

<https://doi.org/10.71770/rieipd.v1i1.1791>

Bienestar social y compromiso académico predictores del bienestar académico en estudiantes mexicanos de educación superior

Social well-being and academic engagement as predictors of academic well-being in mexican undergraduate students

Edgar Alejandro Chávez Ortega*

Recibido: 7 de abril de 2023 | Aceptado: 9 de mayo de 2023

Resumen

La investigación tuvo como objetivo identificar la relación entre bienestar social y compromiso académico con el Bienestar académico con jóvenes universitarios del área metropolitana de México. Las variables predictivas de Bienestar social y compromiso académico han sido estudiadas en su relación con otros factores en ámbito educativo, pero no con el bienestar académico. Con un diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 230 participantes (35.2% hombres y 64.8% mujeres) del área metropolitana de México. Se desarrollaron análisis de correlaciones y de regresión lineal múltiple con el método de entrada. Se observó que el bienestar social ($\beta=.332$, $p.<0.01$) y compromiso académico ($\beta=.226$, $p.<0.01$) predicen un 20.7% del Bienestar académico. Los resultados también permiten seguir consolidando la asociación entre las variables.

Palabras clave

Bienestar social, compromiso académico, bienestar académico.

Abstract

The research aimed to identify a relationship between social well-being, academic engagement with academic welfare with a population of undergraduate students from the metropolitan area of México. The predictive variables of social well-being and academic engagement have been studied in its relationship with other factors in the educational field but not with academic welfare. With a non-experimental design. The sample consisted of 230 participants (32.6% men and 67.1% women) from the metropolitan area of México. Correlation and multiple linear regression analysis were performed with the input method to explore the predictive variables. Social well-being ($\beta=.332$, $p.<0.01$) and academic engagement ($\beta=.226$, $p.<0.01$) predict 20.7% academic

welfare. The results also allow to continue consolidating the association between the variables.

Key words

Social well-being, academic engagement, academic welfare.

*Maestro en Pedagogía. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza - Universidad Nacional Autónoma de México. Contacto: edgar.chavez@zaragoza.unam.mx
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1527-1968>

Introducción

Desde la psicología, el constructo de bienestar puede ser abordado por tres perspectivas: la primera hedónica, propia del bienestar subjetivo; la segunda denominada eudaimónica, representada por el bienestar psicológico, y la tercera se enfoca en evaluar el bienestar social. El término expresa con precisión el ajuste óptimo entre las personas y su contexto (Chávez-Ortega y Valdez-Estrella, 2018).

El bienestar está conformado por cinco factores: 1) integración social, evalúa la pertinencia social, como los lazos con la familia, vecinos o amigos; hace referencia al proceso de aceptación que se efectúa al comparar los valores o creencias individuales con su contraparte social; 2) aceptación social; atribución positiva que se hace en las personas del entorno; 3) contribución social; percepción de utilidad dentro de la sociedad; se asemeja al concepto de autoeficacia porque es la capacidad que percibe el individuo para colaborar mediante sus acciones con el desarrollo colectivo; 4) actualización social; percepción positiva del desarrollo social dirigido a promover el bienestar; este componente se enfoca a evaluar la creencia de que existe una clase de progreso social, y 5) coherencia social; preocupación por entender lo que sucede en el mundo y creencia de que se entiende lo que acontece alrededor; es el equivalente social de considerar la vida personal como coherente y relevante (Blanco y Díaz, 2005; Keyes y Shapiro, 2004; Keyes, 1998). Dicho bienestar *“se ve influenciado por diversas percepciones, creencias y expectativas acerca de la posibilidad de progreso de las sociedades en las que convivimos, así como con una actitud de implicación e integración en estas”* (Albalá Genol, y Maldonado Rico, 2022, p.132).

Lo reportado en las investigaciones de Zubieta y Delfino (2010); Moreta, Gabior, y Barrera (2017), en jóvenes universitarios indican que variables como la satisfacción con la vida y bienestar psicológico tienen una correlación con el bienestar social, sin embargo, los propios autores identifican que sus resultados pueden estar relacionados con elementos de la misma población como son la posibilidad de estar en el nivel de educación superior, el estrato socioeconómico que permite sostener sus estudios, y la relación con su contexto social-escolar. Así es necesario contextualizar los trabajos que pretenden indagar sobre el bienestar, es decir, tener visible las propiedades internas de los participantes y su relación con el entorno, si se trabajó con una población estudiantil reconocer que tienen variables propias que pueden influenciar sus niveles de bienestar lo cual implica la relevancia del contexto.

En otro cúmulo de investigaciones tienen su foco en el bienestar psicológico, perspectiva eudaimónica, en estudiantes de educación superior donde identifican diversas variables, entre ellas, edad y género (García-Alandete, 2013); autoestima y el apoyo social percibido (Barra, 2012); implicaciones en la salud (Vázquez, Hervás, Rahona y Gómez, 2009); asertividad y el rendimiento académico (Velásquez,

Montgomery, Montero, Pomalaya, Dioses, Velázquez, Araki y Reynoso, 2008); bienestar subjetivo (Barrantes-Brais y Ureña-Bonilla, 2015). Los trabajos indican que un elemento de significancia es el nivel educativo que puede ser una influencia en lo resultado, es necesario observar algunos elementos sobre el nivel educativo.

Respecto al nivel educativo son varios autores que apuntan su relevancia para predecir los niveles de bienestar. Para Rosa y Quiñones (2012) puede ser clave para el éxito académico y el logro de sus metas personales y profesionales; Vargas, (2007) y Salanova, Martínez, Esteve, Gumbau, y Gumbau, (2005) identifican que mayores niveles de desempeño académico indican menor niveles de burnout y menos probabilidad de abandono escolar; Polanco, Ortiz, Pérez, Parra, Fasce, Matus, Torres y Meyer (2014), mejor desempeño académico muestran mayor autoeficacia, satisfacción, felicidad y niveles de compromiso y menores niveles de desgaste. Todo lo anterior por ende tendría un impacto en los niveles de bienestar de los estudiantes.

Como lo explica Polanco *et. al.* (2014) el transitar hacia la educación universitaria surge el bienestar académico como un indicador que puede posibilitar la aparición de procesos como es el afrontamiento al estrés, mayor desempeño académico, crecimiento personal, una mejora salud mental, etc. La importancia del bienestar afectivo académico radica en su capacidad para promover mejoras en la creatividad, la cooperación, la motivación, el esfuerzo, el desempeño de las tareas y el bienestar subjetivo del estudiantado (Bono y Ilies, 2006 como se citó en Valdez, 2017).

Retomando las palabras de Polanco *et. al.* (2014): *“la relevancia en la relación de bienestar del sujeto con su rendimiento académico, el primero sería predictor del segundo, esto ha dado origen al estudio de respuestas cognitivas adaptativas o desadaptativas del estudiante, por medio de variables moduladoras como lo son el compromiso y el desgaste académico”* (p. 206).

Compromiso académico

El compromiso académico proveniente del término *engagement*, que se define como:

“un estado psicoafectivo positivo y persistente relacionado con los estudios, que se caracteriza por vigor o energía para estudiar y aprender, a pesar de los contratiempos y dificultades; dedicación e implicación en los estudios y carrera; y concentración y felicidad durante el desempeño de la actividad académica. Un alto nivel de Engagement académico indica un alto nivel de bienestar académico” (Schaufeli *et al.*, 2002, como se citó en Hinrichs, Ortiz, y Pérez, 2016, p. 110).

Para De la Cruz, Resendiz, Romero y Domínguez (2017), el compromiso académico *engagement* en un contexto escolar tiene una relevancia significativa por los posibles

beneficios que puede darle al estudiante como los mencionados anteriormente además de autoeficacia, esperanza y optimismo, en los universitarios se podría observar su vigor, resistencia mental y voluntad para esforzarse y persistir ante dificultades además de su desempeño escolar.

En contraparte, el desgaste académico, burnout académico, visto como estudiantes agotados por las exigencias académicas, con una actitud cínica y distante hacia éstas y que se sienten ineficaces (Gómez, Pérez, Parra, Ortiz, Matus, McColl, Torres y Meyer, 2015) es:

“un síndrome negativo integrado por tres dimensiones: a) agotamiento emocional, que se caracteriza por falta o carencia de energía, de entusiasmo y un sentimiento de falta de recursos; b) despersonalización-cinismo, que se caracteriza por una respuesta impersonal, fría y cínica hacia los beneficiarios de los servicios o hacia los estudios; c) falta de realización personal-eficacia profesional, conducta evidenciada por una tendencia del sujeto a autoevaluarse en forma negativa, experimentando sentimiento de incompetencia y fracaso” (Maslach y Jackson, 1986 como se citó en Hinrichs et. al., 2016, p. 110).

Tanto el burnout académico como el *engagement* académico, se han estudiado con las escalas de MBI y la UWES, respectivamente. La primera conocida como Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS) y la segunda escala es Engagement académico o Utrecht Work Engagement Scale (UWES-S), ambas escalas fueron traducidas al ámbito académico cambiando los conceptos laborales (Parra y Pérez, 2010), recordando que ambos conceptos (burnout y engagement) provienen de un marco de referencia anclado en el ámbito laboral.

Los trabajos empíricos citados han reportado en su apartado metodológico el uso de la escala Utrecht Work Engagement Scale (UWES-S), entre los que se encuentran: Parra y Pérez (2010); Polanco et. al (2014); Gómez et. al (2015); Hinrichs et. al., (2016); Reséndiz, De la Cruz y Romero (2017). Ya sea la versión abreviada o extendida, la escala ha sido aplicada en el ámbito latinoamericano en población estudiantil con resultados satisfactorios en donde se observa su confiabilidad, validez y viabilidad para ser aplicadas.

El presente trabajo recupera la escala presentada en la investigación, De la Cruz, Reséndiz, Romero y Domínguez (2017), donde la versión extendida fue estandarizada con una población de 721 estudiantes mexicanos de nivel superior, inscritos en la licenciatura de psicología. Fue estructurado en tres factores: vigor ($\alpha=0.83$), dedicación ($\alpha=0.78$), absorción ($\alpha=0.75$) y Alpha de Cronbach general de $\alpha=0.88$.

Con la revisión de la literatura se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿cuáles son las variables que pueden predecir la relación entre el bienestar social y el

compromiso con el bienestar afectivo académico en estudiantes de educación superior? La presente investigación estableció como objetivo proponer un modelo predictivo para la relación bienestar social y el compromiso académico en el bienestar afectivo académico con una población de jóvenes universitarios del área metropolitana de México.

Método

Método de investigación de tipo cuantitativo, diseño no experimental de corte transversal, alcance correlacional.

Participantes

Se trabajó con una muestra no probabilística intencional de 230 participantes, 35.2% hombres (81) y 64.8% (149) mujeres de la Ciudad de México y el área metropolitana, con un rango de edad entre 18-34 ($M=20.96$ $DE=2.4$). El nivel educativo de los participantes era de licenciatura (230) provenientes de un sistema educativo público. Los criterios de inclusión eran estar inscritos en el sistema educativo superior.

Procedimiento

Se explicó a los participantes vía electrónica que su colaboración sería para apoyar una investigación que se desarrollaba en el área de Psicología; asimismo se les informó que todos los datos que proporcionados serán tratados de manera confidencial con absoluto profesionalismo, por lo cual se les solicitaba que respondieran de la manera más honesta posible y aceptaran el consentimiento informado.

Instrumentos y materiales

- *Hoja de datos sociodemográficos*: diseñada exprofeso para conocer características relevantes de los participantes; los datos recolectados con este medio se encuentran en la sección Participantes.
- *Escala de Bienestar social*: diseñada por Keyes (1998) y adaptada al castellano por Blanco y Díaz (2005), compuesta por 25 ítems que integran cinco subescalas: 1) integración social (5 ítems, como "Siento que soy una parte importante de mi comunidad"); 2) aceptación social (6 ítems, como "Creo que la gente no es de fiar"); 3) contribución social (5 ítems, como "Creo que puedo aportar algo al mundo"); 4) actualización social (5 ítems, como "Para mí el progreso social es algo que no existe"), y 5) coherencia social (4 ítems, como "No entiendo lo que está pasando en

el mundo"). Estos ítems están organizados en escala tipo Likert de cinco puntos, que varía de 1 = Fuertemente en desacuerdo a 5 = Fuertemente de acuerdo.

- *Escala de Bienestar Afectivo Académico*: desarrollada por Van Katwyk et al. (2000) constituida por cuatro subescalas: Valoración afectiva de alta activación placentera (ej. enérgico/a, emocionado/a, extasiado/a, entusiasmado/e inspirado/a); Valoración afectiva de baja activación placentera (ej. calmado/a, contento/a, satisfecho/a, cómodo/a y relajado/a); Valoración afectiva de alta activación displacentera (ej. enojado/a, ansioso/a, disgustado/a, asustado/y furioso/a); y Valoración afectiva de baja activación displacentera (ej. aburrido/a, deprimido/a, desanimado/a, melancólico y fatigado/a).

Cada subescala se conforma por 5 ítems que dan un total de 25 ítems que constituyen la escala. Se agregó una escala análoga visual para evaluar la Valoración Afectiva Académica conformada por una pregunta: considerando el número uno como el momento más desagradable emocionalmente, y el número diez como el momento más agradable en términos emocionales, ¿cuál es el grado de satisfacción emocional que has experimentado en los pasados 30 días?

Escala Utrecht Work Engagement Scale (UWES-S): adaptada a la población mexicana en educación superior por De la Cruz, Resendiz, Romero y Domínguez (2017) conformada por 15 ítems distribuidos en tres factores en estilo escala de Likert, con siete opciones de respuesta que van de 0 (nunca) a 7 (siempre). Los factores son: A) vigor (ej. de ítem 1. Mis tareas como estudiantes me hacen sentir lleno de energía), B) dedicación (ej. de ítem 2. Creo que mi carrera tiene sentido), C) absorción (ej. de ítem 11. Estoy inmerso en mis estudios).

Análisis estadístico

Se hicieron reportes estadísticos descriptivos sobre la información obtenida incluyendo la confiabilidad de las subescalas, posteriormente se aplicó la prueba paramétrica de correlación de Pearson entre las subescalas de las pruebas y análisis de regresión lineal múltiple con el método de entrada para explorar las variables predictivas de las variables, los análisis se realizaron por medio del programa SSPS V. 25.

Resultados

La confiabilidad de las subescalas de bienestar social (BS) oscilan entre $\alpha = 0.60$ y $\alpha = 0.80$, mientras la escala de bienestar afectivo académico (BAA) oscilan entre 0.80 a .091 y por último la escala de Utrecht Work Engagement Scale (UWES-S) fueron de 0.76 a 0.82.

En la primera tabla se reportan las correlaciones entre las subescalas. En lo observado se destaca las asociaciones positivas medias significativas entre Integración Social con Valoración Afectiva Académica ($r=.411$, $p<0.01$) y Valoración Afectiva de Baja Activación Placentera ($r=.445$, $p<0.01$), por otro lado, la subescala de Vigor tiene asociaciones positivas medias con las subescalas de Valoración Afectiva de Alta Activación Placentera ($r=.534$, $p<0.01$) y Valoración Afectiva de Baja Activación Placentera ($r=.586$, $p<0.01$). También la asociación entre Integración Social y Vigor fue significativa positiva y fuerza media ($r=.349$, $p<0.01$).

Tabla 1

Correlaciones, medias y desviación estándar

Escala	M	DE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1. IS	3.59	0.69	-	.393**	.536**	.277**	-.061	.338**	.445**	.243**	.273**	.411**	.349**	.388**	.373**
2. AS	3.06	0.69			.399**	.308**	.324**	-.124	-.174**	.233**	.213**	.252**	-.106	-.068	-.009
3. CS	2.54	0.69				.461**	-.072	.353**	-.393**	.264**	.318**	.282**	.413**	.425**	.392**
4. CoS	2.45	0.68					.241**	.294**	-.326**	.284**	.347**	-.179**	.180**	.282**	-.181**
5. AS	3.04	0.37						-.045	-.022	.114	.122	-.116	.052	.016	.083
6. VAAAP	3.18	0.94							.853**	.302**	.300**	.237**	.534**	.463**	.387**
7. VABAP	3.29	0.86								.434**	.410**	.335**	.586**	.542**	.447**
8. VAAAD	2.51	0.83									.816**	.357**	.399**	.244**	-.217**
9. VABAD	2.47	0.83										.352**	.334**	.273**	.245**
10. VAA	6.11	2.22											.342**	.243**	.180**
11. V	3.81	1.34												.652**	.569**
12. D	5.44	1.19													.657**
13. A	4.35	1.29													-

*Nota. 1.IS: Integración Social; 2.AS: Aceptación Social; 3.CS: Contribución Social; 4. CoS: Coherencia Social; 5.AS: Actualización Social; 6. VAAAP: Valoración Afectiva de Alta Activación Placentera; 7 VABAP: Valoración Afectiva de Baja Activación Placentera; 8. VAAAD: Valoración Afectiva de Alta Activación Displacentera; 9. VABAD: Valoración Afectiva

de Baja Activación Displacentera; 10.VAA: Valoración Afectiva Académica; 11.V: Vigor; 12. D: Dedicación; 13. A: Absorción.

* $p < .05$. ** $p < .01$.

Se realizaron análisis de regresión lineal múltiple para identificar las variables que mejor expliquen los predictores seleccionados. En la tabla 2 se muestra el modelo de predicción para la variable VAAAP con un 30.5% de la varianza explicada [$F(2,227) = 51.203$, $p < 0.04$] por las variables predictoras de Vigor ($\beta = .473$, $p < 0.01$) e Integración Social ($\beta = .174$, $p < 0.04$).

Tabla 2

Resumen del análisis de regresión múltiple en variables que predicen la variable dependiente: VAAAP

Variables	B	EE	β	t	Sig.	Intervalo de confianza 95%	
						Mínimo	Máximo
Vigor	0.333	0.041	0.473**	8.053	0.001	0.252	0.415
Integración Social	0.236	0.081	0.172**	2.931	0.004	0.077	0.395

Nota: $R^2 = 0.305$, $p < 0.05^*$, $p < 0.01^{**}$

En la tabla 3, se muestra los predictores de VABAP con un 42.6% de la varianza explicada [$F(3,226) = 57.691$, $p < 0.01$] para el modelo se presentan tres variables predictoras: Vigor ($\beta = .365$, $p < 0.01$); Integración Social ($\beta = .235$, $p < 0.01$); Dedicación ($\beta = .212$, $p < 0.01$).

Tabla 3

Resumen del análisis de regresión múltiple en variables que predicen la variable dependiente: VABAP

Variables	B	EE	β	t	Sig.	Intervalo de confianza 95%	
						Mínimo	Máximo
Vigor	0.233	0.043	0.365**	5.478	0.000	0.149	0.317
Integración Social	0.293	0.068	0.235**	4.291	0.000	0.158	0.427
Dedicación	0.153	0.049	0.212**	3.136	0.002	0.057	0.248

Nota: $R^2 = 0.426$, $p < 0.05^*$, $p < 0.01^{**}$

En la última tabla se muestra los predictores con mayor significancia para la subescala de Valoración Afectiva Académica. Los factores que explican una varianza sólo del 20.7% [$F(2,227)=30.843$, $p.<0.01$] son nuevamente Integración Social ($\beta=.332$, $p.<0.01$) y Vigor ($\beta=.226$, $p.<0.01$).

Tabla 4

Resumen del análisis de regresión múltiple en variables que predicen la variable dependiente: VAA

Variables	B	EE	β	t	Sig.	Intervalo de confianza 95%	
						Mínimo	Máximo
Integración Social	1.072	0.203	0.332**	5.288	0.000	0.673	1.472
Vigor	0.374	0.104	0.225**	3.595	0.000	0.169	0.579

Nota: $R^2 = 0.207$, $p < 0.05^*$, $p < 0.01^{**}$

Discusión

El apartado de resultados permite identificar las correlaciones entre las variables, en específico el Bienestar por medio de la Integración Social y el Vigor que es componente del Compromiso académico son los principales factores asociados con el Bienestar académico. Las correlaciones positivas de fuerza media y significativas de Integración Social con Vigor ($r=.349$, $p<0.01$), Dedicación ($r=.388$, $p<0.01$) y Absorción ($r=.373$, $p<0.01$) permiten seguir observando de manera empírica la relación entre las variables de Bienestar social y Compromiso académico, los resultados aquí son similares a los de Gómez, *et. al.*, (2015), al reportar que aquellos alumnos con alto niveles de bienestar presentan altos niveles de Compromiso y bajos niveles de burnout. La segunda parte de resultados son los modelos predictivos de varianza respecto a los componentes del Bienestar Afectivo Académico, de manera concreta los mejores predictores fueron Vigor e Integración Social.

Respecto al Vigor con las Valoraciones Afectivas Académicas son relaciones previstas como lo adelantaba Hinrichs, Ortiz, y Pérez (2016) al indicar que un alto nivel de Engagement (compromiso) Académico indica un alto nivel de bienestar académico, en su trabajo operacionalizaron el Bienestar académico como la percepción del ambiente educativo llegando a la conclusión de que una mejor evaluación del proceso formativo por parte de los estudiantes, son mayores los niveles de bienestar académico auxiliado por mayor compromiso y menor Burnout. Esto también reportado por Polanco *et. Al* (2014) donde indica que las y los alumnos con mayores niveles de

compromiso académico y menores de desgaste académico mejores niveles de bienestar académico. Lo anterior tienen relación con los resultados presentados, donde el Bienestar académico fue operacionalizado como la valoración afectiva que los alumnos realizan sobre sus actividades ya sea placentera o displacentera lo cual conllevará a un ajuste psicológico sobre sus emociones con el contexto.

Lo anterior significaría que los alumnos no sólo encuentran un alto nivel de placer en realizar sus actividades escolares, sino que también cuentan con energía resistencia mental, voluntad para esforzarse y persistir ante dificultades en el ámbito educativo. Así el Vigor se vuelve un predictor teórico y empírico sobre la Valoración Afectiva Académica.

La integración Social implica la valoración de las relaciones que se mantienen con la sociedad y la comunidad más inmediata, cuando este está presente o aumenta significa que las personas se sienten parte de sus comunidades inmediatas y además tienen confianza en el progreso social (Blanco y Díaz, 2005). En el contexto educativo el alumno es el protagonista de su propio aprendizaje y conocimiento teniendo niveles de altos de motivación y compromiso, sin embargo, los resultados sugieren que los estudiantes al tener una relación positiva con su comunidad universitaria, amigos y compañeros además de ser conscientes de sus centros educativos son polos de desarrollo comunitario tendrán una valoración afectiva de sus actividades de aprendizajes ya sea baja o alta pero placentera. Es decir, el realizar actividades placenteras para su desarrollo profesional está fuertemente asociado con las relaciones más próximas a su entorno como son los amigos y compañeros, además de saber que su involucramiento en dichas actividades puede conllevar una sensación de progreso. Estos resultados son similares a los que reportan Gómez *et. al.*, (2015) mostrando que mayores niveles de bienestar los alumnos evalúan positivamente su actividad académica.

De manera general la Integración Social y Vigor son predictor de las valoraciones afectivas de alta o baja activación placentera, así como una valoración afectiva académica ya que fueron los predictores con mayor significancia en los modelos propuestos. Para los tres modelos la explicación está centrada en que las valoraciones afectivas por parte de los estudiantes dependen de su propia resistencia mental pero también del significado que les dan a sus relaciones sociales más próximas y la labor de sus escuelas.

Conclusiones

La revisión de los resultados y discusiones permite concluir que el objetivo de la presente investigación fue alcanzado así mismo la pregunta de investigación fue contestada satisfactoriamente. Lo anterior principalmente identificado por la

relevancia de la Integración Social como factor componente del Bienestar social y del Vigor perteneciente al Compromiso académico como predictores de una Valoración Afectiva Académica por parte de los estudiantes sobre su Bienestar Afectivo Académico.

Los resultados también permiten seguir consolidando la asociación entre las variables, ya sea de manera separada o en conjunto. La revisión de literatura permitió tener claro la asociación entre las variables y su relevancia en el campo educativo. Tanto el Bienestar como Compromiso académico estaban identificados como predictores de varios factores presentes en el estudiantado. Esto permite generar puntos de trabajo para las instituciones educativas donde pueden colocar entre sus objetivos realizar acciones que favorezcan las variables para generar factores protectores tanto para su salud mental, así como en su desempeño académico.

Es prudente mencionar la necesidad de hacer más estudios para evaluar el Bienestar social con participantes mexicanos porque, como mencionan Keyes y Shapiro (2004, p. 354), *"en la población estadounidense literalmente no hay estudios de bienestar social"*; en México, el estado respecto a la investigación de este constructo es escaso, el bienestar es estudiado con algún otro tipo. De igual manera la reflexión se aplica para el Bienestar académico el cual es operacionalizado de diferentes maneras, en esta investigación fue por medio de la Valoración Afectiva Académica. Se requiere seguir profundizando en ambos conceptos tanto de manera teórica como metodológica para su estudio.

Respecto a la población de trabajo también es necesario puntualizar que los resultados son matizados por las condiciones propias de los estudiantes que cursan una carrera a nivel superior, como se ha mencionado dichas poblaciones tienen recursos para enfrentar mayores retos que se presentan en sus estudios. De igual manera la mayoría de los estudiantes pertenecían a la misma universidad, entre sus características es su extensión universitaria (difusión de la cultura/ciencia, servicios) y vinculación con la comunidad aledaña dentro de los planes de estudios, lo cual significa que durante su formación realizarán acciones prosociales que serán gratificantes para su aprendizaje. Al ser los participantes estudiantes universitarios, es difícil que los resultados de esta investigación puedan generalizarse para otros contextos poblacionales.

REFERENCIAS

- Albalá Genol, M.A. y Maldonado Rico, A. F. (2022). El Bienestar social del Profesorado Durante su Formación: el Rol de la Ciudadanía y la Participación. *International Journal of Sociology of Education*, 11(2), 128-150. <https://hipatiapress.com/hpjournals/index.php/rise/article/view/8975/3639>
- Barra, A. (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://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/diversitas/article/view/109>
- Barrantes-Brais, K., y Ureña-Bonilla, P. (2015). Bienestar psicológico y bienestar subjetivo en estudiantes universitarios costarricenses. *Revista intercontinental de psicología y educación*, 17(1), 101-123. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80242935006>
- Blanco, A. y Díaz, D. (2005). El bienestar social: su concepto y medición. *Psicothema*, 17(4), 582-589. <https://www.psicothema.com/pi?pii=3149>
- Chávez-Ortega, E.A., y Valdez-Estrella, A. (2018). Participación política y bienestar social un modelo predictivo con jóvenes mexicanos. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 4(2), 233-251. <https://cuved.unam.mx/rdipy/cs/wp-content/uploads/2018/12/7.-Participaci%C3%B3n-pol%C3%ADtica.pdf>
- De la Cruz, M. A., Resendiz, J., Romero, A., y Domínguez A, G. (2017). Adaptación y validación mexicana de la Utrecht Work Engagement Scale, versión para estudiantes. *Psicología Iberoamericana*, 25(2), 35-43. <https://psicologiaiberoamericana.iberomx.com/index.php/psicologia/article/view/104>
- García Alandete, J. (2016). Bienestar psicológico, edad y género en universitarios españoles. *Salud y Sociedad*, 4(1), 48-58. <https://revistas.ucn.cl/index.php/saludysociedad/article/view/862>
- Gómez H, P., Pérez, V., C., Parra P., P., Ortiz M., L., Matus B., O., McColl C., P., Torres A., G., Meyer K., A. (2015). Relación entre el bienestar y el rendimiento académico en alumnos de primer año de medicina. *Revista médica de Chile*, 143(7), 930-937. <https://repositorio.udd.cl/items/ce91d0aa-9682-4813-b7fd-7dd606362030>
- Hinrichs, C. P., Ortiz, L. E., y Pérez, C. E. (2016). Relación entre el Bienestar académico de Estudiantes de Kinesiología de una Universidad Tradicional de Chile y su Percepción del Ambiente Educativo. *Formación universitaria*, 9(1), 109-116.

https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071850062016000100012&script=sci_abstract

- Keyes, C. (1998). Social well-being. *Social Psychology Quarterly*, 121-140. <https://psycnet.apa.org/record/1998-04725-002>
- Keyes, C. y Shapiro, A. (2004). Social well-being in the United States: A descriptive epidemiology. How healthy are we, 350-372. <https://psycnet.apa.org/record/2004-00121-012>
- Moreta, 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 y Sociedad*, 8(2), 172-184. <https://revistas.ucn.cl/index.php/saludysociedad/article/view/1678>
- Parra, P. y Pérez, V. (2010). Propiedades psicométricas de la escala de compromiso académico, UWES-S (versión abreviada), en estudiantes de psicología. *Revista de Educación en Ciencias de la Salud*, 7 (2), 128-133. <http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol722010/artinv7210c.pdf>
- Polanco, A., Ortiz, L., Pérez, C., Parra, P., Fasce, E., Matus, O., Torres, G. y Meyer, A. (2014). Relación de antecedentes académicos y expectativas iniciales con el bienestar académico de alumnos de primer año de medicina. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 17(4), 205-211. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/ibc-132979>
- Reséndiz, J., De la Cruz, M. y Romero, A. (2017). Engagement, satisfacción académica y valores morales en estudiantes universitarios. *PSICUMEX* 7(1), 16-34. <https://psicumex.unison.mx/index.php/psicumex/article/view/261>
- Rosa, Y. y Quiñones, A. (2012). El bienestar psicológico en el proceso de ayuda con estudiantes universitarios. *Revista Griot*, 5(1), 7-17. <https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1772>
- Salanova, M., Martínez, I., Esteve, E., Gumbau, S., y Gumbau, R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales De Psicología/Annals Of Psychology*, 21(1), 170-180. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/27261>
- Valdez, A. (2016). Liderazgo de servicio y justicia académica percibida: el rol moderador de la valoración afectiva académica. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México. https://ru.dgb.unam.mx/handle/DGB_UNAM/TES01000753199

- Van Katwyk, P. T., Fox, S., Spector, P. E., y Kelloway, E. K. (2000). Using the Job-Related Affective Well-Being Scale (JAWS) to investigate affective responses to work stressors. *Journal of occupational health psychology*, 5(2), 219-230. <https://doi.org/10.1037//1076-8998.5.2.219>
- Vargas, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista educación*, 31(1), 43-63. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/1252>
- Vázquez, C., Hervás, G., Rahona, J. y Gómez, D. (2009). Bienestar psicológico y salud: Aportaciones desde la Psicología Positiva. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 5(1), 15-28. <https://idus.us.es/handle/11441/132719>
- Velásquez, C., Montgomery, W., Montero, V., Pomalaya, R., Dioses, A., Velázquez, N., Araki, R. y Reynoso, D. (2008). Bienestar psicológico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios sanmarquinos. *Revista de Investigación en Psicología*, 11(2), 139-152. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/3845>
- Zubieta, E. y Delfino, G. (2010). Satisfacción con la vida, bienestar psicológico y bienestar social en estudiantes universitarios de Buenos Aires. *Anuario de investigaciones*, 17, 277-283. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-641850>