían con lo anterior, los maestros indicaron que las alumnas eran muy tímidas y se negaban a la posibilidad de formar equipos de trabajo. Ello, no obstante, no afectaba su desempeño significativamente, aunque los docentes consideraban que ese comportamiento antisocial no era conveniente para su desarrollo profesional ni estaba alineado al perfil de egreso de la institución.

De igual modo, la totalidad de docentes mencionó que al alumnado les costaba aceptar sus errores y/o dificultades de manera inmediata, aunque dicha actitud se revertía luego de algunas sesiones. Estas situaciones ocurrían, según indicaron los docentes, cada vez que se incluía un nuevo tema. En ese sentido, se destacó que la capacidad del alumnado de trabajar en equipo en su mayoría les ayudaba a resolver sus dificultades cognitivas, por lo que luego de algunas actividades la incomodidad de los estudiantes se disipaba. De todos modos, los docentes señalaron que esta dificultad recurrente para enfrentarse adecuadamente a los nuevos retos de aprendizaje en los jóvenes les generaba una notable preocupación y que no sabían cómo lidiar con ello luego de intentar lo que estaba en sus posibilidades.

En relación con el propósito en la vida, los maestros consideraron que los estudiantes, si bien podían resolver finalmente los retos de aprendizaje, no parecían tener una meta profesional o vital clara. La percepción generalizada fue que el alumnado es muy inmaduro y que muchos no parecen haber elegido la carrera por su propia voluntad. Ahora bien, los docentes indican que esto es común en aquellos que cursan los primeros ciclos y que no resulta muy preocupante si consideran que la tasa de deserción no es alta. De todos modos, los docentes advirtieron que el alumnado, si bien no abandonan la carrera, en los futuros ciclos, van incurriendo en conductas de riesgo para su salud, como alcoholismo, drogadicción, desórdenes alimenticios, entre otras.

Respecto de la autonomía, la totalidad de docentes percibe que los estudiantes, al ser muy desenvueltos socialmente en su gran mayoría, tienen un alto nivel de participación en clase. Suelen comunicar con recurrencia sus necesidades de aprendizaje y ello ayuda a que el profesorado pueda brindar ayuda oportuna. Sin embargo, la mayoría indica que, aunque es muy positivo que el trabajo en equipo contribuya con el mejor desempeño de los estudiantes, se ha

detectado que existen figuras catalogadas como “fuertes” en las aulas. La totalidad de maestros considera que hay estudiantes que ostentan un liderazgo marcado, y que ello conduce a que la toma de decisiones sobre las acciones que se deben tomar frente al aprendizaje y al profesorado recaiga principalmente en su influencia.

Sobre el dominio del entorno, la mayoría opina que los estudiantes no asumen completamente la responsabilidad sobre sus actos, por lo menos no de manera individual. Al existir marcadas figuras líderes en las aulas, y al tomarse decisiones a partir de la influencia de estas, la asunción de responsabilidad suele manifestarse mediante expresiones como, según citan los maestros, “el sentir del aula”. En otras palabras, cuando los docentes realizan un sondeo sobre cómo va el aprendizaje o qué se necesita saber, los referentes de las aulas toman la palabra y manifiestan “el sentir del aula o del grupo”. Asimismo, el profesorado manifiesta que, cuando intentan personalizar la comunicación, es decir, realizar preguntas directas a los participantes sobre su comprensión de los temas o desempeño, estos suelen coincidir con lo manifestado por la colectividad representada en los líderes.

En lo que respecta a relaciones positivas, los docentes señalan que han percibido que en el general existe un adecuado clima en las aulas y que, a pesar de las dificultades propias del distanciamiento social y la consecuente virtualidad de las clases, los estudiantes se vinculan sin problemas, a excepción de las dos alumnas mencionadas previamente, quienes han solicitado expresamente no querer tener vínculo con sus demás compañeros. Al ser cuestionadas por las razones de tal comportamiento, las estudiantes, según lo narrado por los docentes, manifestaron que existen personas que dominan el comportamiento de los demás y que ello no les parece correcto. Sin embargo, los docentes señalan que dicha actitud es producto de la edad de las estudiantes y que podría deberse a alguna diferencia interpersonal ocurrida previamente, dado que en un inicio las alumnas sí trabajan en equipo con sus compañeros.

Finalmente, en lo referente a crecimiento personal, los docentes consideran que son pocos los estudiantes que intentan saber más, dado que los temas que se abordan en clase suelen ser lo suficientemente complicados para los estudiantes. Aun así, la totalidad de profesores coincide en que las dos alumnas más introvertidas son las que más interés han manifestado por seguir aprendiendo más allá de los contenidos de las asignaturas. Ello se ha podido corroborar con la solicitud especial de bibliografía adicional o preguntas sobre autores no considerados en los sílabos.

DISCUSIÓN

En relación con la autoaceptación, la gran mayoría de las personas participantes se siente satisfecha con su vida. Ahora bien, tal estado se vincula especialmente con las relaciones establecidas con su entorno inmediato, tal como señalaron los estudiantes y lo cual fue corroborado por el profesorado. En efecto, estos últimos afirmaron la capacidad de los estudiantes de trabajar en equipo, los cuales les permitía superar ciertas falencias cognitivas. Ahora bien, pese a que casi todos los estudiantes aceptaron cometer errores y consideraron que, si pudieran, cambiarían ciertos aspectos de su vida, el profesorado percibió lo contrario. Así, la generalidad de docentes declaró que al alumnado les costaba aceptar sus errores de manera inmediata. Como señala Ryff (1989), las actitudes positivas hacia la propia vida permiten el logro de una mejor autoaceptación, al igual que la capacidad de relacionarse de forma óptima con las experiencias que se van enfrentando (Sandoval et al., 2017). En tal sentido, la autoaceptación de los estudiantes que formaron parte de la muestra aún no está totalmente desarrollada, puesto que es preciso la aceptación de los propios errores y la aplicación de estrategias de superación como parte del aprendizaje.

En cuanto al propósito en la vida, se evidenció que, pese a concordar en la importancia de realizar planes venideros, la mayoría presenta sentimientos de incertidumbre respecto de su futuro, tanto personal como profesional. Asimismo, las metas declaradas por la mayoría se vinculan principalmente con aspectos de confort económico o de gusto por el trabajo, pero sin una proyección clara de su futuro. Tales percepciones se relacionan con las manifestadas por la totalidad de docentes, quienes afirmaron que la inmadurez de sus estudiantes les impide establecer metas claras, lo que se relaciona con los estudios desarrollados por Carrera (2018), Hernani et al. (2013) y Soldati (2017). Incluso, manifestaron la falta de vocación por la carrera que muchos de los estudiantes parecen evidenciar. Tal hallazgo resulta preocupante, pues, como afirman Arroyo (2020) y Téllez (2020), el planteamiento de metas y el cumplimiento efectivo de estas se asocia al bienestar psicológico de los estudiantes y, por tanto, a su éxito académico que, en una carrera de Ciencias de la Salud, resulta necesario tanto por el tiempo que demanda el estudio como por la relevancia de las materias cursadas. Por otro lado, resalta que algunos de los estudiantes no se sintieran satisfechos con la modalidad educativa remota, lo cual influye en su bienestar psicológico al sentir que sus aprendizajes no son los más adecuados o que no reciben la orientación suficiente por parte de su docente. Por su parte, la totalidad de docentes manifestó que el grado de insatisfacción de los estudiantes es común en los primeros ciclos, lo cual concuerda con los resultados de diversos estudios realizados al respecto (Carrera, 2018; Maldonado, 2018;

Solórzano- Gonzales, 2019; Yarlequé et al., 2016). Pese a ello, indicaron que es posible que, si no superan sus actitudes negativas, puedan incurrir en ciertas conductas de riesgo, lo que se corrobora con el estudio de Solórzano- Gonzales (2019) en el que se evidencia la relación entre las adicciones y el bajo bienestar psicológico de los estudiantes.

Respecto de la autonomía, la mayoría de los estudiantes declaró sentirse libre en emitir sus opiniones sin reparos, lo que concuerda con la percepción del profesorado y los diversos estudios realizados al respecto (Mazo et al., 2013; Halgravez et al., 2016; Yarlequé et al., 2016; Carranza et al., 2017). Tal hallazgo puede deberse a factores socioculturales en el que los estudiantes con mejores niveles económicos suelen demostrar una mayor seguridad en sí mismos (Carrera, 2018). Pese a ello, la totalidad de profesores manifestó la presencia de ciertos líderes que, inevitablemente, influyen en las conductas de sus compañeros de clase.

Acerca del dominio del entorno, algunos estudiantes manifestaron sentir una sobrecarga a nivel académico y personal que influye en su estado emocional. Además, como consecuencia de ello, manifiestan ciertas conductas leves auto lesivas, así como dificultades en la realización de sus tareas académicas y en sus interacciones. Tal información se complementa con la percepción del profesorado, quienes señalan que los estudiantes aún no son capaces de asumir la responsabilidad de sus actos, lo que podría estar influyendo en este sentimiento de afectación emocional, ya que no han adquirido la capacidad necesaria para intervenir en su contexto y aminorar los factores que puedan estar afectando su bienestar (Delgado & Tejada, 2020).

En cuanto a las relaciones positivas, se ha evidenciado una relación directa con la categoría referida a la autoaceptación en la que las interacciones óptimas con los demás influye de manera evidente. Desde la perspectiva de los estudiantes, las interacciones con sus compañeros son principalmente positiva, lo que concuerda, mayormente, con la visión de la totalidad de docentes. Tal hallazgo se corrobora con los estudios realizados por Carrera (2018), Matalinares et al. (2016), Sandoval et al. (2017) y Soldati (2017), quienes demostraron que los estudiantes más jóvenes suelen establecer relaciones positivas. La excepción radica en dos estudiantes que no evidencian interacciones positivas con los demás, pues manifestaron su desacuerdo con el liderazgo ejercido por ciertos alumnos. Pese a ello, es posible afirmar la existencia de un clima positivo en el aula en donde se producen interacciones eficaces.

Finalmente, en cuanto al crecimiento personal, la mayoría de los estudiantes percibieron una mejoría en su persona con el transcurso de los años, especialmente en sus interacciones y

reacciones frente a experiencias negativas. Ahora bien, esto último se contradice con la percepción de casi la totalidad de docentes, quienes afirmaron las pocas habilidades de los estudiantes en reconocer sus errores y en aplicar estrategias efectivas para remediarlo. Por otro lado, en contraposición con la autopercepción los estudiantes, el profesorado declaró la poca disposición de la mayoría de los estudiantes de aprender más, por lo que consideran que este aspecto aún falta desarrollar en muchos de ellos. Tal hallazgo se opone al estudio realizado por Matalinares et al. (2016), quienes afirman que los estudiantes más jóvenes suelen evidenciar mayores niveles de crecimiento personal, pese a que, como señalan Carrera (2018), Sandoval et al. (2017) y Soldati (2017), los estudiantes con mayor edad y que trabajan suelen haber desarrollado más las distintas categorías asociadas al bienestar psicológico.

En la Figura 6, se aprecian algunas relaciones identificadas entre las categorías principales detectadas, además de algunas subcategorías emergentes complementarias. De este modo, se evidenció que el propósito de vida se asocia con los sentimientos de incertidumbre que expresan los estudiantes respecto de su futuro, lo que les impide proponer metas claras. Por otro lado, la autoaceptación genera, como consecuencia, relaciones positivas y el crecimiento personal. A su vez, se ha observado que el nivel de autonomía del alumnado es producto de factores socioculturales, entre los que destaca el nivel económico. Finalmente, el dominio del entorno está vinculado con la sobrecarga académica y personal de los estudiantes, concebida como una serie de elementos externos frente a los que ellos no asumen responsabilidad.

En conclusión, sobre la base de los hallazgos, se han reconocido seis categorías asociadas con el bienestar psicológico de los estudiantes, las cuales son la autoaceptación, el propósito en la vida, la autonomía, el dominio del entorno, las relaciones positivas y el crecimiento personal. Algunas categorías adicionales emergentes que han surgido fueron sentimientos de incertidumbre, factores socioculturales, y sobrecarga académica y profesional. Estas, a su vez, se encuentran interrelacionadas. Así, la autoaceptación se logra en la medida en que se establecen relaciones positivas con los demás. Asimismo, el crecimiento personal también se vincula con la autoaceptación, puesto que el reconocimiento de los errores conduce a una mayor satisfacción consigo mismo.

Entre los resultados más resaltantes, ha sido posible identificar, en términos generales, un estado favorable de bienestar psicológico de los estudiantes, asociado a un clima positivo del aula, un nivel positivo de satisfacción respecto de su vida y la libertad de expresar sus opiniones. No obstante, es preciso el desarrollo de ciertos aspectos que permitirán su mejora y duración en el

tiempo, tales como la capacidad de asumir la responsabilidad de sus propios actos, el planteamiento de metas realistas a corto, mediano y largo plazo, así como la aplicación de estrategias para enfrentar exitosamente tareas muy demandantes que pueden generar el sentimiento de sobrecarga académica y personal.

Fuente: Elaboración propia.

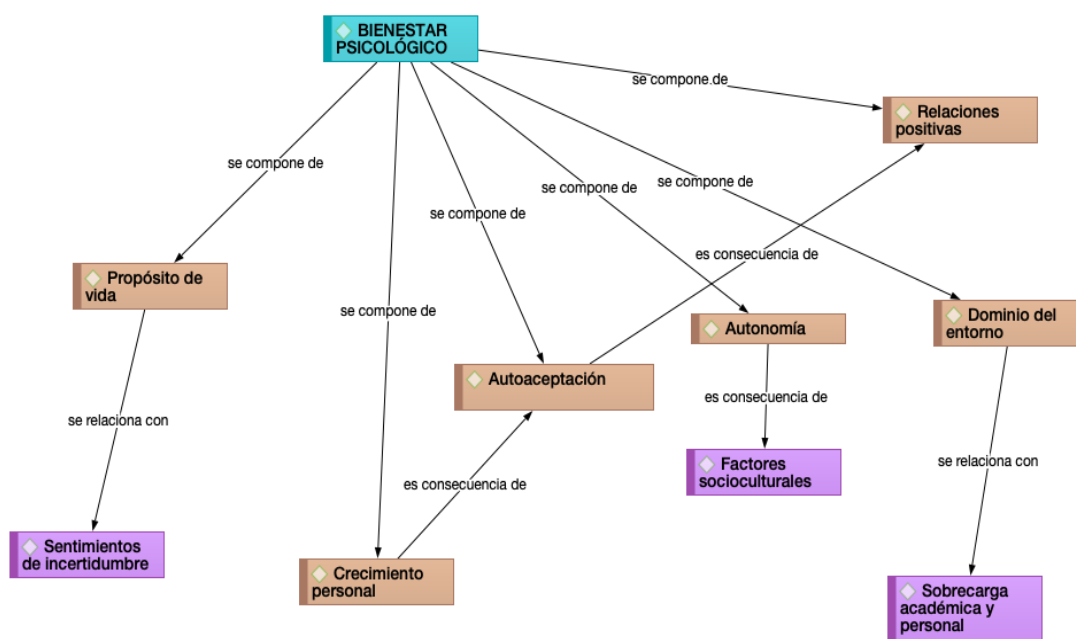


Figura 6.

Interrelaciones entre las categorías de bienestar psicológico

En conclusión, sobre la base de los hallazgos, se han reconocido seis categorías asociadas con el bienestar psicológico de los estudiantes, las cuales son la autoaceptación, el propósito en la vida, la autonomía, el dominio del entorno, las relaciones positivas y el crecimiento personal. Algunas categorías adicionales emergentes que han surgido fueron sentimientos de incertidumbre, factores socioculturales, y sobrecarga académica y profesional. Estas, a su vez, se encuentran interrelacionadas. Así, la autoaceptación se logra en la medida en que se establecen relaciones positivas con los demás. Asimismo, el crecimiento personal también se vincula con la autoaceptación, puesto que el reconocimiento de los errores conduce a una mayor satisfacción consigo mismo.

Entre los resultados más resaltantes, ha sido posible identificar, en términos generales, un estado favorable de bienestar psicológico de los estudiantes, asociado a un clima positivo del aula, un nivel positivo de satisfacción respecto de su vida y la libertad de expresar sus opiniones. No

obstante, es preciso el desarrollo de ciertos aspectos que permitirán su mejora y duración en el tiempo, tales como la capacidad de asumir la responsabilidad de sus propios actos, el planteamiento de metas realistas a corto, mediano y largo plazo, así como la aplicación de estrategias para enfrentar exitosamente tareas muy demandantes que pueden generar el sentimiento de sobrecarga académica y personal.

Por otro lado, la modalidad educativa remota representó un factor que incidió en algunos aspectos relacionados con el bienestar psicológico. De este modo, la falta de una interacción directa con los docentes y con sus compañeros de clase genera, en los estudiantes, una sensación de incertidumbre al sentir una falta de orientación en su proceso de aprendizaje, así como falencias en el logro de las metas de aprendizaje. A ello, se suma la sobrecarga percibida por los alumnos, quienes recurren a conductas auto lesivas que los perjudican física y mentalmente. De esta manera, se evidencia una dinámica entre el ámbito psicológico e individual, y el social. Así, la influencia del contexto, asociada a pocas oportunidades de interacción presencial, impactó en el bienestar psicológico del alumnado. Tal hallazgo puede sentar las bases para futuros estudios que conduzcan a identificar los vínculos entre los ámbitos intersubjetivo y social.

Entre las limitaciones del presente estudio, es posible mencionar que, al tratarse de un estudio de caso, los resultados no pueden ser generalizados. Sin embargo, pueden sentar las bases para futuras investigaciones que se realicen sobre el tema, puesto que, como se mencionó anteriormente, existen pocos estudios cualitativos orientados a describir el bienestar psicológico de los estudiantes. Este tipo de investigaciones resulta relevante en la medida en que permite la profundización en la percepción de los participantes frente a su estado de bienestar psicológico, de tal forma que se pueda diseñar propuestas orientadas a prevenir y mejorar los distintos factores asociados a las situaciones problemáticas evidenciadas. Igualmente, el estudio representa un aporte al corpus del conocimiento en el que se ha evidenciado un vacío teórico respecto del bienestar psicológico manifestado en un ámbito de modalidad de enseñanza remota.

Agradecimientos:

María de los Ángeles Sánchez expresa su agradecimiento a la Dirección de Investigación de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas por el apoyo brindado en la realización de esta investigación a través del incentivo UPC-EXPOST-2022-2.

REFERENCIAS

- Advíncula, C. (2018). *Regulación emocional y bienestar psicológico en estudiantes universitarios*. [Tesis de licenciatura]. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/12666>
- Alvarez, N. (2019). *Propiedades psicométricas de la escala de bienestar psicológico*. [Tesis de licenciatura]. Universidad de Lima. https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/10604/Alvarez_Propiedades_psicométricas.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Arroyo, J.S. (2020). *Diseño y propiedades psicométricas de la escala de bienestar psicológico en estudiantes universitarios de 18 a 30 años de Lima metropolitana, 2020*. [Tesis de licenciatura]. Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/47819>
- Barrera, L.F, Sotelo, M.A, Barrera, R.A. & Aceves, J. (2019). Bienestar psicológico y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 1(2), 244-251. <https://www.revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/42>
- Carranza, R.F., Hernández, R. & 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://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6246945>
- Carrera, F.E. (2018). *Inteligencia emocional, asertividad y bienestar psicológico en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Administración y Contabilidad - Universidad Peruana Los Andes Huancayo - año 2016*. Universidad Peruana Los Andes. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2027>
- Castro, J. & Restrepo, N. (2017). *Estrés académico, estrategias de afrontamiento y relación con el rendimiento académico en universitarios*. [Trabajo de grado inédito]. Universidad Cooperativa de Colombia, Medellín, Colombia.
- Collas, D. & Cuzcano, S. (2019). *Estrategias de afrontamiento ante el estrés y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de una institución privada de Lima Este, 2018*. [Trabajo de grado inédito]. Universidad Peruana Unión, Lima, Perú.
- Delgado, A.M. & Tejada, M.C. (2020). *Bienestar psicológico en estudiantes universitarios latinoamericanos*. [Trabajo de grado]. Universidad Cooperativa de Colombia. https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16343/1/2020_estudiantes_psicologico_bienestar.pdf
- Diener, E., Sandvik, E. & Pavot, W. (1991). Happiness is the frequency not the intensity of positive versus negative affect. En Fritz Strack, Michael Argyle y Norbert Schwartz (Eds.), *Subjective well-being, and interdisciplinary perspective* (pp. 119-140). Oxford, Reino Unido: Pergamon Press.

- Halgravez, L.A., Salinas, J.E., Martínez, G.I. & Rodríguez, O.E. (2016). Percepción de estrés en universitarios, su impacto en el desempeño académico, afrontamiento y apoyo familiar. *Revista Mexicana de Estomatología*, 3(2), 27-36. <https://www.remexesto.com/index.php/remexesto/article/view/70/114>
- Hernani, L., Aquino, A. & Araujo, E. (2013). Relación entre el bienestar autopercebido, autoestima, inteligencia emocional, personalidad y razonamiento abstracto en un grupo de estudiantes universitarios. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 2(1), 49-62. <http://revistas.uigv.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/56>
- Maldonado, R. (2018). *Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico en Estudiantes de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional Huacho 2017* [Tesis de licenciatura]. <http://repositorio.usanpedro.edu.pe/handle/USANPEDRO/15099>
- Malo, S., Navarro, D. & Casas, F. (2012). El uso de los medios audiovisuales en la adolescencia y su relación con el bienestar subjetivo: Análisis cualitativo desde la perspectiva intergeneracional y de género. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 12(3), 27-49. <https://www.redalyc.org/pdf/537/53724611003.pdf>
- Matalinares, M.L., Raymundo, O., Baca, D., Uceda, J. & Yaringaño, J. (2016). Afrontamiento del estrés y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de Lima y Huancayo. *Psicología*, 19(2), 123-143. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v19i2.12894>
- Mazo, R., Londoño, K. & Gutiérrez, Y. (2013). Nivel de estrés académico en estudiantes universitarios. *Informes psicológicos*, 13(2), 121-134. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5229731.pdf>
- Pérez, C., Alameda, A. & Lizarraga, C. (2002). La formación práctica en Enfermería en la Escuela Universitaria de Enfermería de la Comunidad de Madrid. Opción de los alumnos y de los profesionales asistenciales. Un estudio cualitativo con grupos de discusión. *Revista Española de Salud Pública*, 76(5), 517-530. https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1135-57272002000500013&script=sci_arttext&tlng=pt
- Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Rossi, J.L., Jiménez, J.P., Barros, P., Assar, R., Jaramillo, K., Herrera, L., Quevedo, Y., Botto, A., Leighton, C. & Martínez, F. (2019). Sintomatología depresiva y bienestar psicológico en estudiantes universitarios chilenos. *Revista médica de Chile*, 147(5), 579-588. <https://doi.org/10.4067/S0034-98872019000500579>
- Salas, C. (2018). *Afrontamiento del estrés y su relación con el bienestar psicológico e inteligencia emocional en alumnos preuniversitarios del CEPURP 2016*. [Tesis doctoral]. Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/21238>
- Salvador, D. (2016). *Bienestar psicológico y habilidades sociales en alumnos de primer grado de nivel secundario de una institución educativa particular de Trujillo*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Privada Antenor Orrego. <https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/1971>

- Sandoval, S., Dorner, A. & Véliz, A. (2017). Bienestar psicológico en estudiantes de carreras de la salud. *Revista Investigación en Educación Médica*, 6(24), 260-266. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2017.01.004>
- Sauleda, A.C. (2017). *Relación entre inteligencia emocional y bienestar psicológico en adolescentes ecuatorianos Aires*. [Trabajo de fin de grado]. Universidad Francisco de Vitoria. <http://ddfv.ufv.es/handle/10641/1349>
- Soldati, V.E. (2017). *Relación entre Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico en Estudiantes Universitarios Residentes en la Ciudad Autónoma De Buenos Aires y Gran Buenos Aires*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Argentina de la Empresa. <https://repositorio.uade.edu.ar/xmlui/handle/123456789/8089>
- Solórzano-Gonzales, P. (2019). Inteligencia emocional y bienestar psicológico en adolescentes limeños. *CASUS: Revista de Investigación y Casos en Salud*, 4(1), 30-36. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6985489>
- Téllez, C. (2020). Bienestar psicológico en estudiantes de educación superior. *REDIIS / Revista De Investigación e Innovación en Salud*, 3(3), 46-59. <http://revistas.sena.edu.co/index.php/rediis/article/view/2974>
- Yarlequé, L.A., Javier, L., Monroe, J.D., Nuñez, E.R., Navarro, L.L., Padilla, M., Matalinares, M.L., Navarro, L.R. & Campos, J. (2016). Procrastinación, estrés y bienestar psicológico en estudiantes de educación superior de Lima y Junín. *Horizonte de la Ciencia*, 6(10), 173-184. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/367>

Anexo 1.

Guía de entrevista semiestructurada dirigida a los estudiantes

Objetivo: Identificar la autopercepción de los estudiantes respecto de su bienestar psicológico

1. ¿Te sientes satisfecho con tu vida? ¿Qué aspectos de tu vida cambiarías?
2. ¿Cómo te sientes con respecto al futuro?
3. ¿Sientes que te preocupa la opinión que los demás tienen de ti?
4. ¿Sueles expresar tus opiniones con facilidad o te cuesta hacerlo?
5. ¿Qué metas tienes en la vida?
6. ¿Sueles planificar las acciones que realizas para cumplir tus metas?
7. ¿Qué es lo que más te agrada de tus estudios? ¿Qué es lo que menos te agrada?
8. ¿Te sientes satisfecho con la carrera que estás estudiando?
9. ¿Te suelen afectar emocionalmente las exigencias del día a día?
10. ¿Cómo te llevas con tus compañeros de clase?
11. ¿Qué es lo que más te aportan tus amigos?
12. ¿Confías totalmente en tus amigos?
13. ¿Te sientes orgulloso de cómo eres?
14. ¿Sientes que has mejorado como persona?
15. ¿Qué aspectos de la vida sientes que has aprendido con el tiempo?

Anexo 2.

Guía de grupo focal dirigida a los docentes

Objetivo: Identificar la percepción de los docentes respecto al bienestar psicológico manifestado por sus estudiantes

1. ¿Sus estudiantes suelen expresar sus opiniones con facilidad? ¿En qué circunstancias considera que lo hacen mejor?
2. ¿Considera que los estudiantes suelen llevarse por las opiniones de los demás? ¿En qué circunstancias ha podido identificar este tipo de conductas?
3. ¿Considera que el alumnado tiene metas bien definidas?
4. ¿Qué cualidades ha notado en su grupo de estudiantes?
5. ¿Siente que sus estudiantes son capaces de aceptar sus errores?
6. ¿Siente que a sus estudiantes les interesa aprender más?
7. ¿Cómo definiría el clima de clase?
8. ¿Siente que sus estudiantes asumen responsabilidad frente a las decisiones que toman?