

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA

FACULTAD DE PSICOLOGIA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN - REQUISITO CURRICULAR

PLAN DE ESTUDIOS O.C.S 143/89

*Relaciones entre el Bienestar Psicológico y la Valoración Subjetiva del
Rendimiento Académico.*

Nombres y Apellidos de las Alumnas:

-Cañueto, Ana Marina. Mat. 6445/04 DNI 31837240

-Bonafina, María Silvina. Mat. 4395/98 DNI 18194078

CATEDRA O SEMINARIO DE RADICACIÓN:

Psicología Cognitiva - Centro de Investigación en Procesos Básicos, Metodología y Educación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

SUPERVISOR: Dr. Urquijo, Sebastián.

FECHA DE PRESENTACION:

Este Informe Final corresponde al requisito curricular de Investigación y como tal es propiedad exclusiva del/los alumno/s Bonafina, María Silvina y Cañueto, Ana Marina de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata y no puede ser publicado en un todo o en sus partes o resumirse, sin el previo consentimiento escrito del/los autor/es "

El que suscribe manifiesta que el presente Informe Final ha sido elaborado por el/los alumno/s Bonafina, Maria Silvina y Cañueto, Ana Marina matrícula/s N° 4395/98 y 6445/04, respectivamente, conforme los objetivos y el plan de trabajo oportunamente pautado, aprobando en consecuencia la totalidad de sus contenidos, a los.....días del mes de del año 2014

Firma del Supervisor

Firma del Co-Supervisor

Aclaración

Aclaración

Sello

Sello

Informe de Evaluación del Supervisor

Las estudiantes Bonafina y Cañueto han cumplido satisfactoriamente con lo propuesto en el Plan de Trabajo. Durante el desarrollo de este trabajo han demostrado dedicación al estudio, un alto nivel de exigencia y compromiso con las actividades emprendidas. Además de su interés y preocupación por la relación de la valoración subjetiva del desempeño académico con el bienestar psicológico de los estudiantes universitarios, se destacan por poseer capacidad para aprender y asimilar. Su trabajo reviste importancia, ya que propone un instrumento para evaluar la valoración subjetiva del desempeño académico, vinculada a las diferentes dimensiones del bienestar psicológico percibido de los estudiantes de Psicología de la UNMDP y sus resultados serán remitidos a las autoridades de la institución, a fines de que sean analizados, discutidos y que sus conclusiones puedan ser utilizadas para la comprensión y prevención de su salud mental y la optimización del desempeño académico.

Atento al cumplimiento de los requisitos prescriptos en las normas vigentes, en el día de la fecha se procede a dar aprobación al Trabajo de Investigación presentado por las alumnas Bonafina María Silvina y Cañueto, Ana Marina, matriculas N° 4395/98 y 6445/04 respectivamente.

Firma y aclaración de los miembros integrantes de la Comisión Asesora:

Fecha de aprobación:

Plan de Trabajo

Índice General

Resumen

Capítulo 1: Planteamiento del Problema

1.1 Motivos y Antecedentes

Capítulo 2: Metodología

2.1 Objetivo General

2.2 Objetivos Específicos

2.3 Hipótesis

2.4 Diseño

2.5 Universo

2.6 Muestra

2.7 Métodos y Técnicas

2.8 Lugar de realización del Trabajo

Capítulo 3: Presentación de los Resultados

Capítulo 4: Discusión y Conclusiones

Referencias Bibliográficas

TÍTULO DEL PROYECTO: Relaciones entre el Bienestar Psicológico y la Valoración Subjetiva del Rendimiento Académico.

RESUMEN:

El objeto del estudio fue el de determinar la relación entre la valoración subjetiva del Rendimiento Académico y el Bienestar Psicológico de estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Se desarrolló bajo el supuesto de que la valoración que los estudiantes hagan acerca de su Rendimiento Académico se relaciona con sus niveles de Bienestar Psicológico. Para ello, se administró la adaptación española de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff a una muestra de 100 estudiantes de la carrera de Psicología de la UNMDP y se obtuvieron datos de su valoración subjetiva del Rendimiento Académico a través de una encuesta estructurada. Los datos fueron sometidos a análisis estadísticos que permitieron confirmar que existe una asociación entre la valoración del Rendimiento Académico y los niveles de Bienestar Psicológico.

PALABRAS CLAVE: Valoración Subjetiva – del Rendimiento Académico – Bienestar Psicológico – Estudiantes Universitarios- Psicología.

MOTIVOS Y ANTECEDENTES:

El rendimiento académico de los estudiantes universitarios constituye un factor imprescindible y fundamental para la valoración de la calidad educativa en la enseñanza superior. El desempeño académico ha sido definido como el grado de logro de los objetivos establecidos en los programas oficiales de estudio. Estos logros se encuentran en relación con los objetivos que las instituciones establecen como requisitos mínimos de aprobación, determinados por un cúmulo preestablecido de conocimientos y aptitudes (Paso-Niebla & Hernández-Guzmán, 2007). Por tal motivo, una de las variables más empleadas o consideradas por los docentes e investigadores para aproximarse al rendimiento académico son las calificaciones obtenidas por los alumnos (Navarro, 2003). Sin embargo, hay que tener presente que las mismas poseen un valor relativo, dado que no existe un criterio estandarizado respecto a los procedimientos utilizados para su obtención (Garbanzo Vargas, 2007).

El rendimiento académico no sólo depende de la capacidad intelectual de la persona, sino también de ciertas destrezas emocionales para manejarse a sí misma y a su entorno. Se trata de un concepto multideterminado, en el cual tienen incidencias diferentes factores: institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos (Montero Rojas, Villalobos Palma & Valverde Bermúdez, 2007).

Existen factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, por ejemplo, hay determinantes como las diferencias sociales, el

entorno familiar, el nivel educativo de los progenitores, el contexto socioeconómico, entre otros. También hay determinantes personales, como la competencia cognitiva, la motivación, las condiciones cognitivas, el autoconcepto académico, la autoeficacia percibida y el bienestar psicológico, entre otras. En referencia a este último factor, estudios como los de Oliver, (2000), señalan una relación entre el nivel de bienestar psicológico y el rendimiento académico. Estudiantes con mejor rendimiento académico muestran menos burnout y más autoeficacia, satisfacción y felicidad, asociadas con el estudio; y es común en aquellos estudiantes que no proyectan abandonar los estudios. Se ha encontrado que cuanto mayor rendimiento académico haya habido en el pasado, mayor será el bienestar psicológico en el futuro, y este, a su vez, incidirá en un mayor rendimiento académico y viceversa. Según Salanova, Cifre, Grau y Martínez (2005), la superación de retos y la consecución de objetivos aumenta la autoestima, la autoeficacia y en general produce satisfacción.

El motivo principal de este estudio fue el de indagar si la valoración subjetiva que los estudiantes hacen acerca de su rendimiento académico influye en su bienestar psicológico. En referencia de este último concepto, es preciso comentar que la necesidad de “sentirse bien” o “vivir bien” es intrínseca al ser humano. Los filósofos griegos consideraban a “la buena vida” como una virtud. Aristóteles hablaba del “Sumo Bien” y de la “Felicidad Suma” como el objetivo o finalidad del transcurrir humano. Igualmente, los discípulos del filósofo chino Confucio referían a una buena calidad de vida en términos de una sociedad ordenada en donde cada sujeto tendría roles y responsabilidades claramente

delimitados que se puedan ejercer correctamente (Diener & Suh, 2000). En Psicología, éstas inquietudes dieron lugar a conceptos más operativos como el de bienestar personal o de satisfacción con la vida (Fierro, 2000).

La introducción tardía de los mismos como objeto de interés para esta disciplina responde en parte a lo abstracto del concepto, así como a la orientación terapéutica vinculada al malestar o los estados psicopatológicos. Clásicamente la psicología se ha ocupado de estudiar temas ligados a las carencias humanas, los aspectos patológicos y su posible reparación, en suma con todo aquello que tenía que ver con la infelicidad (Veenhoven, 1991). El estudio acerca de la felicidad y el bienestar han sido y siguen siendo temas de debate filosófico y sociológico. Se sostenía que el sentirse satisfecho con la vida se relacionaba con aspectos como la inteligencia, la apariencia física o las buenas condiciones económicas de las personas. Los sociólogos encontraron que una mejora objetiva de las condiciones materiales de la vida de las personas (salud, educación, economía) no traía aparejado un avance en los niveles de felicidad (Veenhoven, 1995). Las variables sociodemográficas tenían, por tanto, poco peso en la explicación de la felicidad de las personas. Un cambio en las circunstancias (más dinero, más inteligencia, más atractivo físico) explica solo el 10% del bienestar de las personas (Diener, 1984, Lyubomirsky, 2007). Actualmente se plantea que, además de aquellas variables, el bienestar psicológico está profundamente vinculado a la subjetividad individual (Casullo, 2002).

Las definiciones del bienestar psicológico que se encuentran en la literatura científica no resultan del todo explícitas y, en general, están ligadas a los

instrumentos utilizados para su medición. Se las podría caracterizar a partir de tres elementos: su carácter subjetivo, que descansa sobre la propia experiencia de la persona; su dimensión global, porque incluye la valoración del sujeto en todas las áreas de su vida; y la apreciación positiva, ya que su naturaleza va más allá de la mera ausencia de factores negativos (Diener,1994).

El bienestar ha sido conceptualizado desde diferentes modelos teóricos, entre los cuales se destacan las teorías universalistas, modelos situacionales (*bottom up, top down*), teorías de la adaptación y teorías de las discrepancias (Castro Solano, 2009).

Desde las teorías universalistas, también conocidas como teorías télicas, se considera que la satisfacción se alcanza con el logro de ciertos objetivos o cuando se han satisfecho ciertas necesidades básicas, para diferentes personas en diferentes etapas de la vida. Ryan, et. al (1996) (citado en Castro Solano, 2009) postulan tres necesidades básicas universales (autonomía, competencia y relaciones) y consideran que en la medida en que las personas cubran esas necesidades estarán más satisfechas. La idea básica del modelo es que la satisfacción de necesidades más intrínsecas (por ejemplo, crecimiento personal, autonomía, etc.) trae aparejado un mayor bienestar psicológico. Las personas más felices son aquellas que tienen metas vitales más intrínsecas, con mayor coherencia y que otorgan mayor significado personal (Castro Solano, 2009).

Por su parte, en las teorías situacionales (*bottom-up*) la satisfacción es un efecto del bienestar percibido en cada una de las áreas vitales de las personas.

Este tipo de teorías otorga alta importancia a las circunstancias que las personas tienen que vivir. Mientras que los enfoques *top-down* suponen que el bienestar es una disposición general de la personalidad, es decir, que la satisfacción es esclava de las variables temperamentales.

En lo que respecta a las teorías de la adaptación se considera que ésta es la clave para entender la felicidad. Ante el impacto de eventos estresantes las personas se adaptan y vuelven a su nivel de bienestar previo, lo cual daría cuenta de que éste no es demasiado sensible a las circunstancias cambiantes del entorno. Algunos estudios demuestran que los niveles de bienestar pueden variar y que, en general, en circunstancias adversas, si bien las personas se adaptan, no lo hacen del todo (Diener, Lucas & Scollon, 2006, citado en Castro Solano, 2009).

Por último, cabe mencionar la teoría de las discrepancias. Esta teoría fue propuesta por Michalos (1986) y es en realidad una integración de enfoques divergentes dentro del campo de la satisfacción. Se considera que la autopercepción del bienestar está multideterminada, no teniendo una única causa, explicándose el bienestar a partir de la comparación que hacen las personas entre sus estándares personales y el nivel de condiciones actuales.

Veenhoven (1991) define al bienestar subjetivo como el grado en que un individuo juzga su vida “como un todo” en términos positivos, es decir, en qué medida un sujeto se encuentra a gusto con la vida que lleva. Según este autor, el individuo utiliza dos componentes para realizar esta evaluación: sus pensamientos y sus afectos. El componente cognitivo, –la satisfacción con la vida–, representa la

discrepancia percibida entre sus aspiraciones y sus logros; su rango oscila desde la sensación de realización personal hasta la experiencia vital de fracaso. La principal característica del bienestar es ser estable, se mantiene en el tiempo e impregna la vida global de los sujetos.

Andrews y Withey (1976) definen al bienestar subjetivo tomando en cuenta los aspectos cognitivos y afectivos. El componente afectivo comprende el plano hedónico, es decir, el que contiene el agrado experimentado por la persona con sus sentimientos, emociones y estados de ánimo más frecuentes. Es mucho más lábil, momentáneo y cambiante. Ambos componentes se encuentran interrelacionados, una persona que tiene experiencias emocionales placenteras es más probable que perciba su vida como deseable y positiva. Igualmente los sujetos que tienen un alto bienestar son aquellos que experimentan satisfacción con la vida, en los que predomina una valoración positiva de sus circunstancias vitales; frecuentemente su estado anímico es bueno y sólo ocasionalmente experimentan emociones displacenteras como la tristeza. En cambio, los sujetos “infelices” serían aquellos que valoran la mayor parte de sus acontecimientos vitales como perjudiciales y negativos (Diener, 1994 & Veenhoven, 1991).

Diener (1994) sostiene que el bienestar subjetivo presenta elementos estables y cambiantes a la vez, si bien es estable a lo largo del tiempo, puede experimentar variaciones circunstanciales en función de los afectos predominantes. La satisfacción con la vida y el componente afectivo del bienestar subjetivo tienden a correlacionar porque ambos están influidos por la valoración que realiza el sujeto acerca de los sucesos, actividades y circunstancias en los

que se desarrolla su vida. Igualmente, estos componentes, pueden diferir, puesto que la satisfacción con la vida representa una valoración global de la vida como un todo, mientras que el balance afectivo depende más de las reacciones puntuales a eventos concretos que acontecen en el transcurrir de su vida.

Según Diener (1995) a las definiciones sobre el bienestar se las pueden agrupar en tres grandes categorías. La primera corresponde a las descripciones sobre el bienestar referidas a la valoración que realiza el propio sujeto de su vida en términos favorables; éstas se relacionan con la satisfacción vital

. Una segunda agrupación posible corresponde a la preponderancia de afectos positivos sobre los negativos; esto se refiere a lo que usualmente una persona puede definir como bienestar cuando predominan los afectos positivos más que los negativos. Y la última categoría hace referencia a aquella desarrollada por los filósofos griegos, descrita anteriormente, que concibe a la felicidad como una virtud y como el único valor final y suficiente en sí mismo. Es, porque todo lo demás no es más que un medio para alcanzarla y suficiente porque, una vez conseguida, nada más es deseado. Como expresamos anteriormente, la revisión de los estudios sobre el bienestar subjetivo señala que existe acuerdo entre los distintos investigadores con respecto a los elementos que componen su estructura. Estos elementos serían: satisfacción con la vida, afecto positivo y afecto negativo. De ello se pueden diferenciar dos grandes dimensiones: la dimensión cognitiva y la dimensión emocional o afectiva (Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999).

Investigaciones diferentes destacan que los individuos más felices y satisfechos sufren menos malestar, tienen apreciaciones personales más calificadas y tienen habilidades para el manejo del entorno físico y social. Veenhoven (1995) caracteriza a la felicidad y al bienestar psicológico como disposiciones bio-psicológicas-naturales. Así como la salud es el estado natural biológico del organismo, en el área psicológica esa disposición la constituye el bienestar subjetivo (Casullo & Castro Solano, 2000).

Los rasgos de personalidad que mayor relación presentan con el bienestar psicológico son la extraversión y el neuroticismo (Costa & Mc Crae, 1980). Estos autores expresan que los rasgos de personalidad pueden ser explicados por cinco grandes factores, referidos a los siguientes planteos sobre una persona:

1. ¿es más o menos estable emocionalmente? – neuroticismo/estabilidad emocional.

2. ¿es sociable, conversador o es retraído y distante? – extroversión/introversión.

3. ¿está abierto a las nuevas experiencias que le suceden?-apertura a la experiencia.

4. ¿es una persona agradable que suele llevarse bien con los demás o es hostil en los vínculos personales? –agradabilidad-.

5. ¿suele ser una persona responsable y escrupulosa o desordenada y poco confiable? –responsabilidad- (Castro Solano y Casullo, 2002).

Siguiendo los aportes de estos autores, la extraversión ejerce su influencia sobre el afecto positivo, mientras que el neuroticismo tiene un importante efecto sobre el componente negativo. Estas consideraciones conducen a afirmar que estos dos factores de la personalidad llevan al afecto positivo y al afecto negativo respectivamente, por lo que su vinculación con el bienestar subjetivo es evidente. Estudios realizados desde esta perspectiva dieron como resultado las siguientes asociaciones: el factor neuroticismo como un predictor potente del afecto negativo, en tanto que el afecto positivo es pronosticado por la dimensión extraversión y por la cordialidad (DeNeve & Cooper, 1998).

Por otra parte, se verificó que aquellas personas a las que se les presentaba algún cambio (como ser, lugar de residencia, de estado civil o empleo) comparadas con las que mantenían estables sus condiciones de vida no mostraban cambios importantes en su nivel de bienestar psicológico. Lo que se comprobó es que momentáneamente su nivel de bienestar se veía influido por estas circunstancias, pero que al cabo de un determinado tiempo volvían a su línea de base. Estos hallazgos sugieren que el bienestar subjetivo tiene una directa vinculación con el temperamento de las personas (Costa, Mc. Crae & Zonderman, 1987).

La literatura sobre el bienestar ha señalado la relación existente entre constructo y diversas variables, tales como ansiedad (Villaseñor- Ponce, 2010), estrategias de afrontamiento (Figuroa, et. al, 2005; Salotti, 2006), autoestima y autoeficacia (Ortiz Arriagada & Castro Salas, 2009), el orden social y la salud mental (Díaz, et. al,2006); patrones de personalidad y síndromes clínicos (Casullo

& Castro Solano, 2002), salud (Vázquez, et. al, 2009), desarrollo económico, nivel y estilo de vida (García-Viniegras & González Benítez, 2000), asertividad y rendimiento (Velásquez, et. al, 2008); lo que daría cuenta de la incidencia de este constructo en diferentes áreas de la vida de las personas.

Algunas concepciones modernas sobre el bienestar, consideran que la felicidad no reside en cuestiones materiales, sino que es un estado mental, y como tal, las personas pueden controlarlo o estimularlo mediante estrategias cognitivas. El funcionamiento por defecto de la conciencia es una revisión caótica de miedos, deseos y situaciones que fenomenológicamente podemos llamar entropía psíquica (Csikszentmihalyi, 1999). Fluyen a la conciencia de forma descontrolada pensamientos y sentimientos que interfieren con nuestras metas y objetivos. El control sobre este flujo psíquico es lo que nos da serenidad y permite alcanzar la felicidad. Las tradiciones ancestrales de Yoga y del Zen han diseñado técnicas que permiten reemplazar estos contenidos mentales mediante el control y la disciplina mentales. La psicología contemporánea, por su parte, ha diseñado técnicas que permiten cambiar los contenidos mentales, apaciguar el flujo mental o desmantelar los pensamientos negativos, interviniendo en las actitudes, los estilos preceptuales y las atribuciones, entre otras.

En los últimos años se han incrementado los estudios sobre el bienestar y ha variado el tratamiento de este constructo. El estudio del bienestar en su transcurso ha dado lugar a dos grandes tradiciones (Keyes, Shmotkin & Ryff, 2002): la hedónica, relacionada con la felicidad representada por una sólida línea de investigación que se ha ocupado del estudio del bienestar subjetivo, y la

tradición «eudemónica», ligada al desarrollo del potencial humano centrada en el bienestar psicológico. De esta manera, si el sujeto tiene una orientación más hedónica o hacia el placer, resultará hedónico. Mientras que si la orientación esta en relación a una vida con significado, el logro de esta meta vital resultará en bienestar eudemónico.

Los investigadores consideran que el bienestar se operacionaliza fácilmente a través de los índices de afecto positivo o negativo o las escalas unidimensionales de satisfacción, ignorando la adjudicación de significado de los actos humanos, entendido como el sentido de orden o coherencia en la existencia personal. Algunos autores proponen que el oficio de vivir, en un determinado momento, supone desarrollar un sentido de integridad, una apreciación de por qué y cómo uno ha vivido (Reker, Peacock & Wong, 1987). En esta línea se ubican los trabajos de Pychyl y Little (1998) quienes estudian los constructos relacionados con las metas personales y proponen que los proyectos tienen dos funciones: una instrumental relacionada con la eficacia y el alcance de la felicidad y otra más simbólica, relacionada con la consistencia y que da por resultado el significado asignado al proyecto de vida.

Por su parte, Ryff (1989), sugiere ampliar estas dimensiones; entendiéndose por bienestar psicológico el resultado de una valoración por parte del sujeto con respecto a cómo ha vivido. Para una mayor comprensión del mismo ofrece una articulación de las teorías del desarrollo humano óptimo, el funcionamiento mental positivo y las teorías del ciclo vital. Con respecto a las dimensiones, pudo

determinar, a través del análisis factorial con estudios en la población norteamericana, la existencia de las siguientes dimensiones:

1. La auto-aceptación: Se relaciona con el hecho que las personas se sientan bien consigo mismas siendo conscientes de sus limitaciones. Tener actitudes positivas hacia uno mismo es una característica fundamental del funcionamiento psicológico positivo.

2. Relaciones positivas: Se requiere mantener relaciones sociales estables y tener amigos en los que pueda confiar. La capacidad para amar y una afectividad madura es un componente fundamental del bienestar y de la salud mental.

3. Dominio del entorno: Habilidad personal para elegir o crear entornos favorables para sí mismos. Las personas con un alto dominio del entorno poseen una mayor sensación de control sobre el mundo y se sienten capaces de influir sobre el contexto que les rodea.

4. Autonomía: Evalúa la capacidad de la persona de sostener su propia individualidad en diferentes contextos sociales. Se espera que personas con altos niveles de autonomía puedan resistir mejor la presión social y autorregular mejor su comportamiento.

5. Propósito en la vida: Se requiere que la persona tenga metas claras y sea capaz de definir sus objetivos vitales. Un alto puntaje en esta sub-escala indicaría que se tiene claridad respecto a lo que se quiere en la vida.

6. Crecimiento personal: Evalúa la capacidad del individuo para generar las condiciones para desarrollar sus potencialidades y seguir creciendo como persona.

El modelo de seis dimensiones propuesto por Ryff, facilita la evaluación comprensiva del individuo desde una perspectiva de funcionamiento global. Por ejemplo, el establecimiento de relaciones positivas con otros puede estar mediado por el nivel de aceptación que tiene el individuo de sí mismo. A su vez, el estado saludable de esas relaciones se basa en el nivel de autonomía que tiene cada una de las personas que participa de la relación. Por otro lado, la capacidad para dominar el entorno, muchas veces depende del estado de crecimiento personal del individuo y éste a su vez con el establecimiento de metas concretas (propósito en la vida).

En resumen, la mirada multidimensional nos permite ver interacciones entre las dimensiones tal y como ocurre en la vida cotidiana de las personas. De este modo, consideramos como las personas utilizan los recursos que tienen en cada área de formación e interactuando unos con otros. A su vez, la noción de desarrollo permite que el individuo continúe fortaleciendo áreas, sin necesariamente enfocarse en la falta o en un estado disfuncional. Como mencionamos, el bienestar psicológico no puede limitarse a una mirada lineal, lo que implica un movimiento cíclico impactado por las distintas etapas de desarrollo humano.

El bienestar sería un resultado dinámico y por tanto cambiante (Ballesteros, Botero, Caycedo, Gutierrez, Hermida, Medina, Montaña y Otero, 2003), establecido en la evaluación de las relaciones funcionales o contingenciales del individuo, sus condiciones de vida y su ambiente y comprendería una evaluación positiva de la vida, tanto en el presente como históricamente (en Ballesteros y Caycedo, 2002). Estas valoraciones abarcan las reacciones emocionales de las personas ante los eventos, los estados de ánimo y los juicios que forman frente a la satisfacción que tienen con sus vidas (Lopez & Torres, 2001; Diener, 1984; Diener, Oishi & Lucas, 2003). Se podría decir que el bienestar es el resultado de la valoración global mediante la cual, a través de la articulación de los aspectos afectivos y cognitivos, el sujeto tiene en cuenta tanto su estado anímico presente como la congruencia entre sus logros alcanzados y sus expectativas sobre una serie de dominios vitales así como, en conjunto, sobre la satisfacción con su vida (García, 2002).

Si tomamos en cuenta la definición sobre bienestar, consideramos pertinente conceptualizar la noción de valoración, al respecto Lazarus (1999) indica que en el proceso mencionado existen dos actos: una valoración primaria y una secundaria que están interrelacionadas y que funcionan de forma dependiente pero que conviene comentarlas por separado. El acto primario de valoración se refiere a la relevancia que posee lo que está sucediendo en relación a los objetivos, las metas, los valores, los compromisos o las creencias que esa persona tiene. Así, el principio fundamental de esta primera valoración tiene que ver con lo comprometidos que se vean nuestros objetivos o nuestras metas, y con

la importancia adaptativa que por lo tanto tenga para nosotros determinado suceso o evento. Si la situación o el evento no afecta al propio bienestar o los objetivos o metas, no se producirá una reacción de estrés ni emocional. Esta idea sobre la evaluación de la relevancia que a nivel motivacional, y en relación a los objetivos y metas del individuo, tiene una situación y los efectos que el resultado de esa evaluación tiene sobre la respuesta emocional aparece ya en los tempranos trabajos de Lazarus anteriores a la aparición de su teoría sobre el estrés que publicó en 1966 (ver Lazarus & Baker, 1956; Lazarus, Deese & Osler, 1952).

El acto secundario de valoración es un proceso de evaluación que se centra en lo que la persona puede hacer ante esa situación relevante, para mantener o conseguir el bienestar y una buena adaptación. Esta valoración secundaria es una evaluación de los recursos de afrontamiento de los que la persona dispone para manejar esa situación relevante para el propio bienestar.

Lazarus (1999) identifica además los componentes de estos tipos de valoración, y así, entiende que en la valoración primaria se componen de tres evaluaciones, una de la relevancia del objetivo, otra de la congruencia o incongruencia del objetivo, y otra que tiene que ver con la implicación que el evento tiene para el ego. La relevancia de las metas se refiere a la importancia que la persona entiende que la situación tiene y la congruencia de las metas se refiere al grado con el que las condiciones de la situación o evento al que se enfrenta la persona facilitan alcanzar aquello que la persona quiere. El tercer componente de esta valoración primaria, la implicación del ego, deriva de la relación que la situación evaluada tiene con aquellos compromisos y metas que

son centrales en la identificación de uno mismo, por lo que este componente va a ser fundamental en la definición de las características cualitativas de la respuesta emocional y también en la intensidad de la misma.

En la valoración secundaria, que es el proceso cognitivo que media en la respuesta emocional de acuerdo a las opciones de afrontamiento que la persona identifica que tiene para hacer frente a la situación y a la propia respuesta emocional, existirían también otros componentes que son la valoración sobre el agente culpable, responsable o acreedor de un resultado, el potencial de afrontamiento y las expectativas futuras. En la valoración sobre el agente culpable o acreedor de la situación se requiere un juicio sobre qué o quién es responsable del daño, la amenaza, el desafío o el beneficio que acarrea esa situación. El potencial de afrontamiento valora desde las convicciones personales, la posibilidad de, exitosamente, aminorar o eliminar un daño o una amenaza, superar un desafío o alcanzar o mantener un beneficio. En el trabajo realizado junto a Smith (Smith & Lazarus, 1993) se partía de una distinción entre afrontamiento dirigido a la emoción y afrontamiento dirigido a situación. La expectativa futura valora la probabilidad y la dirección de que, en el futuro, se dé un cambio, ya sea mejorando o empeorando la situación. El contenido de la valoración secundaria gira en torno a tres temas como son el daño/perdida, la amenaza y el desafío (Lazarus, 1996, 1981; Lazarus & Laumier, 1978), a los que Lazarus (1993) ha añadido el beneficio, de manera que estos cuatro temas se convierten en variables antecedentes al proceso de valoración y que están definidas por las propias características ambientales. Lazarus reconoce también otro tipo de variables

antecedentes al proceso de valoración que son de carácter personal y que tiene que ver con los deseos y las creencias de las propias personas.

Los procesos de valoración se convierten para Lazarus en cogniciones verdaderamente emocionales o calientes, frente a otros procesos cognitivos, como por ejemplo las atribuciones, que tendrían en el proceso emocional una función más fría y abstracta, fundamentalmente por estar más alejadas de las cuestiones motivacionales (Lazarus & Smith, 1998; Smith, Haynes, Lazarus & Pope, 1993). Las valoraciones de responsabilidad, que poseen, sin embargo, un cariz atribucional, tienen un valor emocional al producirse en referencia a los resultados de una valoración motivacional, gracias al valor que tienen en el proceso de dar un significado al evento que se valora. Es precisamente el significado relacional derivado del procesamiento de información, en términos de valoración, el que toma protagonismo final en la teoría cognitiva-motivacional-relacional. El significado deriva de la relación entre las metas de la persona y el evento que está siendo valorado.

La perspectiva cognitiva en el estudio de la emoción entiende que la activación de una respuesta emocional está vinculada básicamente a los procesos de valoración. Las distintas teorías de la valoración se van a centrar en el hecho de cómo las emociones son evocadas y se diferencian en base a evaluaciones subjetivas de las personas o a valoraciones de relevancia personal de la situación, o del objeto, etc. (Scherer, 1999).

Según Fridja (1993) los procesos de valoración se pueden considerar como la llave para la comprensión de las distintas emociones en diferentes individuos y en diferentes momentos. Las valoraciones señalan alguna de las condiciones que elicitán diferentes emociones en diferentes personas. La valoración va a influir también en los patrones de cambios corporales, derivados de los patrones de actividad del sistema nervioso autónomo y del sistema nervioso central (Elkman, Levenson & Friesen,1983; LeDoux,1994;Levenson,1994), y a través de esos cambios fisiológicos influye también en las tendencias de acción y en la motivación (Fridja,1986). Sin embargo, antes de profundizar en el concepto de valoración y en las ideas asumidas por las distintas aproximaciones y teorías de la valoración resulta importante recordar la diferencia entre procesos cognitivos y contenidos cognitivos (Fernandez-Abascal & Cano Vindell, 1995), y así distinguir entre el proceso de valoración y la valoración como contenido o como resultado del proceso de evaluación, aspecto al que Richard Lazarus se ha referida en continuas ocasiones (Lazarus, 1995,1999).

Las diversas cuestiones que las teorías de la valoración intentan explicar han permitido que se desarrollen distintos modelos de los cuales han derivado lo que Roseman y Smith (2001) han identificado como siete asunciones básicas. Estas asunciones son comunes a las distintas teorías de la valoración, ya sea de una forma explícita o asumidas implícitamente, convirtiéndose así en sus características básicas y/o distintivas. Estas son las siguientes:

1. Cada respuesta emocional es elicitada por un patrón distinto de valoración, de manera que incluso las mismas valoraciones pero combinadas de

distintas maneras participan en el desarrollo de distintas emociones (ver Arnold, 1960; Fridja,1986; Lazarus,1991; Ortony,Clore & Collins, 1988; Roseman, 1984; Scherer,1984; Smith & Ellsworth,1985).

2. A las diferencias en valoración se suman diferencias individuales y temporales a la hora de definir respuestas emocionales. Así, diferentes individuos pueden valorar la misma situación de diferente forma y sentirán, por tanto, distintas emociones. También, el mismo individuo puede valorar la misma situación de distinta forma en momentos diferentes, y también sentirá en cada momento distintas emociones (ver Roseman, 1984; Smith & Lazarus, 1990).

3. Todas las situaciones a las que se le asigna el mismo patrón de valoración evocan inevitablemente la misma emoción. De ello se deriva también, que todas las situaciones que evocan la misma emoción tienen un patrón de valoración común (Ver Smith & Lazarus, 1990).

4. Los procesos de valoración siempre preceden y elicitan a la emoción, de manera que las valoraciones arrancan el proceso emocional iniciando los cambios fisiológicos, expresivos y conductuales que definen el estado emocional (Lazarus, 1991; Roseman, 1984; Scherer, 1984; Smith, 1989). El sistema perceptivo está diseñado para atender a los cambios estímulares (Ornstein, 1991) y la ocurrencia de un evento que provoque esos cambios estímulares será suficiente para desencadenar el proceso de valoración de forma automática y el consecuente cambio emocional. A la vez, como otros procesos cognitivos, la valoración puede estar sujeta a un procesamiento controlado o voluntario (Clark & Isen, 1982), y así,

como proceso controlado, la valoración puede utilizarse como método de elección a la hora de buscar el cambio y el control emocional (ver Vingerhoets & van Heck, 1990; Snyder & Higgins, 1988).

5. Los procesos de valoración facilitan que las emociones se conviertan en respuestas apropiadas para las situaciones en las que ocurren, es decir el sistema de valoración se convierte en un procesamiento de la información que va a predecir, y a elicitar, que respuestas emocionales específicas van a conseguir una mayor capacidad adaptativa ante determinada situación (Ellsworth & Smith, 1998; Lazarus & Folkman, 1984; Roseman, 1984; Smith, 1991). Así, funcionalmente, el control potencial debe ser una parte fundamental de la valoración que compara las capacidades y recursos de afrontamiento de un individuo con las demandas de la situación, determinando la mejor opción de respuesta (Bandura, 1986; Lazarus & Smith, 1988; Roseman, Antoniou & Jose, 1996; Scherer, 1988).

6. Los procesos de valoración pueden explicar también la existencia de respuestas emocionales inadaptativas, que vendrían determinadas por valoraciones inadecuadas. Esta idea, que algunos autores no comparten (ver Parkinson, 1997), es, sin embargo, asumida en la mayor parte de las teorías. Así, en las primeras propuestas teóricas sobre la valoración, Magda Arnold (1960) entendía que los procesos de valoración no tenían nada de deliberados y mucho de los autores que han venido detrás asumen que en la valoración se puede dar un procesamiento superior, consciente y complejo a la vez que también, en otras ocasiones, el proceso será de nivel inferior, menos complejo y no consciente (ver Lazarus, 1991; Leventhal & Scherer, 1987; Smith, 1997). El conflicto o desajuste

entre el procesamiento automático y el deliberado daría como resultado emociones que serían poco razonables o irracionales. También, como la valoración ha sido entendida como un proceso que incluye la percepción de los objetivos y el destino de los motivos (Roseman, 1979, 1984), la incapacidad para controlar esas bases motivacionales y perceptivas de los procesos de valoración ha servido, también, de explicación a la incapacidad para controlar las emociones. Puesto que la psicopatología relacionada con las emociones reside a menudo en creencias y estilos cognitivos poco adaptativos (Beck, 1976; Ellis, 1962), las teorías de valoración se vuelven especialmente relevantes en la terapia cognitiva de estos problemas ayudando a identificar las causas de patrones de respuestas emocionales que son desadaptativos (Roseman & Káiser, 2001; Smith, 1993).

7. Los cambios en la valoración van a traer consigo la posibilidad de inducir cambios que pueden ser clínicamente significativos, de manera que cuando en el curso de una intervención terapéutica se inducen cambios sobre la valoración que se hace de una situación, la respuesta emocional que se da ante esa situación también se verá alterada (Barlow, 1988).

Estos siete aspectos comentados son recogidos por Roseman y Smith (2001) como características comunes a las distintas teorías sobre la valoración que se han desarrollado en las últimas décadas.

Teniendo en cuenta estos antecedentes es que se decidió investigar las relaciones entre valoración del rendimiento académico y bienestar psicológico. Se cree que la valoración que los estudiantes hacen acerca de sus resultados

académicos, podría influir en su grado de bienestar psicológico. Por ejemplo, un estudiante puede valorar que desaprobar una materia significa un desafío más a superar a lo largo de su carrera; y otro considerar que es un motivo para su deserción académica. El modo en que los alumnos valoren sus resultados académicos influiría en su autoestima; en el grado de control que perciben sobre su vida; en sus relaciones con su entorno, en el sentido de autorrealización y en el sentido de su autodeterminación.

Objetivo General

Determinar las relaciones entre la Valoración subjetiva del Rendimiento Académico y el Bienestar Psicológico en estudiantes de Psicología.

Objetivos Particulares

1) Caracterizar la Valoración subjetiva que los estudiantes hacen acerca de su rendimiento Académico.

2) Describir y caracterizar el Bienestar Psicológico de dichos alumnos.

3) Determinar si existen relaciones entre la Valoración subjetiva del Rendimiento Académico y el Bienestar Psicológico.

Hipótesis de Trabajo

Se presupone una asociación entre la valoración que los estudiantes universitarios hacen acerca de su rendimiento académico y el bienestar psicológico. De manera tal, se esperaba encontrar que cuanto mayor fuera la

valoración positiva de sus resultados académicos se observaría un mayor nivel de bienestar psicológico.

Diseño

De acuerdo a Montero y León (2007) se trata un estudio ex post facto, retrospectivo, de un grupo, con múltiples medidas, basado en un diseño no-experimental de tipo correlacional.

Universo

Comprende a todos los estudiantes regulares de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Muestra

El Universo en estudio estuvo constituido por todos los estudiantes regulares de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Se seleccionó una muestra de conveniencia, de 100 estudiantes de ambos sexos (78 de sexo femenino y 21 de sexo masculino), con edades entre 19 y 30 años (media de edad 22,6 años) que aceptaron participar voluntariamente del estudio, a través de la firma de un consentimiento informado.

Instrumentos

Para evaluar los niveles de bienestar psicológico se utilizó la adaptación española de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff (Díaz et. al., 2006), la cual se basa en la escala reducida propuesta por van Dierendonck. Esta versión, consta

de 6 escalas y 29 ítems, a los que se responde con un formato de respuesta con puntuaciones comprendidas entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 6 (totalmente de acuerdo) y que permiten evaluar las seis dimensiones propuestas por Ryff en su modelo multidimensional del bienestar psicológico: autoaceptación, relaciones positivas con otras personas, autonomía, dominio del entorno, propósito en la vida y crecimiento personal.

Para conocer la valoración que los estudiantes hacen acerca de su rendimiento académico se administró una encuesta estructurada (ver Anexo 1). La misma consta de 6 preguntas, a las que se responde con un formato de respuesta tipo Likert con puntuaciones comprendidas entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 6 (totalmente de acuerdo). Cada una de las preguntas explora la valoración subjetiva del rendimiento académico en relación a la autoestima, las relaciones sociales, el grado de independencia, la influencia sobre el contexto, las metas en la vida y el desarrollo personal.

Para la colecta de datos, entre los meses de marzo y agosto de 2014, se trabajó conjuntamente con otros estudiantes avanzados, becarios e integrantes, del Proyecto de Investigación denominado “*Relaciones de la personalidad, la salud mental, el bienestar psicológico, los mecanismos de regulación y las estrategias de aprendizaje con las trayectorias académicas de estudiantes universitarios*”, dirigido por el Dr. Urquijo, en el Centro de Investigación en Procesos Básicos, Metodología y Educación de la Facultad de Psicología, UNMP. Los administradores fueron previamente entrenados por el Dr. Urquijo. En ese marco, se contactó de manera informal a estudiantes de la carrera de Psicología

en el Complejo Universitario Manuel Belgrano, de la UNMDP, se les informó de las características del estudio y se les solicitó su participación voluntaria, previa firma de un consentimiento informado. Se mantuvo el anonimato de la información codificando y encriptando los nombres y datos filiatorios de los sujetos. Los sujetos fueron conducidos a las oficinas del CIMEPB o a aulas desocupadas de la Facultad de Psicología, dónde se procedió a la administración individual de los instrumentos.

Presentación de los resultados.

Con el fin de describir y caracterizar los niveles de Bienestar Psicológico de los estudiantes de la Facultad de Psicología, se realizaron análisis estadísticos sobre los resultados obtenidos, luego de la administración de la adaptación española de la Escala Bienestar Psicológico de Ryff. Los resultados se muestran en la tabla 1.

Tabla 1. Valores estadísticos descriptivos de los niveles de Bienestar Psicológico.

Escala BP	Mínimo	Máximo	Media	D.T
Autoaceptación	2,50	6,00	4,78	0,73
Relacionamiento Positivo	1,00	6,00	5,09	0,90
Autonomía	0,71	6,00	4,14	0,78

Dominio del Entorno	2,50	6,00	4,67	0,70
Crecimiento Personal	1,00	6,00	5,16	0,72
Satisfacción Vital	1,00	6,00	4,86	0,76

Como se puede observar, la escala de Crecimiento Personal fue la que obtuvo la frecuencia media más alta, el Relacionamiento positivo mostró una puntuación media similar. La Satisfacción Vital las sigue. La Autonomía fue la escala que presentó la puntuación media más baja.

Por otra parte, para determinar si existen diferencias significativas del Bienestar Psicológico de acuerdo al sexo, se procedió a realizar una prueba t de comparación de medias para dos muestras independientes. Los valores obtenidos pueden observarse en la tabla 2.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos y prueba t de Bienestar Psicológico discriminados por sexo.

	Masculino		Femenino		T
	Media	D.T	Media	D.T	
Autoaceptación	4,87	0,72	4,76	0,73	0,60
Relacionamiento Positivo	5,16	0,85	5,07	0,92	0,40
Autonomía	4,12	0,49	4,14	0,84	-0,08
Dominio del Entorno	4,46	0,83	4,73	0,65	-1,57
Crecimiento Personal	5,14	0,64	5,16	0,74	-0,15
Satisfacción Vital	4,74	0,65	4,89	0,79	-0,81

Los niveles de las diferentes dimensiones del bienestar psicológico no mostraron diferencias estadísticamente significativas en función del sexo.

Con el objetivo de caracterizar la valoración subjetiva que los estudiantes hacen acerca de su desempeño académico, en función de la autoestima, las relaciones sociales, el grado de independencia, la influencia sobre el contexto, las metas en la vida y el desarrollo personal, a continuación, en la tabla 3, se presentan los resultados de la encuesta estructurada.

Tabla 3. Estadísticos descriptivos de la Valoración Subjetiva del Rendimiento Académico.

Valoración del Rendimiento	Mínimo	Máximo	Media	D.T
Autoestima	1	6	4,51	1,11
Relaciones Sociales	1	6	2,94	1,48
Influencia sobre el Contexto	1	6	4,87	1,01
Grado de Independencia	1	6	4,10	1,34
Metas en la Vida	1	6	4,95	1,07
Desarrollo Personal	1	6	5,39	0,97

Las valoraciones subjetivas del rendimiento académico más elevadas fueron las que se encuentran en relación con el Desarrollo Personal y con las Metas en la Vida, mientras que las valoraciones de desempeño vinculadas al Grado de Independencia y las Relaciones Sociales fueron las escalas que presentan valores medios menores. De la misma forma que con el Bienestar Psicológico, para determinar si existen diferencias significativas de acuerdo al sexo, se procedió a realizar una prueba t de comparación de medias para dos muestras independientes. Los valores obtenidos pueden observarse en la tabla 4.

Tabla 4. Estadísticos descriptivos y prueba t de la Valoración del Rendimiento Académico discriminado por sexo.

	Masculino (n=21)		Femenino (n=78)		T
	Media	D.T	Media	D.T	
Autoestima	4,29	1,23	4,56	1,08	-1,01
Relaciones Sociales	3,00	1,41	2,92	1,51	0,21
Grado de Independencia	3,90	1,67	4,15	1,24	-0,75
Influencia sobre el Contexto	4,86	1,01	4,87	1,02	-0,05
Desarrollo Personal	5,19	0,98	5,45	0,97	-1,07
Metas en la Vida	4,71	0,95	5,01	1,09	-1,13

Como puede apreciarse, los resultados indican que no hay ninguna diferencia estadísticamente significativa, según el sexo, para ninguna de las dimensiones evaluadas de la percepción subjetiva del rendimiento académico.

Con el objeto de determinar la existencia de asociaciones entre las diferentes dimensiones del Bienestar Psicológico y la percepción subjetiva del rendimiento académico, se sometieron los resultados a un análisis de correlación bivariada de Pearson. Los resultados se presentan en la tabla 5.

Tabla 5. Correlaciones entre el Bienestar Psicológico y las Valoraciones del Rendimiento Académico en función de las dimensiones del Bienestar Psicológico.

Bienestar Psicológico	Valoración del Rendimiento Académico					
	Autoestima	Relaciones Sociales	Influencia sobre el Contexto	Grado de Independencia	Metas en la Vida	Desarrollo Personal
Autoaceptación	-0,00	-0,25(**)	0,19(*)	-0,11	-0,00	0,02
Relacionamiento Positivo	0,01	-0,25(**)	0,27(**)	-0,09	0,04	0,08
Autonomía	-0,10	-0,07	0,12	-0,05	0,02	-0,05
Dominio del Entorno	-0,00	-0,27(**)	0,33(**)	-0,12	-0,00	-0,01
Crecimiento Personal	0,08	-0,16	0,02	-0,04	0,12	0,02
Satisfacción Vital	0,09	-0,18(*)	0,01(*)	-0,04	0,07	0,00

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (unilateral).

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (unilateral).

Los resultados del análisis de correlación, indican que dentro de la valoración subjetiva del rendimiento académico, tan sólo las relaciones sociales y la influencia sobre el contexto se asocian de forma estadísticamente significativa con las dimensiones del Bienestar Psicológico, con excepción de la autonomía y el crecimiento personal. Las relaciones sociales se asocian de forma negativa y la influencia sobre el contexto de forma positiva, lo que podría interpretarse en el sentido de que hay mayor bienestar psicológico cuando se tiene la percepción subjetiva de que las relaciones sociales no se vinculan a su rendimiento académico y de que una mayor influencia sobre el entorno favorece su rendimiento.

Tal como puede apreciarse se observa una correlación negativa estadísticamente significativa entre la Autoaceptación y la Valoración del

Rendimiento Académico en relación a la variable Relaciones Sociales. Esto implicaría, que cuando los estudiantes se sienten bien consigo mismos, siendo conscientes de sus limitaciones; tienden a considerar menos que su rendimiento va a influir en las relaciones que establezcan con los otros, en los modos de relacionarse con su entorno.

Se observa una correlación negativa entre Relaciones Positivas y la Valoración que los estudiantes hicieron acerca de su Rendimiento Académico en virtud de sus Relaciones Sociales. Esto podría indicar que se observa una tendencia en los estudiantes, que a mayor capacidad de amar y ser amados y establecer lazos perdurables con quienes los rodean, menos consideran que sus resultados académicos van a influir en las relaciones con sus pares.

A su vez, la correlación negativa entre Dominio del Entorno y la Valoración del Rendimiento Académico en virtud de las Relaciones Sociales, podría interpretarse en el sentido de que a mayor capacidad de influir sobre el contexto que los rodea; menos creen que su rendimiento académico fuera a influir en las relaciones afectivas que tengan con otras personas.

También se observó una correlación negativa entre Satisfacción Vital con la Valoración del Desempeño como resultado de las Relaciones Sociales. Esto permitiría sostener la idea de que a mayor satisfacción con la vida; menos creen que sus resultados académicos van a influir en su capacidad de amar y de relacionarse positivamente con su entorno.

Por su parte, se pudo observar una correlación positiva estadísticamente significativa entre la Autoaceptación y la Valoración del Desempeño en relación a la Influencia sobre el Contexto. Esto indicaría que cuando los estudiantes se sienten bien consigo mismos; tienden a creer que pueden influir activamente sobre sus resultados académicos.

También se observa una correlación positiva entre las Relaciones Positivas y la Valoración del Desempeño en relación a la Influencia sobre el Contexto. Esto permitiría apoyar la idea de que cuando los estudiantes tienen relaciones estables y amigos en los que se pueda confiar; consideran que pueden influir sobre sus resultados académicos.

La correlación positiva entre el Dominio del Entorno y la Valoración del Desempeño en relación a la Influencia sobre el Contexto, implicaría que un mayor dominio del entorno, se asociaría a la creencia de los estudiantes de poder influir activamente sobre sus resultados académicos.

Y, por último, la correlación positiva entre la Satisfacción Vital y la Valoración del Desempeño en relación a la Influencia sobre el Contexto, indicaría que una mayor claridad respecto a lo que se quiere en la vida, también aumentaría la creencia de que se puede influir sobre los resultados académicos.

Concluyendo, y en términos generales, sería posible sostener que niveles más altos de bienestar psicológico, tienden a fortalecer la creencia de los estudiantes de que tienen capacidad de influir sobre sus resultados académicos y

a disminuir la creencia de que su capacidad de amar y de relacionarse positivamente con su entorno influye sobre sus resultados académicos.

Discusión y Conclusiones.

A partir del objetivo de este estudio, el cual era determinar las relaciones entre la valoración subjetiva del rendimiento académico y el bienestar psicológico de estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata, se presentan algunas conclusiones en función de los resultados obtenidos.

En primer lugar, se buscó realizar la descripción y caracterización de las diferentes dimensiones que conforman el constructo bienestar psicológico de Ryff.

En relación a este propósito, pudo establecerse que las dimensiones de Crecimiento Personal y Relacionamiento positivo fueron las que obtuvieron la media más alta. Esto indicaría que los estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata buscarían desarrollar sus potencialidades, seguir creciendo como personas y llevar al máximo sus capacidades. También revelaría una preferencia por establecer vínculos con otros cercanos, satisfactorios y de confianza mutua, buscando el bienestar de los demás y estableciendo relaciones empáticas. Este constituye un dato importante, si se tiene en cuenta que la empatía es una capacidad que los profesionales dedicados al área de la salud necesitan para desarrollar eficazmente su labor. Por su parte, la capacidad para amar es un componente fundamental del bienestar (Allardt, 1996) y

consiguientemente de la salud mental (Ryff, 1989b). De hecho, numerosas investigaciones realizadas en las dos últimas décadas (Berkman, 1995; Davis, Morris, y Kraus, 1998; House, Landis, y Umberson, 1988) señalan que el aislamiento social, la soledad, y la pérdida de apoyo social están firmemente relacionadas con el riesgo de padecer una enfermedad, y reducen el tiempo de vida.

Las dimensiones Dominio del Entorno y Autonomía fueron las que presentaron las medias más bajas. La primera de estas dimensiones alude a la habilidad personal para elegir o crear entornos favorables para sí mismos. La autonomía, por su parte, refiere a la capacidad de poder sostener su propia individualidad en diferentes contextos sociales. Las personas con autonomía son capaces de resistir en mayor medida la presión social y auto-regulan mejor su comportamiento (Ryff y Singer, 2002). Según los datos obtenidos, los estudiantes de psicología no parecerían destacarse en dichas capacidades, las cuales se hallan presentes en valores moderados. Aquí se podría situar la importancia de la psicoprofilaxis del rol, que como futuros agentes de salud necesitaran para preservar no sólo su salud mental, sino la de quienes los rodean.

En el intento de establecer si existen discrepancias en el bienestar psicológico en función del sexo de los alumnos, se encontró que tanto varones como mujeres obtuvieron puntajes similares en las diferentes subescalas, no existiendo diferencias estadísticamente significativas. Estos resultados difieren de los obtenidos por Velásquez (2008), quienes encontraron una diferencia significativa ($p < 0.05$) en una muestra de estudiantes universitarios sanmarquinos, siendo las

mujeres las que poseen mayores puntuaciones en promedio. La muestra estaba conformada por 1244 alumnos de ambos sexos, pertenecientes a facultades representativas de las diversas áreas de estudio de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Medicina, Derecho y Educación, Matemáticas, Ingeniería Industrial y Administración). Sin embargo, otras investigaciones (Casullo, 2002; Chávez Uribe, 2006) han encontrado que el sexo de los participantes no muestra una relación con el bienestar psicológico, lo que coincidiría con los resultados hallados.

Otro de los objetivos considerados en esta investigación, alude al intento de caracterizar la valoración subjetiva que los estudiantes hacen acerca de su rendimiento académico. Al respecto, pudo establecerse que la percepción del rendimiento académico en relación al Desarrollo Personal y a Metas en la Vida presentaron las medias más altas. Esto indicaría que los estudiantes considerarían que sus resultados académicos influyen en el grado de bienestar psicológico, en relación a cómo van creciendo como personas, el empeño para desarrollar sus potencialidades y llevar al máximo sus capacidades; y en relación, a las metas que se empeñan por alcanzar.

Por su parte, la valoración subjetiva que los estudiantes hacen acerca de sus resultados académicos en relación a Grado de Independencia y Relaciones sociales presentaron las medias más bajas. Esto permitiría apoyar la idea, que los alumnos no considerarían que sus resultados académicos influirían sobre su grado de autonomía y de las relaciones que tienen con su entorno, o sea, en la capacidad de poder sostener su propia individualidad en diferentes contextos

sociales y en la capacidad de establecer vínculos con otros cercanos, satisfactorios y de confianza mutua.

A continuación, luego de haber descripto y caracterizado las principales variables (valoración subjetiva del rendimiento académico y bienestar psicológico) que conforman este estudio, el objetivo era conocer si existe relación entre las mismas. Al respecto, la hipótesis que guió esta investigación presuponía una asociación entre la valoración que los estudiantes universitarios hacen acerca de su rendimiento académico y su bienestar psicológico. De manera tal, que se esperaba encontrar que cuanto mayor fuera la valoración positiva de sus resultados académicos se observaría un mayor nivel de bienestar psicológico. Los resultados del análisis de correlación, indican que dentro de la valoración subjetiva del rendimiento académico, tan sólo las relaciones sociales y la influencia sobre el contexto se asocian de forma estadísticamente significativa con el Bienestar Psicológico, con excepción de la autonomía y el crecimiento personal. Las relaciones sociales se asocian de forma negativa y la influencia sobre el contexto de forma positiva, lo que podría interpretarse en el sentido de que hay mayor bienestar psicológico cuando se tiene la percepción subjetiva de que las relaciones sociales no se vinculan a su rendimiento académico y de que una mayor influencia sobre el entorno favorece su rendimiento.

A modo de síntesis, se puede afirmar que se ha podido corroborar en cierta medida la hipótesis planteada en este estudio, que sostenía que la valoración del rendimiento académico influye sobre el bienestar psicológico de los estudiantes de psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Pero sin embargo, este

estudio, no está exento de limitaciones. Una de estas limitaciones se refiere al tamaño reducido de la muestra, la cual podría no ser significativa en relación al número total de estudiantes de la Facultad de Psicología. En este sentido, sería de interés replicar esta investigación, incluyendo en la muestra a una mayor cantidad de sujetos. Además, sería de utilidad la ampliación de la población a evaluar, incluyendo en la misma a alumnos de otras unidades académicas pertenecientes a la Universidad Nacional de Mar del Plata, con el fin de conocer la incidencia que la valoración del rendimiento académico tiene en el grado de bienestar psicológico, independientemente de la facultad a la que pertenecen. Al mismo tiempo, podrían establecerse comparaciones entre las diferentes facultades, procurando determinar si existen variaciones entre las mismas.

Finalmente, sería conveniente tomar en consideración otras variables intervinientes que también podrían incidir en los resultados de este trabajo, entre las cuales se encontrarían la edad, otras ocupaciones, circunstancias personales críticas, ciudad de origen, nivel socioeconómico, motivación, ansiedad, salud mental, rasgos de personalidad, estrategias de afrontamiento, entre otras.

A modo de conclusión, considerando los aportes de la psicología cognitiva, sería favorable poder intervenir en relación a las percepciones o las valoraciones que las personas hacen sobre su vida, en este caso, sobre un aspecto de la misma, que es su rendimiento académico; y así, influir positivamente sobre el grado de bienestar psíquico de los estudiantes. La universidad es un espacio en el cual sus miembros permanecen muchas horas, tanto trabajando como realizando actividades académicas, adquiriendo información valiosa, formándose, asumiendo

desafíos personales y delineando su perfil profesional con un sentido ético, resultaría esencial que la misma ofreciera un ambiente propicio para el despliegue y desarrollo personal de sus integrantes, caracterizado por la promoción del bienestar, la salud y la calidad de vida. En especial, si tomamos en consideración la facultad de psicología, y entendemos la importancia de los estudiantes como futuros profesionales, promotores de la salud mental.

Referencias bibliográficas

- Andrews, F. y Withey, S. (1976). *Social Indicators of Well-Being: Americas. Perceptions of Life Quality*. New York: Plenum.
- Arnold, M.B. (1960). *Emotion and Personality: Psychological Aspects (Vol. 1)*. New York: Columbia University Press.
- Ballesteros de Valderrama BP, Botero C, Caycedo C, Gutiérrez M, Hermida G, Medina A, Montaña P y Otero M (2003). *Revisión del concepto de Bienestar Psicológico*. Facultad de Psicología. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Documento inédito.
- Ballesteros, B., y Caycedo, C. (2002). *El Bienestar Psicológico en el marco del análisis del comportamiento*. Facultad de Psicología. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Documento inédito.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Barlow, D.H. (1988). *Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic*. New York: Guilford Press.
- Beck, A.T. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. New York: International Universities Press.
- Castro Solano, A. (2009). El bienestar psicológico: cuatro décadas de progreso. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66(23,3) 43-72.
- Casullo, M. M. (2002). *Evaluación del Bienestar Psicológico en Iberoamérica*. Buenos Aires: Paidós.
- Casullo, M.; Castro Solano, A. (2000). Evaluación del bienestar psicológico en estudiantes adolescentes argentinos, *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú*. Perú: Fondo Editorial, 18 (1): 36-38.
- Casullo, M. M. & Castro Solano, A. (2002) Patrones de personalidad, síndromes clínicos y bienestar psicológico en adolescentes. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 7(2), 129-140.
- Clark, M.S. e Isen, A.M. (1982). *Toward understanding the relationship between feeling states and social behavior*. En A. Hastorf y A. M. Isen (Eds.), *Cognitive social psychology*. New York: Elsevier North Holland.
- Coan, R. W. (1977). *Hero, artist, sage, or saint*. Nueva York: Columbia University Press.
- Cole, D. A., Peeke, L. & Dolezal, S. (1999). Un estudio longitudinal de la afectividad negativa y la competencia autopercebida en los jóvenes adolescentes. *Revista de Personalidad y Psicología Social*, 77 (4), 851-862.
- Costa, P., McCrae, R. y Zonderman, A. (1987). Environmental and dispositional influences on well-being: Longitudinal follow-up of an American National sample. *British Journal of Psychology*, 78, 299-306.

- Chávez Uribe, A. (2006). *Bienestar psicológico y su influencia en el rendimiento académico de estudiantes de nivel medio superior*. Tesis para obtener el grado de Maestro en Psicología Aplicada. Universidad de Colima.
- Costa, P. y McCrae, R. (1980). "Influence of extraversion and neuroticism on subjective well-being: Happy and unhappy people". *Journal of Personality and Social Psychology*, 38 (4), 668-678.
- Csikszentmihalyi, M. (1999). If we are so rich, why aren't we happy?. *American Psychologist*, 54 (10), 821-827.
- DeNeve, K. M.; Cooper, H.: The happy personality: a meta-analysis of 137 personality traits and subjective well-being. *Psychol Bull* 124 (2): 197-229, 1998.
- Díaz, D., et. al, (2006) Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572-577.
- Díaz, M., Peio, A., Arias, J., Escudero, T., Rodríguez, S. & Vidal, G. J. (2002). Evaluación del Rendimiento Académico en la Enseñanza Superior. Comparación de resultados entre alumnos procedentes de la LOGSE y del COU. *Revista de Investigación Educativa*, 2(20), 357-383.
- Diener, E. (1984). Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*, 95 (3), 542-575.
- Diener, E. (1994). El bienestar subjetivo. *Intervención Psicosocial*, (3), 67-113.
- Diener, E. (1994). Assessing subjective well-being: Progress and opportunities. *Social Indicators Research*, 31, 103-157.
- Diener, E. (2000). Bienestar subjetivo: la ciencia de la felicidad y de una propuesta de un índice nacional. El Bienestar subjetivo. *American Psychologist*, (55), 34-43.
- Diener, E. y Diener, M. (1995). Correlatos transculturales de satisfacción con la vida y la autoestima. *Revista de Personalidad y Psicología Social*, 68, 653-663.
- Diener, E. y Diener, M. (1995). "Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem". *Journal of Personality and Social Psychology*, 68 (4), 653-663.
- Diener, E., Wirtz, D., Bisnaw-Diener, R., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D. y Oishi, S. (2009). New measures of well-being. In *The Collected Works of Ed Diener*, Volume 3. The Netherlands: Springer.
- Diener, E. y Fujita, F. (1995). Resources, Personal Strivings, and subjective well-being: Anomothetic and ideographic approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68 (5), 926-935.
- Diener E, Oishi S y Lucas RE (2003). Personality, Culture, and Subjective Well-Being: Emotional and Cognitive Evaluations of Life. *Annual Review of Psychology*, 54, 403-425.
- Diener, E., Suh, E., Lucas, R. y Smith, H. (1999). Bienestar subjetivo: Tres décadas de progreso. *Psychological Bulletin*, 125 (2), 276-302.
- Diener, E. y Suh, E. (2000) (Editores) *Culture and Subjective Well-being*. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology.
- Elkman, P., Levenson, R.W., & Friesen, W.V. (1983). Autonomic nervous system activity distinguishes among emotions. *Science*, 221, 1208-1210.
- Ellis, A. (1962). *Reason and emotion in psychotherapy*. New York: Lyle Stuart.
- Ellsworth, P.C. & Smith, C.A. (1988). From appraisal to emotion: Differences among unpleasant feelings. *Motivation and Emotion*, 12, 271-302.

- Erikson, R. (1996). Descripciones de la Desigualdad: el Enfoque Sueco de la Investigación Sobre el Bienestar. En Nussbaum, M. & Sen, A. (comps.). *La Calidad de vida* (pp. 101-120). México: F.C.E.
- Fernández-Abascal, E. & Cano Vindel, A. (1995). Actividad cognitiva. En E. G., Fernández – Abascal (Cor.), *Manual de motivación y emoción* (pp. 117 - 160). Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Fierro, A. (2000). *Sobre la vida feliz*, Málaga: Aljibe.
- Figueroa, M. I., Contini, N., Lacunza, A. B., Levín, M. & Estévez Suedan, A. (2005) Las estrategias de afrontamiento y su relación con el nivel de bienestar psicológico: un estudio con adolescentes de nivel socioeconómico bajo de Tucumán. *Anales de psicología*, 21(1), 66-72.
- Frijda, N.H. (1986). *The emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Frijda, N.H. (1993). Appraisal and Beyond. *Cognition and Emotion*, 7, 225-231.
- Garbanzo Vargas, G. M. (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.
- García M. (2002). Desde el concepto de felicidad al abordaje de las variables implicadas en el bienestar subjetivo: un análisis conceptual. *Revista Digital*, 8(48).
- García-Viniegras, V. & González Benítez, I. (1999) La categoría bienestar psicológico. Su relación con otras categorías sociales. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 16(6), 586-92.
- Kaiser, S. & Wehrle, T. (2001). Facial expressions as indicators of appraisal processes. En K.R. Scherer, A. Schorr y T. Johnstone (Eds.), *Appraisal processes in emotion: Theory, methods, research* (pp. 285-300). New York: Oxford University Press.
- Keyes, C., Ryff, C., & Shmotkin, D. (2002). Optimizar el bienestar: el encuentro empírico de dos tradiciones. *Revista de Personalidad y Psicología Social*, 82, 1007-1022.
- Lazarus, R.S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press
- Lazarus, R.S. (1995). Vexing research problems inherent in cognitive-mediational theories of emotion, and some solutions. *Psychological Inquiry*, 6, 183-265.
- Lazarus, R.S. (1999). *Stress y Emoción: una nueva síntesis*. New York: Springer Publishing Company (Traducción española: Ed. Desclée de Brouwer, 2000).
- Lazarus, R.S. & Baker, R.W. (1956). Personality and psychological stress: A theoretical and methodological framework. *Psychological Newsletter*, 8, 21-32.
- Lazarus, R.S., Deese, J. y Osler, S.F. (1952). The effects of psychological stress upon performance. *Psychological Bulletin*, 49, 293-317.
- Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal and coping*. New York: Springe Publishing Company.
- Lazarus, R.S. & Laumier, R. (1978). Stress-related transactions between person and environment. En L.A. Pervin (Ed.), *Perspectives in interactional psychology* (287-327)..New York: Plenum Press.
- Lazarus, R.S. & Smith, C.A. (1998). Knowledge and appraisal in the cogniton-emotion relationship. *Cognition and Emotion*, 2, 281-300.

- Leventhal, H. & Scherer, K.R. (1987). The relationship of emotion to cognition: A functional approach to a semantic controversy. *Cognition and Emotion*, 1, 3-28.
- LeDoux, J.E. (1994). *Emotion-specific physiological activity: Don't forget about CNS physiology*. En P. Ekman y R.J. Davidson (Eds.), *The nature of emotion* (pp. 248-251). New York: Oxford University Press.
- Levenson, R.W. (1994). *The search for autonomic specificity*. En P. Ekman y R.J. Davidson. (Eds.), *The nature of emotion* (pp. 252-257). New York: Oxford University Press.
- Lekes, N., Powers, T., Koesther, R. & Chicoine, E. (2002). Attaining Personal Goals Self-Concordance Plus Implementation Equals Success. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(1), 251-244.
- López M y Torres G (2001). *Estudios sobre calidad de vida en pacientes con cáncer en tratamiento de quimioterapia*. Tesis de pregrado en Enfermería. Pontificia Universidad Javeriana.
- Lyubomirsky, S. (2007). *The how of happiness*. New York: The Penguin Press.
- Michalos, A. C (1986). Una aplicación de la teoría de las discrepancias múltiples (MDT) para la tercera edad. *Social Indicators Research* 18, 349-373.
- Molina Sena, C.J. & Meléndez Moral, J.C. (2006) Bienestar psicológico en envejecientes de la República Dominicana. *Geriátrika*, 22(3), 97-105.
- Montero, I. & León, O.G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7, 847-862.
- Montero Rojas, E., Villalobos Palma, J. & Valverde Bermúdez, A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 13(2), 215-234.
- Navarro, R. E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-15.
- Oliver, J. C. (2000). Multinivel regression models: applications in School psychology. *Psicothema*, 3(12), 487-494.
- Ortiz Arriagada J. B. & Castro Salas, M. (2009). Bienestar Psicológico de los adultos mayores, su relación con la autoestima y la autoeficacia. Contribución de enfermería. *Ciencia y enfermería*, 15(1), 25-31.
- Ornstein, R. (1991). *The evolution of consciousness - Of Darwin, Freud and cranial fire: The origins of the way we think*. New York: Prentice-Hall.
- Ortony, A.; Clore, G.L. & Collins, A. (1988). *The cognitive structure of the emotions*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Parkinson, B. (1997). Untangling the appraisal-emotion connection. *Personality and Social Psychology Review*, 1, 62-79.
- Paso-Niebla, J. & Hernández-Guzmán, L. (2007) Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista latinoamericana de psicología*, 39(3), 487-501.

- Pychyl, T. & Little, B. (1998). "Dimensional specificity in the prediction of subjective wellbeing: personal projects in the pursuit of the Phd." *Social Indicator Research*, 45, 423-473.
- Perez Nieto M. A. & Delgado M. (1997). Procesos de Valoración y Emoción: Características, Desarrollo, Clasificación y Estado Actual. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. 9 (22).
- Reig Ferrer, et. al (2003). *La calidad de vida y el estado de salud de los estudiantes universitarios*. Alicante: Editorial del Cardo.
- Reker, G., Peacock, E. y Wong, P. (1987). "Meaning and purpose in life and well-being: a life span perspective". *Journal of Gerontology*, 42 (1), 44-49.
- Roseman, I.J. (1984). Cognitive determinants of emotion: A structural theory. En P. Shaver (Ed.), *Review of personality and social psychology: Vol. 5 Emotions, relationships and health* (pp. 11-36). Beverly Hills, CA: Sage.
- Roseman, I.J. & Kaiser, S. (2001). Applications of appraisal theory to understanding, diagnosing and treating of emotional pathology. En K.R. Scherer, A. Schorr y T. Johnstone (Eds.), *Appraisal processes in emotion: Theory, methods, research* (pp. 249-267). New York: Oxford University Press.
- Roseman, I.J. & Smith, C.A. (2001). *Appraisal theory: Overview, assumptions, varieties, controversies*. En K.R. Scherer, A. Schorr y T. Johnstone (Eds.), *Appraisal processes in emotion: Theory, methods, research* (pp. 3-19). New York: Oxford University Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). To be happy or to be self-fulfilled: A review of research on hedonic and eudaemonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166.
- Ryff, C. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*, 4, 99-104.
- 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.
- Ryff, C. D. & Keyes, C. L. M. (1995). La estructura del bienestar psicológico. *Revista de Personalidad y Psicología Social*, 69, 719-727.
- Ryff, C. D. & Singer, B. (1998). Los contornos de la salud mental positiva. *Consulta Psicológica*, 9, 1-28.
- Ryff, C. & Singer, B. (2002). A partir de la estructura social a la biología. En C. Snyder y A. López (Eds.), *Manual de psicología positiva* (pp. 63-73) Londres: Oxford University Press.
- Roseman, I.J. (1979). *Cognitive aspects of emotion and emotional behavior. Paper presented at the Eighty-seventh Annual Convention of the American Psychological Association, New York.*
- Roseman, I.J. (1984). Cognitive determinants of emotion: A structural theory. En P. Shaver (Ed.), *Review of personality and social psychology: Vol. 5 Emotions, relationships and health* (pp. 11-36). Beverly Hills, CA: Sage.
- Roseman, I.J., Antoniou, A.A., y Jose P.E. (1996). Appraisal determinants of emotions Constructing a more accurate and comprehensive theory. *Cognition and Emotion*, 10, 241-277.

- Roseman, I.J. y Kaiser, S. (2001). Applications of appraisal theory to understanding, diagnosing and treating of emotional pathology. En K.R. Scherer, A. Schorr y T. Johnstone (Eds.), *Appraisal processes in emotion: Theory, methods, research* (pp. 249-267). New York: Oxford University Press.
- Roseman, I.J. y Smith, C.A. (2001). Appraisal theory: Overview, assumptions, varieties, controversies. En K.R. Scherer, A. Schorr y T. Johnstone (Eds.), *Appraisal processes in emotion: Theory, methods, research* (pp. 3-19). New York: Oxford University Press.
- Rovella, A. & Sans, M. (2005). Predictores de éxito académico en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Política*, 3(11).
- Salonava, M., Cifre, Eva, Grau, R., Martínez Martínez, Isabel (2005). Antecedentes de la autoeficacia en profesores y estudiantes universitarios: un modelo causal. En: *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. 1-2(21), 159-176.
- Salanova Soria, M., Martínez Martínez, I. M., Bresó Esteve, E., Llorens Gumbau, S. & Grau Gumbau, R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales de Psicología*, 21(1), 170-180.
- Salotti, P. (2006). *Estudio sobre estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en una muestra de adolescentes de Buenos Aires*. Tesis para optar el Grado de Lic. en Psicología, Universidad de Belgrano, Buenos Aires.
- Scherer, K.R. (1984). Emotion as a multicomponent process: a model and some cross-cultural data. En P. Shaver (Ed.), *Review of personality and social psychology* Vol. 5, Emotions, relationship and health (pp. 37-63). Beverly Hills, CA: Sage.
- Scherer, K.R. (1988). Criteria for emotion-antecedent appraisal: a review. En V. Hamilton, G.H. Bower & N.H. Frijda (Eds.). *Cognitive perspectives on emotion and motivation* (pp. 89-126). Dordrecht: Nijhoff.
- Scherer, K.R. (1999). Appraisal theory. En T. Dalgleish y M. Power (Eds.), *Handbook of Cognition and Emotion* (pp. 337-363). Chichester: John Wiley & Sons.
- Smith, C.A. (1989). Dimensions of appraisal and physiological response in emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 339-353.
- Smith, C.A. (1991). The self, appraisal and coping. En C.R. Snyder y D.R. Forsyth (Eds.), *Handbook of social and clinical psychology: The health perspective* (pp. 116-137). New York: Pergamon Press.
- Smith, C.A. (1993). Evaluations of what's at stake and what I can do. En B.C. Long y S.E. Kahn (Eds.), *Women, work, and coping: A multidisciplinary approach to workplace stress* (pp 238-265). Montreal: McGill-Queen's University Press.
- Smith, C.A. & Ellsworth, P.C. (1985). Patterns of cognitive appraisal in emotions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 813-838.

- Smith, C.A. & Lazarus, R.S. (1990). Emotion and adaptation. En L.A. Pervin, (Ed.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 609-637). New York: Guilford.
- Smith, C.A. & Lazarus, R.S. (1993). Appraisal components, core relational themes, and the emotions. *Cognition and Emotion*, 7, 233-269.
- Smith, C.A., Haynes, K.N., Lazarus, R.S. & Pope, L.K. (1993). In search of the "hot" cognitions: Attributions, appraisals, and their relations to emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 916-929.
- Snyder, C.R. & Higgins, R.L. (1988). Excuses: Their effective role in the negotiation of reality. *Psychological Bulletin*, 104, 23-35.
- Van Dierendonck, D. (2004) The construct validity of Ryff's Scale of Psychological well-being and its extension with spiritual well-being. *Personality and Individual Differences*, 36 (3), 629-644.
- Vázquez, C., Hervás, G., Rahona, J.J. & Gómez, D. (2009). Bienestar psicológico y salud: Aportaciones desde la psicología positiva. *Anuario de psicología clínica y de la salud*, 5, 15-28.
- Veenhoven, R. (1984). *Conditions of happiness*. Dordrecht: Reidel.
- Veenhoven, R. (1991). "Is Happiness Relative?". *Social Indicators Research*, 24: 1- 34.
- Veenhoven, R. (1995) Developments in Satisfaction Research, *Social Indicators Research*. p.1-46.
- Velásquez, C. et. al (2008). Bienestar psicológico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios sanmarquinos. *Revista de Investigación en Psicología*, 11(2), 139-152.
- Villaseñor-Ponce, M. (2010) Correlación entre ansiedad y bienestar psicológico en estudiantes que ingresan a la universidad. *Revista Mexicana de Psicología Educativa (RMPE)*, 1(1), 41-48.
- Vingerhoets, A.J. & van Heck, G.L. (1990). Gender, coping and psychosomatic symptoms. *Psychological Medicine*, 20, 125-135.

