

Bienestar, desarrollo personal y potencial humano en estudiantes universitarios: una perspectiva psicosocial y educativa

Well-being, personal development and human potential in university students: a psychosocial and educational perspective

RESUMEN

El bienestar y el desarrollo personal de los estudiantes universitarios constituyen procesos complejos que involucran dimensiones psicológicas, emocionales, educativas y sociales. El presente artículo tiene como objetivo construir una comprensión integradora del bienestar universitario y su relación con el desarrollo del potencial humano desde una perspectiva psicosocial y educativa. Se desarrolló una investigación de enfoque cualitativo, de carácter documental y basada en la revisión teórica de literatura especializada sobre bienestar, desarrollo personal, potencial humano, educación integral, emociones, regulación emocional, pertenencia, integración social y dinámica grupal. El análisis permitió identificar una evolución conceptual desde aproximaciones centradas en la satisfacción con la vida y la experiencia afectiva hacia perspectivas multidimensionales que incorporan autonomía, crecimiento personal, propósito, relaciones positivas, integración y contribución social. Asimismo, se evidenció que el desarrollo del potencial humano se encuentra relacionado con la autonomía, la competencia, las relaciones significativas, el autoconocimiento y la construcción de propósitos. Los resultados muestran que la experiencia emocional y la regulación de las emociones mantienen vínculos con la adaptación, el aprendizaje y las relaciones interpersonales. De igual manera, la pertenencia, el apoyo social, la cooperación y la participación grupal constituyen elementos significativos para el bienestar y el desarrollo personal. Se concluye que la universidad puede constituirse en un escenario de desarrollo humano cuando genera condiciones educativas y sociales que favorecen el crecimiento individual, la integración, la autonomía, la construcción de vínculos significativos y el despliegue de capacidades.

PALABRAS CLAVE: bienestar universitario; desarrollo personal; potencial humano; educación integral; pertenencia.

ABSTRACT

The well-being and personal development of university students are complex processes involving psychological, emotional, educational, and social dimensions. This article aims to construct an integrative understanding of university well-being and its relationship to the development of human potential from a psychosocial and educational perspective. A qualitative, documentary-based study was conducted, drawing on a theoretical review of specialized literature on well-being, personal development, human potential, holistic education, emotional regulation, belonging, social integration, and group dynamics. The analysis identified a conceptual evolution from approaches focused on life satisfaction and affective experience to multidimensional perspectives that incorporate autonomy, personal growth, purpose, positive relationships, integration, and social contribution. Furthermore, it was found that the development of human potential is related to autonomy, competence, meaningful relationships, self-knowledge, and purpose-setting. The results show that emotional experience and emotion regulation are linked to adaptation, learning, and interpersonal relationships. Similarly, belonging, social support, cooperation, and group participation are relevant elements for well-being and personal development. It is concluded that the university can become a setting for human development when it generates educational and social conditions that foster individual growth, integration, autonomy, the building of meaningful relationships, and the development of capabilities.

KEYWORDS: university well-being; personal development; human potential; holistic education; belonging.

TRANSFORMACIÓN DIGITAL Y CONOCIMIENTO

Recepción: 15/09/2026

Aceptación: 25/09/2026

Publicación: 31/12/2026

AUTOR/ES

 **Xavier Muñoz Astudillo**

 xmuno@uazuay.edu.ec

 Universidad del Azuay

 Ecuador

CITACIÓN:

Muñoz, X. (2026). Bienestar, desarrollo personal y potencial humano en estudiantes universitarios: una perspectiva psicosocial y educativa. Revista InnovaSciT. 4 (2), p. 1071 - 1095

INTRODUCCIÓN

La educación superior constituye una experiencia formativa que trasciende la adquisición de conocimientos disciplinares, debido a que durante la trayectoria universitaria se articulan procesos de construcción de identidad, autonomía, competencia, regulación emocional, pertenencia y proyección vital. En este contexto, el bienestar de los estudiantes universitarios debe comprenderse desde una perspectiva amplia que integre la experiencia subjetiva, el funcionamiento psicológico, las relaciones sociales y las condiciones educativas en las que se desarrolla la formación (Diener, 1984; Keyes, 1998; Ryff, 1989; Ryan & Deci, 2017).

El bienestar constituye un constructo multidimensional que ha evolucionado desde aproximaciones centradas principalmente en la satisfacción con la vida y la experiencia afectiva hacia perspectivas que incorporan dimensiones relacionadas con el funcionamiento psicológico positivo, el desarrollo personal, la autonomía, las relaciones interpersonales, el sentido de vida y la participación social. Desde esta perspectiva, el bienestar no puede reducirse a la ausencia de malestar o a la presencia de emociones positivas, sino que implica también la posibilidad de desarrollar capacidades, establecer vínculos significativos, construir propósitos y desenvolverse de manera satisfactoria en los diferentes contextos de la vida.

En el ámbito universitario, esta concepción adquiere especial importancia debido a que los estudiantes atraviesan una etapa caracterizada por importantes transformaciones personales, académicas y sociales. La incorporación a la educación superior supone afrontar nuevas demandas, asumir mayores niveles de responsabilidad y autonomía, establecer relaciones interpersonales y construir progresivamente una identidad personal y profesional. Por ello, las experiencias universitarias pueden constituirse tanto en oportunidades para el crecimiento y el desarrollo de capacidades como en escenarios de tensión cuando las demandas académicas, personales y sociales superan los recursos disponibles.

Desde una perspectiva psicológica, el desarrollo personal se encuentra estrechamente relacionado con la posibilidad de que las personas desplieguen sus capacidades y construyan una vida dotada de significado. La autonomía, la competencia, las relaciones positivas, el crecimiento personal y el propósito vital constituyen elementos significativos para comprender este proceso. En particular, la perspectiva de Ryff (1989) permite comprender el bienestar psicológico a partir de dimensiones vinculadas con el funcionamiento positivo de la persona, mientras que la Teoría de la Autodeterminación destaca la importancia de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación para favorecer la motivación y el bienestar (Ryan & Deci, 2017).

Esta comprensión también requiere reconocer que el bienestar no constituye exclusivamente una experiencia individual. La persona se desarrolla dentro de contextos sociales y educativos que pueden favorecer o limitar sus posibilidades de crecimiento. En este sentido, las relaciones con compañeros, docentes y otros miembros de la comunidad

universitaria, así como las experiencias de pertenencia, participación, reconocimiento y cooperación, adquieren especial importancia para el desarrollo personal y el bienestar. La dimensión social propuesta por Keyes (1998) permite ampliar esta mirada al considerar que el funcionamiento positivo también depende de la manera en que las personas se integran, participan y encuentran significado dentro de su entorno social.

En consecuencia, estudiar el bienestar y el desarrollo personal de los estudiantes universitarios exige superar una aproximación centrada exclusivamente en el rendimiento académico. Resulta necesario considerar al estudiante como un sujeto integral que aprende, siente, establece relaciones, toma decisiones, desarrolla capacidades, construye una identidad y proyecta su futuro. Desde esta perspectiva, la educación superior puede constituirse en un espacio privilegiado para el desarrollo del potencial humano cuando proporciona condiciones que favorecen la autonomía, la competencia, las relaciones significativas, la regulación emocional, la participación y la construcción de sentido.

El propósito de este artículo es construir un marco conceptual integrador para comprender el bienestar y el desarrollo personal en estudiantes universitarios desde una perspectiva psicosocial y educativa. Para ello, se articulan diferentes aproximaciones teóricas sobre el bienestar, el potencial humano, la educación integral, el desarrollo emocional, las relaciones interpersonales, la pertenencia y la dinámica grupal. El planteamiento central sostiene que el bienestar universitario no constituye una responsabilidad exclusiva del individuo, sino un proceso que se configura mediante la interacción entre recursos personales, vínculos sociales y condiciones educativas e institucionales que pueden facilitar o restringir el despliegue de las capacidades humanas.

Métodos y materiales

El presente artículo se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, mediante una investigación de carácter documental y una revisión teórica de literatura especializada relacionada con el bienestar, el desarrollo personal, el potencial humano y la experiencia universitaria. Este enfoque permitió analizar y articular diferentes perspectivas conceptuales provenientes de la psicología, la educación y las ciencias sociales, con el propósito de construir una comprensión integradora del bienestar y el desarrollo personal en estudiantes universitarios.

El diseño de la investigación fue de tipo documental, debido a que el análisis se sustentó en la revisión de fuentes bibliográficas y científicas relacionadas con las principales categorías abordadas en el estudio. Se consideraron aportes teóricos sobre bienestar subjetivo y psicológico, potencial humano, desarrollo personal, educación integral, autonomía, emociones, regulación emocional, pertenencia, integración social y dinámica grupal.

El proceso de revisión se organizó mediante una lectura analítica y comparativa de los principales planteamientos teóricos identificados en la literatura. En una primera etapa se

delimitaron las categorías centrales del artículo: bienestar humano, potencial humano, desarrollo personal, educación integral, experiencia emocional, integración social y pertenencia. Posteriormente, se revisaron los aportes de diferentes autores y enfoques con el propósito de identificar coincidencias, diferencias y relaciones conceptuales entre dichas categorías.

Para la construcción del marco conceptual se incorporaron aportes clásicos y contemporáneos, entre ellos los planteamientos de Diener (1984) sobre bienestar subjetivo; Ryff (1989) sobre bienestar psicológico; Keyes (1998) sobre bienestar social; Ryan y Deci (2000, 2017) sobre autodeterminación y necesidades psicológicas básicas; Rogers (1961) y Maslow (1943, 1970) desde la perspectiva humanista; Seligman y Csikszentmihalyi (2000) desde la psicología positiva; Delors et al. (1996) respecto a la educación integral; así como aportes relacionados con las emociones, las relaciones interpersonales, la pertenencia y los procesos grupales.

El análisis se realizó de manera interpretativa, buscando establecer conexiones entre las diferentes perspectivas revisadas. En este sentido, no se pretendió realizar una medición estadística del bienestar de una población específica, sino desarrollar una construcción conceptual que permitiera comprender cómo los factores personales, emocionales, educativos y sociales se articulan en la experiencia universitaria.

Finalmente, a partir de la integración de los aportes teóricos revisados, se elaboró una perspectiva psicosocial y educativa del bienestar universitario. Esta perspectiva considera al estudiante como un sujeto activo de desarrollo, cuyo bienestar se configura mediante la interacción entre sus capacidades personales, la construcción de su identidad, la autonomía, la regulación emocional, las relaciones interpersonales, el sentido de pertenencia y las condiciones educativas y sociales en las que participa.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

El bienestar humano: aproximaciones conceptuales y evolución teórica

El análisis de la literatura permitió identificar que el concepto de bienestar humano ha experimentado una evolución desde perspectivas centradas principalmente en la satisfacción individual y las experiencias afectivas hacia aproximaciones multidimensionales que incorporan aspectos psicológicos, sociales y relacionados con el desarrollo personal. Esta evolución permite comprender el bienestar como un fenómeno complejo que no depende exclusivamente de la presencia de emociones positivas o de la satisfacción con la vida, sino también de las posibilidades que tiene la persona para desarrollarse, establecer relaciones significativas, actuar de manera autónoma y encontrar propósitos en su existencia (Diener, 1984; Keyes, 1998; Ryff, 1989).

Los resultados de la revisión muestran que una de las primeras aproximaciones

importantes al estudio del bienestar se concentró en la dimensión subjetiva de la experiencia humana. Desde esta perspectiva, el bienestar se relacionó con la valoración que las personas realizan sobre sus propias vidas y con la frecuencia e intensidad de sus experiencias afectivas. Diener (1984) constituye uno de los referentes fundamentales de esta concepción, al plantear el bienestar subjetivo como un constructo relacionado con la satisfacción vital y las experiencias emocionales de la persona.

Posteriormente, el concepto de bienestar adquirió una perspectiva más amplia al reconocerse que una valoración positiva de la vida no necesariamente implica un funcionamiento psicológico pleno. En este sentido, Ryff (1989) propuso una concepción del bienestar psicológico vinculada con dimensiones como la autonomía, el crecimiento personal, las relaciones positivas, el propósito en la vida, el dominio del entorno y la autoaceptación. Esta concepción se complementa con la propuesta de Ryff y Keyes (1995), quienes profundizaron en la estructura del bienestar psicológico y su relación con diferentes dimensiones del funcionamiento positivo.

La revisión también evidencia que el bienestar incorpora una dimensión social que resulta fundamental para comprender la experiencia humana. Keyes (1998) amplió esta perspectiva al considerar aspectos relacionados con la integración social, la aceptación, la contribución, la actualización y la coherencia social. De este modo, el bienestar no se limita a aquello que ocurre en la esfera individual, sino que también comprende la manera en que las personas se relacionan con los demás y encuentran un lugar significativo dentro de la sociedad.

En consecuencia, los planteamientos revisados permiten identificar una transición desde una concepción predominantemente individual del bienestar hacia un modelo multidimensional en el que convergen componentes subjetivos, psicológicos y sociales. Esta transformación resulta especialmente distinguida para el contexto universitario, debido a que la experiencia de los estudiantes no puede explicarse únicamente a partir de su satisfacción personal, sino que también depende de sus relaciones, oportunidades de desarrollo, autonomía y participación en los espacios educativos y sociales.

Otro resultado identificado en la revisión es que el bienestar puede comprenderse como un proceso dinámico asociado al desarrollo de las capacidades humanas. Desde esta perspectiva, el bienestar no representa un estado permanente que la persona alcanza de manera definitiva, sino una condición que puede modificarse a partir de las experiencias, decisiones, relaciones y contextos en los que participa.

La perspectiva del desarrollo humano permite reconocer que las personas poseen posibilidades de crecimiento que pueden desplegarse cuando encuentran condiciones favorables para ello. En este sentido, las aproximaciones psicológicas centradas en el desarrollo positivo destacan la importancia de la autonomía, la competencia, las relaciones interpersonales y la construcción de propósitos como elementos vinculados con el

funcionamiento y el bienestar de la persona (Ryan & Deci, 2017).

Asimismo, la revisión muestra que el bienestar se relaciona con la posibilidad de construir una vida coherente con las propias capacidades, intereses y valores. Por ello, el desarrollo personal constituye una dimensión estrechamente vinculada con el bienestar, puesto que implica procesos de autoconocimiento, crecimiento, toma de decisiones, establecimiento de relaciones y construcción de proyectos vitales.

Esta concepción permite superar la idea de que el bienestar consiste exclusivamente en sentirse bien. Una persona puede experimentar dificultades, emociones desagradables o situaciones de incertidumbre y, al mismo tiempo, encontrarse desarrollando capacidades, fortaleciendo su autonomía, construyendo vínculos significativos o avanzando hacia objetivos personales. Por tanto, el bienestar debe entenderse como un proceso en el que interactúan diferentes dimensiones de la experiencia humana.

Hacia una comprensión integral del bienestar universitario

A partir de los planteamientos analizados, se identifica que la aplicación del concepto de bienestar al contexto universitario requiere una comprensión integral del estudiante. La universidad constituye un espacio en el que confluyen experiencias académicas, personales, emocionales y sociales que influyen en el desarrollo de los individuos.

En este escenario, el bienestar universitario no puede reducirse al rendimiento académico ni a la ausencia de dificultades. Los estudiantes enfrentan procesos de adaptación, construcción de identidad, adquisición de autonomía, establecimiento de relaciones interpersonales y definición de expectativas respecto de su futuro. En consecuencia, las condiciones educativas y sociales en las que se desarrolla la experiencia universitaria adquieren relevancia para comprender el bienestar.

La literatura revisada permite establecer que dimensiones como la autonomía, las relaciones positivas, el crecimiento personal, el propósito vital y la integración social mantienen una relación conceptual con el bienestar de los estudiantes (Keyes, 1998; Ryff, 1989; Ryan & Deci, 2017). Estas dimensiones muestran que el bienestar universitario constituye un fenómeno multidimensional en el que interactúan características personales y condiciones del contexto.

Psicología del potencial humano y desarrollo personal

El análisis de la literatura permitió identificar que la comprensión del potencial humano se encuentra estrechamente vinculada con aquellas perspectivas psicológicas que conciben a la persona como un sujeto activo, capaz de desarrollarse, tomar decisiones, construir significados y desplegar sus capacidades. Desde la perspectiva humanista, el individuo no es entendido únicamente a partir de sus limitaciones o dificultades, sino también desde sus posibilidades de crecimiento y realización. En este sentido, Maslow (1943) planteó una concepción del desarrollo humano orientada hacia la satisfacción progresiva de

necesidades y la autorrealización, mientras que Rogers (1961) destacó la tendencia de la persona hacia el crecimiento, la autonomía y la construcción de una experiencia congruente consigo misma.

Los resultados muestran que la perspectiva humanista constituye un antecedente fundamental para comprender el desarrollo personal como un proceso de despliegue del potencial. En particular, Rogers (1961) sostuvo que las personas poseen una tendencia hacia el desarrollo de sus capacidades cuando encuentran condiciones psicológicas favorables. Desde esta perspectiva, la aceptación, la autenticidad y la posibilidad de experimentar congruencia entre la experiencia personal y la propia identidad adquieren importancia para el crecimiento. El desarrollo personal, por tanto, no se limita a la adquisición de competencias externas, sino que también comprende procesos relacionados con el autoconocimiento, la autonomía y la construcción de una identidad coherente.

Asimismo, los planteamientos de Frankl (1992) permiten incorporar la dimensión del sentido como un componente notable del desarrollo humano. La posibilidad de encontrar significado en las experiencias y orientar las propias decisiones hacia propósitos contribuye a comprender que el desarrollo personal no depende exclusivamente de la satisfacción de necesidades o del logro de objetivos, sino también de la capacidad de otorgar sentido a la propia existencia. Esta dimensión resulta particularmente significativa durante la etapa universitaria, caracterizada por la construcción de proyectos personales y profesionales.

Posteriormente, el surgimiento de la psicología positiva amplió el interés por el estudio de las capacidades, fortalezas y condiciones que permiten a las personas desarrollar vidas satisfactorias. Seligman y Csikszentmihalyi (2000) contribuyeron a consolidar una perspectiva centrada en el estudio de experiencias y características humanas asociadas con el funcionamiento positivo. En esta línea, el potencial humano puede comprenderse no solamente como una capacidad individual, sino como un conjunto de recursos que pueden desarrollarse mediante experiencias y contextos que favorezcan el crecimiento.

La revisión también evidencia una relación entre el desarrollo del potencial humano y la satisfacción de necesidades psicológicas fundamentales. Desde la Teoría de la Autodeterminación, Ryan y Deci (2000, 2017) señalan la importancia de la autonomía, la competencia y la relación como necesidades psicológicas básicas relacionadas con la motivación y el bienestar. Estos elementos permiten comprender que las personas desarrollan sus capacidades con mayor facilidad cuando perciben que pueden tomar decisiones, actuar eficazmente y establecer vínculos significativos con otras personas (Ryan & Deci, 2000, 2017; Deci & Ryan, 2000).

En el contexto universitario, estos planteamientos permiten reconocer que el desarrollo personal constituye una dimensión fundamental de la experiencia educativa. La formación profesional no se limita al dominio de conocimientos técnicos o disciplinares, sino que también

involucra la construcción de autonomía, responsabilidad, identidad, relaciones y propósitos. En consecuencia, el potencial humano puede considerarse un componente transversal de la formación universitaria, debido a que las experiencias educativas pueden generar oportunidades para que los estudiantes reconozcan y desarrollen sus capacidades.

Desde esta perspectiva, el desarrollo personal se configura mediante la interacción entre las características individuales y las condiciones del entorno. La universidad puede favorecer este proceso cuando ofrece espacios que permiten la participación, la toma de decisiones, la cooperación, el reconocimiento y la expresión de las capacidades personales. Así, el potencial humano deja de ser entendido como una característica estática y pasa a concebirse como una posibilidad de desarrollo que puede fortalecerse mediante experiencias personales, educativas y sociales.

Los resultados permiten establecer, finalmente, que el potencial humano constituye un fundamento conceptual para comprender el desarrollo personal de los estudiantes universitarios. Autonomía, competencia, relaciones significativas, autenticidad, sentido y crecimiento aparecen como dimensiones articuladas que permiten interpretar el desarrollo más allá del rendimiento académico. Desde esta perspectiva, la formación universitaria adquiere una dimensión humana en la que el estudiante no solamente aprende a conocer y a hacer, sino que también desarrolla progresivamente su capacidad para ser, decidir, relacionarse y construir un proyecto de vida.

Educación integral y el “saber ser” en la formación universitaria

El análisis de la literatura permitió identificar que la educación superior cumple una función que trasciende la transmisión de conocimientos especializados, debido a que también interviene en la formación de capacidades personales, sociales y emocionales. Desde esta perspectiva, la educación integral reconoce diferentes dimensiones del aprendizaje que contribuyen al desarrollo de la persona. Delors et al. (1996) plantearon los pilares de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, los cuales permiten comprender la formación educativa como un proceso orientado no solo al dominio de conocimientos y habilidades, sino también al desarrollo integral del individuo.

Dentro de este planteamiento, el “saber ser” adquiere especial relevancia porque se relaciona directamente con la formación de la persona y con la manera en que esta construye su identidad, comprende sus capacidades, asume responsabilidades y orienta sus decisiones. El “saber ser” no implica únicamente conocer las propias características, sino desarrollar progresivamente una conciencia sobre quién se es, qué se piensa, qué se siente, cómo se actúa y qué se desea construir en la vida. Por ello, esta dimensión comprende procesos relacionados con el autoconocimiento, la autonomía, la responsabilidad, la reflexión, la toma de decisiones, la gestión de las emociones y la capacidad de establecer relaciones significativas con otras personas.

Desde esta perspectiva, educar para el “saber ser” significa generar condiciones para que el estudiante pueda desarrollar una relación consciente consigo mismo y con su entorno. Implica favorecer la capacidad de reflexionar sobre las propias experiencias, reconocer fortalezas y dificultades, asumir las consecuencias de las decisiones y desarrollar criterios para actuar de manera responsable. También supone aprender a afrontar situaciones de cambio, incertidumbre o dificultad sin reducir la experiencia educativa exclusivamente a los resultados académicos. De esta manera, el “saber ser” se vincula con la formación de una persona capaz de comprenderse, actuar con autonomía, relacionarse con los demás y construir propósitos que orienten su trayectoria personal y profesional.

En el contexto universitario, esta dimensión adquiere particular importancia porque esta etapa representa un periodo de transformación en el que el estudiante desarrolla mayores niveles de independencia y responsabilidad. La universidad no constituye únicamente un espacio para adquirir conocimientos especializados y prepararse para una profesión; también puede convertirse en un escenario en el que se consolidan formas de pensar, actuar, relacionarse y proyectarse hacia el futuro. En este proceso, el estudiante enfrenta nuevas responsabilidades, toma decisiones con mayor independencia, establece vínculos diversos y comienza a definir con mayor claridad sus aspiraciones personales y profesionales.

Los resultados de la revisión muestran que el “saber ser” permite, por tanto, articular la formación académica con el desarrollo personal. Una formación universitaria centrada exclusivamente en conocimientos y competencias técnicas puede resultar limitada si no considera las capacidades que permiten al estudiante utilizar dichos conocimientos de manera responsable, consciente y humana. El desarrollo profesional requiere también capacidad de reflexión, autonomía, responsabilidad, disposición para aprender de las experiencias, manejo de las emociones y capacidad para convivir y colaborar con otras personas. En este sentido, el “saber ser” complementa el saber conocer y el saber hacer, al incorporar la dimensión personal desde la cual el estudiante interpreta, decide y actúa.

La autonomía constituye uno de los elementos centrales de esta formación. Desde la Teoría de la Autodeterminación, Ryan y Deci (2000, 2017) destacan que la autonomía, la competencia y la relación representan necesidades psicológicas fundamentales para el funcionamiento y el bienestar. En el contexto educativo, estas necesidades adquieren importancia porque los estudiantes requieren oportunidades para tomar decisiones, asumir responsabilidades, desarrollar sus capacidades y establecer relaciones significativas. Por tanto, los procesos educativos que favorecen la participación y la capacidad de decisión pueden contribuir al desarrollo de una mayor autonomía personal.

La revisión también permite reconocer que la experiencia educativa posee una dimensión emocional. El aprendizaje no ocurre de manera aislada de las emociones, debido a

que los estudiantes interpretan, valoran y responden afectivamente a las situaciones académicas y sociales que experimentan. En este sentido, el desarrollo de capacidades relacionadas con el reconocimiento y la regulación de las emociones constituye un componente selecto de la formación integral. La educación puede contribuir así no solamente al desarrollo cognitivo, sino también a la adquisición de recursos para afrontar situaciones, establecer relaciones y responder de manera adaptativa a las demandas del entorno.

De igual manera, aprender a vivir juntos incorpora una dimensión social que resulta fundamental dentro de la experiencia universitaria. La interacción con compañeros, docentes y otros integrantes de la comunidad educativa genera oportunidades para desarrollar cooperación, comunicación, respeto, responsabilidad y reconocimiento de la diversidad. Estas experiencias permiten que el estudiante construya aprendizajes que trascienden los contenidos curriculares y se relacionan con su manera de participar en contextos colectivos.

Los resultados muestran, por tanto, que la universidad puede constituirse en un escenario de desarrollo humano cuando las experiencias educativas favorecen simultáneamente el aprendizaje académico, la autonomía, las relaciones interpersonales, la dimensión emocional y la construcción de propósitos. En este contexto, el “saber ser” representa una dimensión articuladora de la formación, debido a que integra la manera en que el estudiante se comprende a sí mismo, actúa, toma decisiones y se relaciona con otras personas.

En consecuencia, la educación integral permite comprender la formación universitaria desde una perspectiva centrada en el desarrollo del potencial humano. El estudiante no es únicamente receptor de conocimientos, sino un sujeto que construye progresivamente su identidad desarrolla capacidades, establece vínculos, asume responsabilidades y proyecta su futuro. Esta concepción amplía el significado de la formación profesional y sitúa el desarrollo personal como un componente fundamental del bienestar y de la experiencia universitaria.

El estudiante universitario como sujeto de desarrollo

El análisis de la literatura permitió identificar que la experiencia universitaria representa una etapa de importantes transformaciones personales, académicas y sociales. El ingreso a la educación superior implica para los estudiantes afrontar nuevas exigencias, asumir mayores niveles de responsabilidad y autonomía, establecer relaciones interpersonales y construir progresivamente una identidad personal y profesional. En este proceso, la universidad constituye un contexto en el que confluyen diferentes experiencias que pueden favorecer o limitar el desarrollo de las capacidades individuales.

Los resultados muestran que la transición hacia la universidad supone un proceso de adaptación en el que el estudiante debe responder a demandas diferentes de aquellas experimentadas en etapas educativas anteriores. La necesidad de organizar el tiempo, tomar decisiones, responder a responsabilidades académicas y establecer nuevas relaciones requiere

el desarrollo progresivo de recursos personales. Por ello, la experiencia universitaria puede entenderse como un proceso de construcción en el que el estudiante adquiere mayores niveles de autonomía y responsabilidad sobre sus decisiones y trayectoria.

La construcción de la identidad constituye otra dimensión significativa identificada en la revisión. Durante la etapa universitaria, los estudiantes no solamente adquieren conocimientos vinculados con una profesión, sino que también desarrollan una percepción más definida de sí mismos, de sus capacidades y de sus expectativas futuras. Las experiencias académicas y sociales contribuyen a este proceso, debido a que proporcionan oportunidades para explorar intereses, asumir responsabilidades, recibir reconocimiento y establecer relaciones que influyen en la manera en que cada estudiante se percibe y proyecta.

En relación con la autonomía, los planteamientos de Ryan y Deci (2017) permiten comprender que la posibilidad de actuar con un sentido de elección y autodirección constituye un elemento sustancial para el bienestar y la motivación. En el contexto universitario, esta autonomía se expresa en la capacidad del estudiante para organizar sus actividades, tomar decisiones, establecer objetivos y asumir las consecuencias de sus acciones. El desarrollo de esta capacidad se relaciona, a su vez, con la percepción de competencia y con la confianza en las propias posibilidades.

La percepción de eficacia también constituye un componente importante del desarrollo del estudiante. Bandura (1997) planteó que las creencias de autoeficacia influyen en la manera en que las personas enfrentan las demandas, perseveran ante las dificultades y valoran sus propias capacidades. En el ámbito universitario, estas percepciones pueden influir en la disposición del estudiante para afrontar desafíos académicos, participar en actividades y persistir ante situaciones que requieren esfuerzo. En consecuencia, el desarrollo personal se encuentra relacionado tanto con las capacidades objetivas como con la percepción que el individuo construye sobre su propia capacidad para actuar eficazmente.

Otro resultado significativo corresponde a la dimensión emocional de la experiencia universitaria. Los estudiantes enfrentan situaciones que pueden generar satisfacción, entusiasmo, incertidumbre, frustración, preocupación o tensión. Estas experiencias forman parte del proceso de adaptación y aprendizaje y requieren recursos que permitan reconocer y gestionar las propias respuestas emocionales. Por ello, el estudiante debe ser comprendido como un sujeto integral en el que las dimensiones cognitiva, emocional, social y personal interactúan permanentemente.

La necesidad de pertenecer constituye igualmente un componente significativo de la experiencia universitaria. Baumeister y Leary (1995) destacan la importancia de establecer vínculos interpersonales estables y significativos, mientras que Tinto (1975, 1993) relaciona la integración social y académica con la experiencia y permanencia de los estudiantes en la educación superior. Esta perspectiva ha sido posteriormente revisada en estudios que destacan

la necesidad de reconsiderar las formas en que la integración social y académica se relacionan con la permanencia estudiantil (Davidson & Wilson, 2013).

En el contexto universitario, esta necesidad se expresa mediante la búsqueda de aceptación, reconocimiento y vínculos con compañeros y otros integrantes de la comunidad educativa. La existencia de relaciones significativas puede contribuir a que el estudiante perciba que forma parte de un entorno en el que es reconocido y valorado. En este sentido, el sentido de pertenencia constituye un componente fundamental de la experiencia universitaria, debido a que no se limita a la presencia física del estudiante dentro de la institución, sino que implica sentirse conectado, aceptado e integrado a la comunidad educativa. La evidencia reciente muestra que el sentido de pertenencia en la universidad mantiene una relación positiva con el bienestar y con diferentes resultados de la experiencia estudiantil, lo que permite comprenderlo como un elemento significativo dentro del desarrollo universitario (van Kessel et al., 2025).

La experiencia grupal adquiere especial importancia en este proceso. Las relaciones con los pares ofrecen oportunidades para compartir experiencias, intercambiar conocimientos, recibir apoyo y construir identificaciones colectivas. Desde la perspectiva de Tajfel y Turner (1979, 1986), la pertenencia a grupos contribuye a la construcción de la identidad social, debido a que las personas desarrollan parte de su autoconcepto a partir de los grupos con los que se identifican. En consecuencia, la integración en los espacios universitarios puede contribuir tanto al bienestar como a la construcción de la identidad del estudiante.

Emociones, regulación emocional y bienestar en estudiantes universitarios

El análisis de la literatura permitió identificar que las emociones constituyen una dimensión fundamental de la experiencia universitaria y se encuentran estrechamente relacionadas con los procesos de aprendizaje, adaptación, interacción social y bienestar. Desde esta perspectiva, las emociones no pueden ser clasificadas únicamente como experiencias positivas o negativas, debido a que todas cumplen funciones relacionadas con la valoración de las situaciones, la toma de decisiones y la respuesta de la persona frente a las demandas del entorno. En consecuencia, comprender la experiencia emocional de los estudiantes requiere considerar tanto las características de las emociones como la capacidad para reconocerlas, expresarlas y regularlas.

Los resultados muestran que la regulación emocional constituye un recurso notable para afrontar las diferentes situaciones que se presentan durante la trayectoria universitaria. Gross (1998, 2015) plantea que la regulación emocional comprende procesos mediante los cuales las personas influyen en las emociones que experimentan, en el momento en que las experimentan y en la manera en que las expresan. Desde esta perspectiva, regular las emociones no significa eliminarlas o evitar aquellas consideradas desagradables, sino desarrollar recursos que permitan responder de manera flexible y adecuada a las

circunstancias.

En el ámbito educativo, esta capacidad adquiere especial importancia debido a que los estudiantes enfrentan situaciones que pueden generar frustración, preocupación, incertidumbre, satisfacción o motivación. La capacidad para reconocer los estados emocionales y responder de manera adaptativa puede favorecer la continuidad de las actividades académicas y la interacción con otras personas. En este sentido, la educación emocional se relaciona con el desarrollo de recursos personales que permiten afrontar las demandas de manera más equilibrada. Esta relación entre regulación emocional y adaptación académica también ha sido identificada en la literatura sobre estudiantes universitarios, donde la regulación emocional aparece vinculada con recursos asociados al ajuste y la capacidad de afrontar las demandas académicas (Kritikou & Giovazolias, 2022)

La revisión también evidencia una relación entre emociones y aprendizaje. Salovey y Mayer (1990) plantearon la inteligencia emocional como un conjunto de capacidades relacionadas con la percepción, comprensión y regulación de las emociones. Posteriormente, estos planteamientos contribuyeron a ampliar la comprensión de la dimensión emocional dentro de diferentes contextos, incluido el educativo. En la experiencia universitaria, reconocer los propios estados emocionales y comprender las emociones de otras personas puede favorecer procesos de comunicación, toma de decisiones y establecimiento de relaciones interpersonales.

Los resultados permiten identificar, además, que el bienestar emocional no depende exclusivamente de la presencia frecuente de emociones agradables. Una experiencia de bienestar puede coexistir con momentos de dificultad, tensión o incertidumbre cuando la persona dispone de recursos para comprender dichas experiencias, afrontarlas y mantener una orientación hacia sus objetivos. Por ello, el bienestar emocional debe comprenderse como un proceso dinámico relacionado con la capacidad de gestionar las experiencias afectivas y mantener un funcionamiento personal adecuado. En estudiantes universitarios, se ha encontrado además que diferentes perfiles de regulación emocional se relacionan con variables como el pensamiento negativo repetitivo y el bienestar subjetivo, lo que refuerza la importancia de considerar la regulación emocional dentro de una comprensión amplia del bienestar (Oliveira et al., 2024).

La dimensión interpersonal de las emociones constituye otro elemento identificado en la literatura. Las experiencias emocionales se producen dentro de relaciones y contextos sociales, por lo que pueden verse influidas por la interacción con compañeros, docentes y otros integrantes de la comunidad universitaria. La percepción de apoyo, reconocimiento y aceptación puede contribuir a generar experiencias emocionales favorables, mientras que situaciones de aislamiento, rechazo o conflicto pueden afectar negativamente la experiencia del estudiante.

En este sentido, el grupo universitario representa un contexto emocional significativo. La interacción cotidiana con los pares permite compartir experiencias, expresar preocupaciones, recibir apoyo y desarrollar vínculos. Estas relaciones pueden contribuir a fortalecer la percepción de pertenencia y proporcionar recursos sociales para afrontar las demandas propias de la vida universitaria. Por tanto, la experiencia emocional del estudiante no puede analizarse de manera aislada de las relaciones que establece dentro de su entorno educativo.

Los resultados muestran también una relación estrecha entre emoción, bienestar y pertenencia. Cuando los estudiantes perciben que forman parte de un grupo en el que son reconocidos y valorados, pueden experimentar mayores oportunidades de apoyo e integración. A su vez, las relaciones significativas pueden favorecer recursos para afrontar situaciones difíciles y fortalecer la percepción de seguridad dentro del contexto universitario. De esta manera, la dimensión emocional se articula con las dimensiones social y relacional del bienestar.

Integración social, pertenencia y relaciones interpersonales en la experiencia universitaria

El análisis de la literatura permitió identificar que el bienestar y el desarrollo personal de los estudiantes universitarios se encuentran estrechamente vinculados con la dimensión social de la experiencia educativa. La persona no se desarrolla de manera aislada, sino dentro de contextos en los que establece relaciones, participa en grupos, recibe reconocimiento y construye vínculos significativos. Desde esta perspectiva, la integración social constituye un componente importante para comprender la experiencia universitaria y las condiciones que favorecen el bienestar.

Los resultados muestran que el bienestar social comprende diferentes dimensiones relacionadas con la manera en que las personas se vinculan con su entorno. Keyes (1998) plantea que el funcionamiento social positivo involucra aspectos como la integración, la aceptación, la contribución, la actualización y la coherencia social. Estos elementos permiten comprender que el bienestar también depende de la percepción que tiene la persona respecto de su relación con la comunidad y de la posibilidad de participar activamente en ella.

En el contexto universitario, la integración social adquiere particular importancia debido a que el ingreso a la educación superior implica la incorporación a nuevos espacios de interacción. Los estudiantes establecen relaciones con compañeros, docentes y otros miembros de la comunidad educativa, construyendo progresivamente redes sociales que pueden facilitar su adaptación y permanencia. En este proceso, la calidad de las relaciones puede influir en la manera en que el estudiante experimenta su trayectoria universitaria y en la percepción de apoyo disponible frente a las diferentes demandas.

La revisión evidencia que la pertenencia constituye una dimensión más profunda que

la simple incorporación física a un espacio educativo. Pertenecer implica sentirse aceptado, reconocido y valorado dentro de un grupo o comunidad. Baumeister y Leary (1995) destacan la importancia de establecer vínculos interpersonales estables y significativos, mientras que Tinto (1993) relaciona la integración social con la experiencia y permanencia de los estudiantes en la educación superior. En consecuencia, la percepción de pertenencia puede contribuir a fortalecer el vínculo del estudiante con la institución y con los grupos de los que forma parte. La literatura reciente también ha destacado la relevancia de la pertenencia estudiantil en la educación superior, señalando su relación con diferentes experiencias y resultados de los estudiantes (Gilani & Thomas, 2025).

El reconocimiento aparece como otro elemento fundamental dentro de esta experiencia. Los estudiantes necesitan percibir que sus características, aportes y experiencias son considerados por quienes forman parte de su entorno. Cuando existe reconocimiento, las relaciones pueden favorecer una percepción de aceptación y seguridad, mientras que la ausencia de este puede generar distanciamiento y dificultades para establecer vínculos significativos. De esta manera, la pertenencia se construye mediante experiencias cotidianas de interacción y reconocimiento.

Asimismo, los resultados muestran que la pertenencia se relaciona con la posibilidad de contribuir activamente dentro de los espacios universitarios. La participación en actividades académicas, sociales y grupales permite que los estudiantes no sean únicamente receptores de experiencias, sino también participantes capaces de aportar conocimientos, ideas y capacidades. Esta participación puede fortalecer la identificación con el grupo y favorecer una percepción de utilidad y reconocimiento.

Las relaciones entre pares constituyen una dimensión especialmente significativa. Los compañeros pueden proporcionar apoyo emocional, académico y social, además de compartir experiencias propias de la trayectoria universitaria. Estas relaciones permiten intercambiar conocimientos, afrontar dificultades y construir espacios de confianza. Desde la perspectiva de Tajfel y Turner (1979, 1986), la pertenencia a grupos contribuye a la construcción de la identidad social, debido a que parte del autoconcepto de las personas se relaciona con los grupos con los que se identifican.

La relación entre docentes y estudiantes también constituye un componente sustancial de la integración social. El docente no participa únicamente como transmisor de conocimientos, sino que forma parte del entorno interpersonal en el que se desarrolla la experiencia educativa. Las interacciones caracterizadas por respeto, comunicación y reconocimiento pueden favorecer condiciones que faciliten la participación y el aprendizaje, mientras que relaciones marcadas por distancia o falta de reconocimiento pueden dificultar la integración del estudiante.

La revisión permite identificar, además, que la integración social debe considerar la

diversidad presente en los espacios universitarios. Los estudiantes poseen diferentes características, experiencias, perspectivas y formas de relacionarse, por lo que la construcción de pertenencia requiere contextos capaces de reconocer dichas diferencias. La inclusión y el respeto por la diversidad pueden contribuir a generar espacios en los que los estudiantes tengan mayores posibilidades de establecer relaciones significativas y participar en condiciones de reconocimiento.

El grupo como espacio de bienestar y desarrollo del potencial humano

El análisis de la literatura permitió identificar que el grupo universitario constituye un espacio importante para la construcción del bienestar, la identidad y el desarrollo personal. La experiencia grupal proporciona oportunidades para establecer vínculos, compartir experiencias, recibir apoyo, participar en actividades colectivas y desarrollar capacidades relacionadas con la cooperación y la interacción social. Desde esta perspectiva, el grupo no representa únicamente una estructura de organización académica, sino un contexto social en el que se desarrollan procesos que pueden influir en la experiencia y el bienestar de los estudiantes.

Los resultados muestran que la pertenencia grupal se encuentra relacionada con la construcción de la identidad social. Tajfel y Turner (1979, 1986) plantean que las personas construyen parte de su autoconcepto a partir de su pertenencia a determinados grupos. En el contexto universitario, la identificación con un grupo de compañeros puede favorecer la construcción de vínculos y generar una percepción de reconocimiento e integración. De esta manera, la pertenencia grupal puede convertirse en un recurso para afrontar las demandas propias de la experiencia universitaria.

La cohesión y el sentido de comunidad constituyen otros elementos identificados en la revisión. McMillan y Chavis (1986) señalan que el sentido de comunidad se relaciona con la percepción de pertenencia, la influencia, la satisfacción de necesidades y la conexión emocional compartida. Aplicado al contexto universitario, este planteamiento permite comprender que los grupos pueden favorecer experiencias de integración cuando sus miembros perciben que forman parte de un espacio en el que sus aportes son reconocidos y en el que existe una conexión con los demás integrantes.

El apoyo social también representa un componente importante del funcionamiento grupal. Cohen y Wills (1985) destacan el papel del apoyo social como recurso relacionado con el afrontamiento de situaciones demandantes. En la experiencia universitaria, los compañeros pueden constituir una fuente de apoyo emocional, académico e instrumental, proporcionando orientación, acompañamiento y recursos para enfrentar diferentes dificultades. La existencia de estas redes puede favorecer la adaptación y contribuir a una experiencia universitaria más satisfactoria.

Asimismo, la cooperación constituye una dimensión sustancial del desarrollo grupal.

Johnson y Johnson (2009) destacan la importancia de la interdependencia positiva en los procesos cooperativos, en los que los integrantes reconocen que el logro individual se encuentra relacionado con el logro colectivo. En los espacios universitarios, las experiencias de cooperación permiten desarrollar habilidades de comunicación, responsabilidad, coordinación y resolución conjunta de problemas. Estas experiencias contribuyen no solo al aprendizaje académico, sino también al desarrollo de capacidades sociales y personales.

La seguridad psicológica aparece igualmente como una condición significativa para el funcionamiento de los grupos. Edmondson (1999) plantea que la seguridad psicológica se relaciona con la percepción de que un grupo constituye un espacio en el que las personas pueden expresarse, formular preguntas, reconocer errores y plantear ideas sin temor a consecuencias interpersonales negativas. En el contexto universitario, esta condición puede favorecer la participación y el intercambio de conocimientos, especialmente cuando los estudiantes perciben que sus opiniones son escuchadas y respetadas.

Los resultados también evidencian que la comunicación y el manejo de los conflictos constituyen elementos necesarios para mantener relaciones grupales saludables. La existencia de diferencias entre los integrantes forma parte de la dinámica de cualquier grupo; sin embargo, en el contexto universitario estas diferencias adquieren particular relevancia debido a la diversidad de experiencias, trayectorias, formas de pensar, valores, costumbres y perspectivas que pueden coexistir dentro de una misma comunidad educativa. Por ello, la capacidad para comunicarse de manera respetuosa, escuchar diferentes puntos de vista, dialogar, negociar y reconocer las particularidades de los demás resulta fundamental para construir relaciones basadas en el respeto y la convivencia.

La diversidad en la educación universitaria no debe entenderse únicamente como una característica del grupo ni como una posible fuente de desacuerdos, sino como una condición propia de los espacios educativos y una oportunidad para enriquecer la experiencia formativa. La convivencia entre personas con diferentes experiencias y perspectivas permite ampliar las formas de comprender una situación, cuestionar ideas previamente establecidas y desarrollar una mayor disposición hacia el diálogo y el aprendizaje compartido. En este sentido, aprender a convivir con las diferencias implica desarrollar actitudes de respeto, tolerancia, empatía y apertura hacia quienes poseen formas distintas de pensar, expresarse o interpretar la realidad. La universidad, como espacio de encuentro entre diversas experiencias individuales y colectivas, tiene así la posibilidad de favorecer una convivencia en la que las diferencias sean reconocidas y valoradas, evitando que se conviertan en barreras para la participación o para la construcción de relaciones significativas.

Desde esta perspectiva, el reconocimiento de la diversidad se relaciona directamente con el desarrollo personal y social del estudiante. Aprender a interactuar con personas diferentes permite fortalecer habilidades de comunicación, cooperación, resolución de

conflictos y adaptación a contextos diversos. Asimismo, favorece la construcción de ambientes en los que los integrantes pueden expresar sus ideas y participar sin que sus diferencias constituyan un motivo de exclusión o desvalorización. Por tanto, una educación orientada al desarrollo integral no solamente debe preparar al estudiante para desenvolverse profesionalmente, sino también para convivir en sociedades caracterizadas por la pluralidad, el intercambio cultural y la diversidad de perspectivas.

El liderazgo y la participación representan, igualmente, dimensiones relacionadas con el desarrollo grupal. La posibilidad de asumir responsabilidades, participar en decisiones y contribuir al funcionamiento colectivo permite que los estudiantes desarrollen capacidades de iniciativa, responsabilidad y organización. Los grupos que favorecen una participación activa pueden generar mayores oportunidades para que sus integrantes reconozcan y desarrollen sus propias capacidades.

En conjunto, los resultados permiten establecer que el grupo constituye un contexto significativo para el bienestar y el desarrollo del potencial humano en estudiantes universitarios. La pertenencia, la cohesión, el apoyo social, la cooperación, la seguridad psicológica, la comunicación, la participación y el reconocimiento se articulan como condiciones que pueden favorecer experiencias de crecimiento personal y social. De esta manera, el desarrollo del potencial humano no ocurre únicamente a partir de recursos individuales, sino también mediante las relaciones y experiencias colectivas que se construyen dentro de los grupos universitarios.

Hacia una comprensión integradora del bienestar y el desarrollo personal en estudiantes universitarios

El análisis conjunto de la literatura permitió identificar que el bienestar y el desarrollo personal de los estudiantes universitarios constituyen fenómenos multidimensionales en los que interactúan factores individuales, psicológicos, emocionales, sociales y educativos. Los planteamientos revisados muestran que ninguna de estas dimensiones, considerada de manera aislada, permite explicar completamente la experiencia de bienestar durante la trayectoria universitaria. Por el contrario, el bienestar se configura mediante la interacción entre las capacidades personales del estudiante y las condiciones de los contextos en los que participa.

Los resultados evidencian que el potencial humano constituye un eje articulador para comprender esta relación. Las perspectivas humanistas y de desarrollo positivo coinciden en reconocer que las personas poseen posibilidades de crecimiento que pueden desplegarse cuando encuentran condiciones favorables para ello (Maslow, 1943; Rogers, 1961; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). En el contexto universitario, estas posibilidades se expresan mediante el desarrollo de la autonomía, la competencia, la identidad, la capacidad para establecer relaciones significativas y la construcción de propósitos personales y profesionales.

Asimismo, la revisión permitió establecer que el bienestar psicológico puede

comprenderse como un proceso vinculado con la manera en que el estudiante enfrenta su trayectoria universitaria, construye su proyecto personal y profesional y responde a las diferentes experiencias que surgen durante esta etapa. Más que constituir un estado permanente de satisfacción, implica la posibilidad de adaptarse a los cambios, afrontar dificultades, reconocer los propios recursos y encontrar sentido en las experiencias que forman parte de la vida universitaria. Desde esta perspectiva, el bienestar adquiere un carácter dinámico, debido a que puede transformarse de acuerdo con las circunstancias personales, académicas y sociales que atraviesa el estudiante. Por ello, comprender el bienestar psicológico en la universidad requiere considerar no solamente cómo se siente el estudiante, sino también cómo interpreta sus experiencias, cómo responde ante las dificultades y cómo estas contribuyen a su proceso de crecimiento y desarrollo personal.

La dimensión emocional constituye otro componente articulador. Los resultados muestran que la capacidad para reconocer y regular las emociones se relaciona con la adaptación, el aprendizaje y las relaciones interpersonales. Gross (1998, 2015) permite comprender la regulación emocional como un proceso mediante el cual las personas influyen sobre sus respuestas emocionales, mientras que Salovey y Mayer (1990) destacan la importancia de las capacidades relacionadas con la percepción, comprensión y regulación de las emociones. Estas perspectivas permiten situar la experiencia emocional como parte del desarrollo personal y no como un elemento separado de los procesos académicos y sociales.

De igual manera, la dimensión social aparece como un componente esencial del bienestar. Keyes (1998) incorpora la integración, la aceptación y la contribución social como dimensiones del funcionamiento positivo, mientras que Baumeister y Leary (1995) destacan la necesidad de establecer vínculos interpersonales significativos. En el contexto universitario, estas perspectivas permiten reconocer que sentirse aceptado, reconocido y vinculado con otras personas constituye una experiencia fundamental para el bienestar y la permanencia en el entorno educativo.

Los resultados también permiten identificar que la pertenencia y la experiencia grupal actúan como mecanismos mediante los cuales las dimensiones individuales y sociales se articulan. La identificación con los grupos contribuye a la construcción de la identidad social (Tajfel & Turner, 1979, 1986), mientras que el sentido de comunidad se relaciona con la percepción de pertenencia y conexión entre sus integrantes (McMillan & Chavis, 1986). A ello se suma el papel del apoyo social como recurso para afrontar situaciones demandantes (Cohen & Wills, 1985) y de la cooperación como medio para desarrollar capacidades individuales y colectivas (Johnson & Johnson, 2009).

Desde esta perspectiva integradora, los resultados muestran que la universidad puede constituirse en un contexto de desarrollo del potencial humano cuando genera experiencias

que favorecen simultáneamente el crecimiento individual y la integración social. La autonomía requiere oportunidades para tomar decisiones; la competencia necesita experiencias que permitan reconocer y desarrollar capacidades; la pertenencia demanda vínculos caracterizados por reconocimiento y aceptación; y el desarrollo personal requiere espacios en los que el estudiante pueda construir propósitos y proyectarse hacia el futuro.

En consecuencia, el bienestar universitario puede comprenderse como un proceso dinámico que emerge de la interacción entre el estudiante y su entorno. No se trata únicamente de una condición interna ni de una responsabilidad individual, sino de una experiencia que también está relacionada con las características de las relaciones, los grupos y los espacios educativos en los que participa. Esta comprensión permite superar aproximaciones fragmentadas y reconocer la interdependencia entre bienestar psicológico, desarrollo personal, regulación emocional, integración social y pertenencia.

Finalmente, los resultados permiten establecer que el desarrollo personal puede entenderse como un proceso continuo en el que la persona se conoce, desarrolla capacidades, adquiere autonomía, establece vínculos, construye propósitos, participa, contribuye y continúa creciendo. Desde esta perspectiva, el potencial humano constituye el horizonte que articula las diferentes dimensiones analizadas y permite comprender la formación universitaria como una experiencia que trasciende la preparación profesional para incorporar también el desarrollo integral de la persona.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos a partir de la revisión documental permiten sostener que el bienestar de los estudiantes universitarios constituye un fenómeno multidimensional que no puede explicarse únicamente desde la satisfacción personal o la ausencia de malestar. Esta perspectiva coincide con la evolución conceptual del bienestar planteada por Diener (1984), Ryff (1989) y Keyes (1998), cuyos aportes permiten reconocer dimensiones subjetivas, psicológicas y sociales. En este sentido, los resultados respaldan la necesidad de comprender el bienestar universitario como una experiencia en la que intervienen simultáneamente el funcionamiento psicológico, el desarrollo personal y la integración social.

La identificación del desarrollo personal como componente del bienestar también guarda correspondencia con los planteamientos de la perspectiva humanista. Maslow (1943) y Rogers (1961) conciben a la persona como un sujeto con posibilidades de crecimiento y desarrollo, lo que permite interpretar el potencial humano como un proceso que puede desplegarse cuando existen condiciones favorables. Esta perspectiva resulta pertinente para el contexto universitario, debido a que la formación profesional se desarrolla paralelamente a procesos de construcción de identidad, autonomía y definición de proyectos personales. A su vez, los resultados coinciden con Ryan y Deci (2000, 2017), quienes destacan la autonomía, la

competencia y la relación como necesidades psicológicas fundamentales asociadas con el bienestar y la motivación.

En relación con la dimensión educativa, los hallazgos permiten reconocer que la formación universitaria trasciende la adquisición de conocimientos disciplinares. Los planteamientos de Delors et al. (1996) sobre aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser ofrecen un marco para interpretar la formación integral como un proceso que incorpora dimensiones cognitivas, sociales y personales. Desde esta perspectiva, el “saber ser” adquiere relevancia porque articula la autonomía, la responsabilidad, la identidad y la capacidad de establecer relaciones significativas, elementos que los resultados identifican como componentes del desarrollo personal.

La dimensión emocional constituye igualmente un elemento central. Los resultados muestran que la regulación emocional se relaciona con la adaptación, el aprendizaje y las relaciones interpersonales, lo que coincide con Gross (1998, 2015) y Salovey y Mayer (1990). Estos planteamientos permiten comprender que las emociones no deben ser consideradas únicamente como obstáculos para el desempeño académico, sino como parte inherente de la experiencia universitaria. La capacidad para reconocer, comprender y regular las respuestas emocionales puede favorecer una interacción más adecuada con las demandas académicas y sociales.

Asimismo, los resultados evidencian la importancia de la pertenencia y las relaciones interpersonales para el bienestar. Esta conclusión es consistente con Baumeister y Leary (1995), quienes destacan la necesidad humana de establecer vínculos significativos, y con Tinto (1993), quien relaciona la integración social con la experiencia universitaria. De igual manera, los planteamientos de Tajfel y Turner (1979, 1986) permiten comprender cómo la pertenencia a grupos participa en la construcción de la identidad social. En consecuencia, el grupo universitario puede constituirse en un espacio de apoyo, reconocimiento y desarrollo, especialmente cuando existen condiciones de cohesión, cooperación y participación.

En conjunto, los resultados y su contraste con la literatura revisada permiten plantear que el bienestar universitario emerge de la interacción entre recursos personales y condiciones sociales y educativas. La autonomía, la competencia, la regulación emocional, las relaciones significativas y la pertenencia no constituyen dimensiones independientes, sino componentes interrelacionados del desarrollo humano. Por ello, favorecer el bienestar de los estudiantes requiere superar una visión centrada exclusivamente en el rendimiento académico y considerar a la universidad como un espacio de formación integral en el que pueden desarrollarse capacidades personales, emocionales y sociales. Esta comprensión refuerza la necesidad de promover experiencias educativas que reconozcan al estudiante como sujeto activo de su propio desarrollo y como integrante de comunidades en las que el vínculo con los demás constituye una condición fundamental para el bienestar y el despliegue de su potencial

humano.

CONCLUSIÓN

El análisis desarrollado permite concluir que el bienestar y el desarrollo personal de los estudiantes universitarios constituyen procesos multidimensionales y dinámicos que emergen de la interacción entre recursos personales, experiencias emocionales, oportunidades educativas, relaciones interpersonales y condiciones de participación social. Desde esta perspectiva, la satisfacción con la vida y la experiencia afectiva representan dimensiones significativas, pero no agotan la comprensión del bienestar, que también comprende autonomía, propósito, crecimiento personal, relaciones positivas, integración y contribución social (Diener, 1984; Keyes, 1998; Ryff, 1989).

Asimismo, se concluye que el desarrollo del potencial humano constituye un componente fundamental del bienestar universitario. Las perspectivas humanistas y la teoría de la autodeterminación permiten reconocer que la autonomía, la competencia, las relaciones significativas, el autoconocimiento y la posibilidad de construir propósitos favorecen procesos de crecimiento personal (Ryan & Deci, 2000, 2017). En este sentido, la experiencia universitaria no debe limitarse a la adquisición de conocimientos profesionales, sino que debe proporcionar oportunidades para que los estudiantes desarrollen capacidades, construyan su identidad y asuman progresivamente responsabilidad sobre sus decisiones y proyectos de vida.

La formación integral representa, por tanto, una dimensión esencial de la educación superior. Los pilares de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser planteados por Delors et al. (1996) permiten comprender que la formación universitaria debe incorporar dimensiones cognitivas, prácticas, sociales y personales. De igual manera, la regulación emocional constituye un componente importante del desarrollo, debido a su relación con la adaptación, el aprendizaje y las relaciones interpersonales (Gross, 2015). Por ello, el bienestar no puede abordarse únicamente desde estrategias individuales, sino desde experiencias educativas que favorezcan el desarrollo integral.

Otro aspecto central identificado corresponde a la dimensión social y grupal. La pertenencia, el reconocimiento, el apoyo y la cooperación contribuyen a configurar experiencias universitarias significativas y pueden fortalecer tanto el bienestar como el desarrollo personal. En este contexto, el grupo constituye un espacio en el que los estudiantes pueden establecer vínculos, afrontar dificultades, participar, ejercer autonomía y desarrollar capacidades de contribución. La pertenencia y las relaciones interpersonales, por tanto, no representan elementos secundarios de la experiencia educativa, sino componentes estrechamente vinculados con el desarrollo humano.

En consecuencia, la principal proposición teórica derivada del análisis sostiene que el bienestar universitario no consiste únicamente en que el estudiante se sienta bien durante su trayectoria académica, sino en que la experiencia universitaria contribuya progresivamente a

que pueda desarrollar sus capacidades, construir vínculos significativos, fortalecer su autonomía, encontrar sentido, proyectarse hacia el futuro y contribuir a su comunidad. Esta comprensión integra las dimensiones psicológica, emocional, educativa y social analizadas y permite superar una visión reduccionista del bienestar centrada exclusivamente en el rendimiento académico o en la ausencia de dificultades.

Finalmente, se concluye que promover el bienestar en la educación superior implica una responsabilidad compartida entre el estudiante y los contextos educativos y sociales en los que participa. No se trata únicamente de proporcionar estrategias individuales para afrontar las demandas universitarias, sino de generar aulas, grupos y comunidades que favorezcan la autonomía, la competencia, la regulación emocional, la pertenencia, la cooperación y la participación. Desde esta perspectiva, la universidad puede constituirse en un escenario privilegiado para el despliegue del potencial humano y para la formación de profesionales capaces no solo de conocer y hacer, sino también de convivir, desarrollarse y contribuir de manera significativa a la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA BIBLIOGRAFICAS

- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W. H. Freeman and Company.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497–529. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>
- Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 310–357. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.98.2.310>
- Davidson, C., & Wilson, K. (2013). Reassessing Tinto's concepts of social and academic integration in student retention. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 15(3), 329–346. <https://doi.org/10.2190/CS.15.3.b>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón Quero, M., Savané, M.-A., Singh, K., Stavenhagen, R., Won Suhr, M., & Nanzhao, Z. (1996). La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. UNESCO.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542–575. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383. <https://doi.org/10.2307/2666999>
- Frankl, V. E. (1992). Man's search for meaning: An introduction to logotherapy. Beacon Press.

- Gilani, D., & Thomas, L. (2025). Understanding the factors and consequences of student belonging in higher education: A critical literature review. *Journal of Learning Development in Higher Education*, (34). <https://doi.org/10.47408/jldhe.vi34.1385>
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>
- Keyes, C. L. M. (1998). Social well-being. *Social Psychology Quarterly*, 61(2), 121–140. <https://doi.org/10.2307/2787065>
- Kritikou, M., & Giovazolias, T. (2022). Emotion regulation, academic buoyancy, and academic adjustment of university students within a self-determination theory framework: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 13, 1057697. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1057697>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality* (2nd ed.). Harper & Row.
- McMillan, D. W., & Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14(1), 6–23. [https://doi.org/10.1002/1520-6629\(198601\)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I](https://doi.org/10.1002/1520-6629(198601)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I)
- Oliveira, J., Pedras, S., Inman, R. A., & Ramalho, S. M. (2024). Latent profiles of emotion regulation among university students: Links to repetitive negative thinking, internet addiction, and subjective wellbeing. *Frontiers in Psychology*, 15, 1272643. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1272643>
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Houghton Mifflin.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>

- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719–727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33–47). Brooks/Cole.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel & W. G. Austin (Eds.), *Psychology of intergroup relations* (2nd ed., pp. 7–24). Nelson-Hall.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89–125. <https://doi.org/10.3102/00346543045001089>
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.). University of Chicago Press.
- van Kessel, G., Ryan, C., Paras, L., Johnson, N., Zariff, R. Z., & Stallman, H. M. (2025). Relationship between university belonging and student outcomes: A systematic review and meta-analysis. *The Australian Educational Researcher*, 52, 2511–2534. <https://doi.org/10.1007/s13384-025-00822-8>.

CONFLICTO DE INTERÉS:

Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles.

FINANCIAMIENTO

No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.

NOTA:

El artículo no es producto de una publicación anterior