

PERCEPCIONES Y EXPERIENCIAS  
ESTUDIANTILES

## Experiencias de bienestar del alumnado en la universidad: Significado, elementos clave y emociones

*Students' experiences of well-being at the university:  
Meaning, key elements and emotions*

PAULA MENDIRI, LUISA LOSADA PUENTE,  
NURIA REBOLLO QUINTELA, MARÍA PÉREZ SÁNCHEZ

Universidade da Coruña

Correo electrónico: nuria.rebollo@udc.es

Recibido el 29 de octubre de 2025; aprobado el 20 de julio de 2026

### RESUMEN

Este estudio exploró las percepciones del alumnado sobre qué significa estar bien en la universidad, qué aspectos contribuyen y qué emociones le suscita el espacio universitario. Participaron 128 estudiantes cumplimentando el Cuestionario Abierto de Bienestar en la Universidad. Para el alumnado, estar bien en la universidad es sentirse cómodo, influyendo en ello el espacio, la docencia y orientación al aprendizaje, las relaciones (con iguales y docentes), la familia y su bienestar psicológico. Destacaron las emociones negativas (agobio y estrés) sobre las positivas. Se discuten las implicaciones de estos resultados a partir de las recomendaciones sugeridas en sus discursos.

**PALABRAS CLAVE:** Bienestar; Universidad; Estudiante universitario; Relaciones interpersonales; Experiencias emocionales

**ABSTRACT** The study explored students' perceptions of what it means to be well at university, what aspects they contribute to and what emotions they experience at university. 128 students participated by completing the Open University Wellbeing Questionnaire. For the students, being well at university means feeling comfortable, influenced by space, teaching and learning orientation, relationships (with peers and teachers), family and psychological well-being. Negative emotions (overwhelm and stress) were more important than positive ones. The implications of these results are discussed on the basis of the recommendations suggested in their discourses.

**KEYWORDS:** Well-being; University; University student; Interpersonal relations; Emotional experience

## INTRODUCCIÓN

La salud mental del alumnado universitario es un tema de creciente interés a nivel científico y social, dado el incremento de alteraciones mentales y malestar en esta población *de riesgo* y su posible efecto sobre su desarrollo (Zhao et al., 2024). Este interés se refleja en la importancia otorgada desde diferentes instancias como la Carta de Okanagan (2015). Esta carta internacional para la promoción de la salud en las universidades e instituciones de educación superior enfatiza la necesidad de promover la salud del estudiantado lo que redundará en las sociedades, fortaleciendo a las comunidades y contribuyendo al bienestar de personas, lugares y el planeta. También, la Ley orgánica 2/2023 de 22 de marzo, del sistema universitario (LOSU) recoge el cuidado de la salud mental y emocional como un derecho del alumnado (art. 33).

Promocionar la salud mental va más allá de que no haya enfermedades mentales (Hirani et al., 2022). Hasta el momento, buena parte de la investigación se ha enfocado en estudiar el bienestar del alumnado que presenta malestar psicológico y recurre a servicios de apoyo (Baik et al., 2019). Otras se centran en aspectos específicos de la salud mental, salud sexual, el abuso de sustancias (alcohol y drogas), actividad física o alimentación saludable, dada la comprensión de que las universidades representan espacios de transición donde pueden explorar y experimentar sin la influencia de sus familias (Dooris y

Doherty, 2010). En otros casos, las instituciones de educación superior se han centrado en el logro académico, el alto rendimiento y la producción científica y de calidad, en detrimento del cuidado y apoyo al bienestar del estudiante (Wahyuni et al., 2024). Sin embargo, sabiendo que el ambiente educativo impacta notablemente en su aprendizaje positivo y salud emocional (Tharani et al., 2017) y que “los lugares y contextos en los que las personas viven sus vidas son, en sí mismo, extremadamente importantes en la determinación de la salud y el bienestar” (Dooris et al., 2007, citado en Dooris y Doherty, 2010, p. 95), resulta necesario conocer, desde la perspectiva del alumnado, qué contribuye a que se sienta bien en la universidad y de qué forma este espacio se configura para ofrecer entornos protectores y de apoyo que le generen bienestar.

## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Las universidades son un espacio de formación de futuros profesionales y deben ser un entorno que “sirva al doble propósito de mejorar el bienestar personal y colectivo”, dada su capacidad de influir positivamente en el bienestar y la salud de sus estudiantes, su personal y la comunidad en general mediante “la educación, la investigación, el intercambio de conocimientos y la práctica institucional” (Dooris y Doherty, 2010, p. 104).

La literatura revisada por Baik et al. (2019) evidencia que, si bien los niveles elevados de malestar psicológico se pueden explicar parcialmente por la presencia de dificultades previas a la entrada en la universidad, también los propios estudios universitarios generan un impacto negativo en el bienestar de algunos/as estudiantes, especialmente, ansiedad y estrés. De forma similar, Huang et al. (2020) muestran que el alumnado universitario experimenta, en mayor medida que otros grupos de edad, estrés académico relacionado con las elevadas expectativas sobre su rendimiento, dificultades en las relaciones sociales (p.ej. falta de una red de apoyo social, deseos insatisfechos de amistad y acoso/agresión sexual), preocupaciones por la situación económica y desequilibrios trabajo-estudios, y una mayor propensión a desarrollar estilos de vida poco saludables (p.ej. dieta inadecuada, consumo de alcohol y sueño insuficiente). Hirani et al. (2022) mencionan aspectos que le generan ansiedad y estrés, tales como expectativas incoherentes compartidas por profesorado del mismo curso, solicitud de tareas en plazos excesivamente cortos de tiempo y a deshoras, o cargas de trabajo y horarios desafiantes. De ahí la importancia de un ambiente de aprendizaje de apoyo y facilitador de los conocimientos necesarios y donde pueda gestionar su estrés académico (Tharani et al., 2017), sobre todo, ante entornos académicos competitivos e inciertos sobre la carrera futura (Zhao, 2024).

La literatura se ha centrado en comprender el significado del bienestar en la universidad, los factores relacionados y las recomendaciones de mejora. Definirlo continúa siendo un reto, observándose que el alumnado suele aludir a los factores que le influyen positiva

o negativamente. Por ejemplo, Huang et al. (2020) evidencian que, para el alumnado chino de intercambio en una institución australiana, hablar de bienestar es referirse a salud mental y física, seguridad, relaciones sociales y prosperidad, y a la implicación en actividades físicas y cognitivas. Estudios cuantitativos analizan la satisfacción del estudiantado con aspectos académicos (Blázquez Resino et al., 2013; González Cantero et al., 2020; González-Peiteado et al., 2017; Hernández Velázquez et al., 2010; Tomás y Gutiérrez, 2019), con los recursos e instalaciones y con aspectos sociales (Blázquez Resino et al., 2013) o su satisfacción con la vida (Moreta et al., 2017; Zubieta y Delfino, 2010), su capacidad de adaptación y/o afrontamiento en el contexto universitario (Campos-Muñoz et al., 2024) o, en general, la satisfacción con la universidad (Bernal et al., 2017; Salinas Gutiérrez et al., 2008), sin incorporar la valoración afectiva de sus experiencias universitarias. Algunas incorporan aspectos específicos del bienestar como es el psicológico (Araujo Herrera y Savignon Araujo, 2018; Marín Medina et al., 2023), el social (Moreta et al., 2017; Zubieta y Delfino, 2010), o la salud mental, predominantemente, de la carrera de enfermería (Hirani et al., 2022; Tharani et al., 2017) e ingeniería (Bernal et al., 2017).

Un análisis de estudios cualitativos (ver tabla 1) revela que los aspectos más destacados por el alumnado con relación a su bienestar son la configuración del espacio universitario, la figura del profesorado y las relaciones.

Se destaca la importancia de un entorno académico sin estrés, con políticas institucionales de apoyo e instalaciones adecuadas para que el alumnado responda a las exigencias académicas con motivación y optimismo (Tharani et al., 2017). Wahyuni et al. (2024) demandan una comunidad universitaria enriquecedora, cohesionada e inclusiva, que potencie la creatividad y la innovación en el alumnado y permita elevar sus niveles de bienestar subjetivo, ya que aumenta las posibilidades de que complete sus estudios a tiempo, suponiendo un beneficio individual e institucional. Contextos universitarios altamente competitivos y excesivamente centrados en el rendimiento y el logro académico generan una elevada presión, estrés y ansiedad y obstaculiza su capacidad de adaptarse, desarrollarse y alcanzar sus metas académicas.

Múltiples estudios coinciden en la necesidad de que la universidad cuente con determinados servicios, recursos y condiciones que repercutan positivamente en el bienestar. El alumnado demanda información sobre dietas y estilos de vida saludable, servicios de salud mental y asesoramiento, oportunidades de interacción y actividades interculturales, seguridad en el campus, un entorno no discriminatorio, y educación sobre oportunidades de empleabilidad (Huang et al., 2020); mayor conocimiento y promoción del uso de servicios (de orientación, habilidades académicas, de asesoramiento), disponibilidad, variedad y calidad, y mejora de las recomendaciones sobre la planificación del curso y la orientación posgrado (Baik et al., 2020); y recursos informáticos e infraestructuras para el descanso, fundamentales para su aprendizaje, su socialización y relajación (Tharani et al.,

**Tabla 1. Resumen de estudios cualitativos que abordan aspectos clave del bienestar en la universidad.**

| Estudio y consigna                                                                                                                          | Temas                                               | Subtemas                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Problema: “Conceptualización del bienestar en la universidad”</b>                                                                        |                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Huang et al. (2020):<br>“¿Qué significa para ti el bienestar? ¿Qué palabras te vienen a la cabeza para describir o comunicar tu bienestar?” | Estado mental                                       | Salud mental, felicidad, positividad, enfermedad mental, orientación, esperanza, manejo de la presión, valoración.                                                                                                                                                                              |
|                                                                                                                                             | Estado físico                                       | Salud física y confort.                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|                                                                                                                                             | Seguridad                                           | Seguridad económica, ambiente estable, habitabilidad, seguro de salud.                                                                                                                                                                                                                          |
|                                                                                                                                             | Apoyo relacional                                    | Apoyo social e integración social.                                                                                                                                                                                                                                                              |
|                                                                                                                                             | Prosperidad                                         | Satisfacción con la vida, propósito en la vida, calidad de vida, pasión, éxito académico, autovaloración.                                                                                                                                                                                       |
| Tharani et al. (2017)*:<br>“¿Qué es para ti bienestar emocional?”                                                                           | Bienestar emocional al inicio de la carrera         | Emociones de una persona, pensar emocionalmente (más que racionalmente), impacto de las emociones en la salud individual.                                                                                                                                                                       |
|                                                                                                                                             | Bienestar emocional en la mitad-final de la carrera | Manejo del estrés y afrontamiento (enfrentarse a estresores diarios, expresión adecuada de las emociones, manejar los estresores para que no repercutan en el funcionamiento individual).                                                                                                       |
| <b>Problema: “Factores relacionados con el bienestar en la universidad”</b>                                                                 |                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Tharani et al. (2017)*:<br>“¿Qué factores afectan al bienestar emocional?”                                                                  | Enfoque de enseñanza                                | Feedback positivo; rol del docente (dominio de la materia, actitud y comportamiento).                                                                                                                                                                                                           |
|                                                                                                                                             | Organización y evaluación                           | Expectativas académicas; horarios.                                                                                                                                                                                                                                                              |
|                                                                                                                                             | Recursos                                            | Salas de informática; salas comunes para estudiantes.                                                                                                                                                                                                                                           |
| Hirani et al. (2022):<br>“¿Qué factores influyen en la salud/bienestar mental de los estudiantes?”                                          | Factores universitarios/ académicos                 | Actitud del profesorado (apoyo y flexibilidad, confianza y confidencialidad, comunicación y expectativas). Factores académicos y ambientales (exigencias académicas elevadas, eventos e iniciativas universitarias).                                                                            |
|                                                                                                                                             | Factores personales                                 | Responsabilidades familiares y financieras. Barreras lingüísticas y culturales.                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Problema: “Política, organización y actividades relacionadas con el bienestar en la universidad”</b>                                     |                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Huang et al. (2020):<br>“¿Qué actividades realizas (o te gustaría realizar) que contribuyan a tu bienestar?”                                | Actividades intrapersonales                         | Actividades cognitivas (aprender y explorar, estudiar y trabajar, planificar y reflexionar), actividades físicas (ejercicio, hábitos de vida saludables, meditación y relajación, proximidad a la naturaleza), otros (hobbies, cocinar y comer, autoprotegerse, cuidar mascotas, autolesiones). |
|                                                                                                                                             | Actividades interpersonales                         | Relaciones de apoyo (amistades, familia, pareja), apoyo más amplio (apoyo de otros, apoyo espiritual), ayuda profesional (orientación, servicios, seguridad del campus).                                                                                                                        |
|                                                                                                                                             | Actividades orientadas a los demás                  | Basado en actividades (hacer cosas juntos, acompañar y cuidar a otros, hacer voluntariado, hacer donaciones), basado en el lenguaje (escuchar al otro, hablar con el otro, escribir mensajes positivos).                                                                                        |
|                                                                                                                                             | Actividades auto-orientadas                         | Comportamientos individuales (ser mejor persona, influir en otros, ser amable y sensible, tener empatía), nada (no preocuparse, no realizar ninguna acción).                                                                                                                                    |

**Tabla 1. Resumen de estudios cualitativos que abordan aspectos clave del bienestar en la universidad.**

| Estudio y consigna                                                                                                                                                                                                                                                                             | Temas                                   | Subtemas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Hirani et al. (2022):<br>“¿Qué actividades institucionales facilitan la salud/bienestar mental del alumnado?”                                                                                                                                                                                  | Actividades institucionales             | Actos sociales del alumnado, eventos para recaudar fondos, actividades deportivas, reuniones periódicas con coordinadores/as del programa, sesiones motivacionales, encuentros formales e informales entre iguales y alumnado-profesorado, actos recreativos, redes de antiguos alumnos, sesiones de tutoría, programas de intercambio de estudiantes. |
| Wahyuni et al. (2024): “¿cómo se estructura el sistema de apoyo académico y administrativo para asegurar el bienestar del alumnado?”; “¿cómo el acceso a las TIC e infraestructuras de apoyo afecta su bienestar?”; “¿hay normas o valores culturales que presionen o afecten a su bienestar?” | Aspectos estructurales                  | Enfoque de las políticas universitarias (currículo, reglas y obligaciones); políticas de salud mental; transparencia e inclusión en las políticas.                                                                                                                                                                                                     |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Aspectos relativos a la infraestructura | Servicios de salud mental (financiación, instalaciones e información para acceder a ellos); cuidado y mantenimiento de las instalaciones e infraestructuras; apoyo académico (en tareas de investigación, apoyo técnico y de formación).                                                                                                               |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Aspectos culturales                     | Prioridades institucionales; madurez del estudiante; administración académica (obligaciones académicas y administrativas); estigma de salud mental; condición de estudiante.                                                                                                                                                                           |
| <b>Problema: “Recomendaciones / aspectos para mejorar el bienestar en la universidad”</b>                                                                                                                                                                                                      |                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Baik et al. (2019):<br>“¿Qué puede hacerse en la universidad para mejorar el bienestar del alumnado?”                                                                                                                                                                                          | Profesorado y prácticas de enseñanza    | Práctica de enseñanza, características, apoyo individual, relación docente-estudiante (punto de vista docente), tutor.                                                                                                                                                                                                                                 |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Servicios al estudiante y apoyos        | Conocimiento, disponibilidad y variedad de servicios, asesoramiento al futuro académico, tareas académicas, prácticas, finanzas, tutoría entre iguales o profesional.                                                                                                                                                                                  |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Entorno, cultura y comunicaciones       | Espacios para estudiantes, instalaciones y ambiente de aprendizaje digital, promoción de la salud mental, diversidad de circunstancias del alumnado, sentido de comunidad.                                                                                                                                                                             |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Diseño del curso                        | Grupos de estudio/tutoría, oportunidades de aprendizaje práctico dentro y fuera del aula, pre-requisitos, elección de materias, prácticas supervisadas.                                                                                                                                                                                                |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Administración del programa             | Calidad de la enseñanza, ratio de alumnado, coste del curso, horarios (p.ej. más flexibilidad), consideración especial, tasas.                                                                                                                                                                                                                         |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Evaluación                              | Claridad e imparcialidad (justicia), calendario, ponderación (porcentajes), elección de evaluaciones.                                                                                                                                                                                                                                                  |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Actividades sociales                    | Inclusión, variedad y frecuencia de actividades, y promoción.                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Hirani et al. (2022):<br>“¿Qué recomienda el alumnado?”                                                                                                                                                                                                                                        | Recomendaciones                         | Directrices explícitas para el curso, expectativas realistas. Tener un mecanismo de apoyo en la facultad. Tener asesores no docentes, consejeros estudiantes en la universidad o facultad, música y educación física en el plan de estudios (enfermería).                                                                                              |

\*Nota: no se especificó consigna. Se dedujo a partir de la información del apartado de procedimiento.

2017). En otros estudios analizados por Zhao et al. (2024), demanda asesoramiento, talleres de gestión del estrés y grupos de apoyo emocional. Además, el alumnado valora como factores motivacionales las instalaciones, las actividades dirigidas por el alumnado y los eventos (p.ej. actividades recreativas, acceso a instalaciones deportivas, disponibilidad de consejos asesores), la reputación e imagen de la institución, y reconoce el apoyo y la orientación recibidos de estudiantes de último año de su misma titulación como uno de los factores positivos para lidiar con las ansiedades y preocupaciones (Hirani et al., 2022). Frente a ello, las deficiencias en las infraestructuras (ausencia o ineficiente mantenimiento de instalaciones) y en los servicios de atención y apoyo afectan negativamente (Wahyuni et al., 2024).

Al docente se le atribuye un papel importante en la creación de un entorno de aprendizaje adecuado y de apoyo para el bienestar de su alumnado (Hirani et al., 2022; Tharani et al., 2017), demandándole cercanía y empatía, atención y asesoramiento, confianza y confidencialidad, habilidades de comunicación, escucha y expectativas claras, y comprensión y flexibilidad (Baik et al., 2019; Hirani et al., 2022). Además, el apoyo a la autonomía del estudiante afecta, directamente, a su satisfacción académica e, indirectamente, mediante la satisfacción de sus necesidades psicológicas básicas (Tomás y Gutiérrez, 2019). En contraposición, el alumnado cuestionó la falta de claridad en sus expectativas hacia este y de coherencia entre lo que pide y cumple el profesorado (p.ej. dominio de ciertos saberes, puntualidad, profesionalidad o cumplimiento de normas). La actitud negativa del profesorado, incluyendo un desempeño deficiente, comentarios y uso de un lenguaje poco motivador, falta de entusiasmo hacia la enseñanza y un feedback centrado en sus errores, provoca evitación y desmotivación en el alumnado (Tharani et al., 2017). Cuando el profesorado se centra en sus debilidades y no en sus fortalezas, y son estrictos y desconsiderados, crece el miedo y la desmotivación (Hirani et al., 2022).

El alumnado reclama una mejora en la implicación docente en el aprendizaje, con variedad de actividades, apoyo individual (mediante feedback en la evaluación y asesoramiento) y explicaciones claras (Baik et al., 2019). Critica la carga de trabajo y los horarios desafiantes pues aumentan su estrés. Siente que sus relaciones se ven afectadas negativamente por la competitividad para obtener mejores calificaciones e incrementa su frustración y decepción cuando otorgan la misma calificación en trabajos grupales independientemente de la contribución individual (Hirani et al., 2022). González-Peiteado et al. (2017) concluyen que el alumnado universitario está satisfecho con su vida universitaria, aunque valora peor la metodología docente y las interacciones docente-estudiante. Blázquez et al. (2013) comprueban que la calidad de vida universitaria está determinada, principalmente, por la satisfacción con los aspectos académicos (docencia y reputación académica) y con los sociales (actividades deportivas y programas internacionales), y con las instalaciones.

Las relaciones son un factor clave para el bienestar. Se trata de ofrecer apoyo social o ayuda en momentos de necesidad e incorporar actividades para la promoción y cuidado del propio bienestar y del de los/las demás (Huang et al., 2020). Entre las actividades que fomentan el clima relacional en la universidad, Hirani et al. (2022) destacan los actos sociales, actividades deportivas, encuentros formales e informales entre iguales y alumnado-profesorado, actos recreativos, redes de antiguos estudiantes, o programas de intercambio, etc. Araujo Herrera y Savignon Araujo (2018) concluyen que las habilidades sociales y la apertura a nuevos contextos favorecen el desarrollo de vínculos y mejoran sus resultados académicos y afectos. Además, Baik et al. (2019) aluden a la responsabilidad del docente como facilitador y generador de interacciones con el alumnado y entre este. González-Cantero et al. (2020) concluyen que el bienestar universitario se relaciona significativamente con el apoyo social académico percibido y recibido por parte de compañeros/as, profesorado y familia. Además, Hirani et al. (2022) señalan que el hecho de vivir lejos de la familia puede afectar a su bienestar.

Por último, otros estudios aluden a aspectos del bienestar psicológico. Marín Medina et al. (2023), siguiendo la propuesta de Ryff (1989), reportan un nivel medio-alto de bienestar psicológico, sobre todo, en crecimiento personal y propósito en la vida, frente a la autonomía y las relaciones positivas. Por su parte, Araujo Herrera y Savignon Araujo (2018) observan un nivel alto de bienestar psicológico, y reflexionan sobre su capacidad para generar autocritica y analizar los factores que inciden en sus resultados, frente a la previsión de posibles fracasos, generándole insatisfacción cuando incumplen sus expectativas académicas.

En definitiva, para contribuir a los estudios cualitativos que se centran en dar voz al alumnado, esta investigación tuvo como objetivo explorar las percepciones del alumnado universitario de titulaciones de Ciencias de la Educación sobre qué significa estar bien en la universidad, qué aspectos contribuyen o podrían contribuir a su bienestar y qué emociones le suscita el espacio universitario.

## METODOLOGÍA

Se realizó un estudio cualitativo fenomenológico (Creswell y Creswell, 2018) para explorar los aspectos que contribuyen al bienestar del alumnado universitario a partir de la reflexión sobre sus experiencias. Se contó con 128 estudiantes de 4º curso de grado de la Facultad de Ciencias de la Educación de una universidad española (88.3% mujeres; 11.7% hombres), de 18 a 43 años ( $M = 22.49$ ,  $DT = 3.17$ ). La mayoría residía con su familia (57.8%) o amistades de otras carreras (25.8%) y, en menor medida, con su pareja (10.2%), compañeros/as de titulación (3.9%) o solo (2.3%). Además, un 65.6% realizaba actividades recreativas o formativas fuera de la universidad, tales como deportivas

y físicas (gimnasio, caminar, danza, etc.; 83.1%), formativas (idiomas, cursos, música; 8.4%), culturales (teatro, museos...; 4.8%), o varias de estas (3.6%).

El alumnado participante respondió al Cuestionario Abierto de Bienestar en la Universidad (CABUNI), adaptado de estudios previos (Enríquez et al., 2022; Rebollo-Quintela et al., 2022; Requejo et al., 2022). Se formuló una pregunta genérica (“¿qué significa para ti estar bien en la universidad?”) y varias específicas (“¿qué hace y qué podría hacer tu familia/tu profesorado/tus compañeros-as para que estés bien en la universidad?”; “¿cómo es o debería ser tu universidad/tu facultad para que estés bien?”; “¿cómo es o debería ser tu aula (espacio) y clase para estar bien en ellas?”). Además, se le preguntó “¿Qué haces o podrías hacer tú para estar bien en la universidad?” y “¿Qué emociones te vienen a la cabeza cuando piensas en la universidad?”. Se facilitó un enlace a Forms con el consentimiento informado y el cuestionario, animándole a participar libre y voluntariamente fuera del horario lectivo.

Para el análisis de la información, se realizó un proceso de reducción de datos con el apoyo del software MaxQDA Pro 2022, segmentando los testimonios en unidades según la temática, identificando y clasificando las unidades mediante un proceso inductivo de categorización y codificación (Flick, 2004) y, simultáneamente, se sintetizó la información. Posteriormente, se representaron los datos en gráficos y se cambió el lenguaje. Finalmente, se obtuvieron los resultados y las conclusiones. Para minimizar sesgos, se utilizó una estrategia de triangulación participando las tres investigadoras en todas las fases del proceso (Maxwell, 2019).

## RESULTADOS

### *Qué significa para el alumnado estar bien en la universidad*

El término más repetido en el discurso del alumnado, al preguntarle qué significa estar bien en la universidad, fue *comodidad* o conceptos afines, como tranquilidad, seguridad... [“Estar cómoda, segura y sentirme acogida” (A35), “Sentir que estoy en un espacio tranquilo, seguro, agradable y confortable” (A127)]. También aludió a su comodidad con diferentes aspectos de la vida universitaria, tales como el espacio universitario, incluyendo infraestructuras y servicios, la relación con docentes e iguales, y los aspectos académicos, focalizándose en la figura del docente.

Sentirme cómoda para poder trabajar mejor, lo cual implica que las instalaciones de adapten a las necesidades que tenemos como estudiantes y que el trato tanto con el profesorado como con el resto del alumnado sea bueno o, por lo menos, cordial. Creando así un entorno en el que podamos comunicarnos con total libertad y sabiendo que nuestras opiniones son escuchadas (A39).

En algunos casos, relacionaron estar bien en la universidad con su estado emocional [“Estar bien en la universidad hace que yo anímicamente esté bien” (A32, “Una tranquilidad, puesto que, si no estoy bien, me angustio, me pongo nerviosa...” (A33)].

### ***Qué le hace estar bien en la universidad***

Se extrajeron cinco grandes dimensiones a partir de las respuestas a las diferentes preguntas: espacio universitario, docencia y orientación al aprendizaje, relaciones en el aula, bienestar psicológico y ámbito familiar.

Con respecto al *espacio universitario* (figura 1), el alumnado aludió a las infraestructuras. Reclamó mejoras en la ubicación y en las conexiones entre la ciudad y la universidad en transporte público, entre Facultades y Escuelas y más espacios de aparcamiento. Además, expresó la necesidad de buenos servicios de cafetería, reprografía o biblioteca, así como de mejoras en la conservación de los edificios (mantenimiento y limpieza) y en la estética externa e interna de su facultad y aula. Uno de los aspectos más destacados fue la cantidad, calidad y tipología de espacios, principalmente, de su Facultad, y en menor medida, de la universidad. Demandó espacios de trabajo y descanso tranquilos, luminosos, aclimatados, con mobiliario adecuado, suficiente y en buenas condiciones, y recursos para el aprendizaje [Debería ser más acogedora en el sentido visual, ya que está demostrado que un espacio acogedor hace a las personas más productivas y quieren pasar más tiempo en ese lugar (A74)] y

A nivel comodidad para el bienestar educativo, considero que podría tener en las zonas comunes mayor luminosidad, para toda la gente que se quede trabajando/ estudiando allí hasta tarde, más zonas para preparar trabajos grupales; ya que son los que predominan en la carrera y a día de hoy, mayor climatización, ya que es bastante fría y cuesta trabajar con comodidad (A51).

En línea con las demandas de espacios de Facultad, se propusieron en el aula mejoras en el tamaño y ratios, características (principalmente estéticas) y recursos existentes, como el mobiliario (adecuación, comodidad) o los materiales de trabajo (regletas, fungibles, manipulativos), así como organización de espacios para favorecer la interacción alumnado-docente, por ejemplo “con una disposición de las mesas que favorezca el debate y la conversación tanto entre alumnado como entre éstos y los profesores/as” (A17).

Otra subcategoría del *espacio universitario* fue la organización y oferta universitaria. Se demandó una explicación clara de la estructura, órganos y servicios universitarios, fluidez en la información recibida y apoyo en los procesos administrativos, con un trato cordial y cercano, adecuado a sus demandas y necesidades. Una informante expresó:

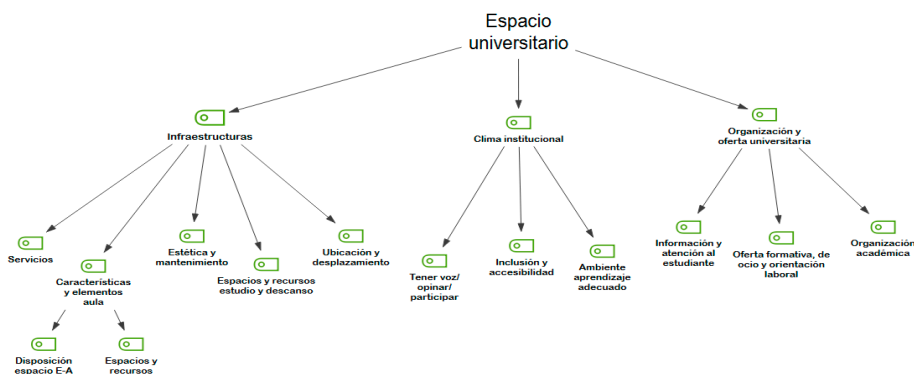
Simplemente que la información esté clara y con fácil acceso. Mantener informado al alumnado y crear actividades, charlas o cursos donde nos guíen, informen de novedades y donde podamos aclarar dudas. Al igual que la universidad, mi facultad quiero que sea un sitio de fácil acceso, donde pueda encontrar la información que necesito y que el personal me preste las ayudas que se les demandó (A46)

En esta cita también se reflejó la demanda del alumnado por una oferta de estudios y ocio atractiva y de calidad que le ayuden a sentirse mejor, que incluya actividades, orientación profesional y para el mercado laboral... [“Ofrecer cursos formativos a mayores de las materias que se imparten en el grado y dar información sobre oposiciones y salidas laborales una vez terminado el grado” (A99)]. A nivel de facultad, en escasas ocasiones, expresó malestar con la organización académica, pues le dificulta compatibilizar estudios con otras actividades, familia o trabajo:

me ha parecido que los horarios son muy caóticos y no dejan mucho tiempo para compatibilizar los estudios con otras actividades o trabajo (por ejemplo, al tener una hora y media de clase por la mañana y una hora y media por la tarde) (A52).

Finalmente, mencionó el clima institucional expresando su deseo de tener opción de opinar y que su voz sea escuchada, incluso mediante la representación estudiantil en órganos de gobierno [“Debería escuchar al alumnado y promover su participación en los órganos de gobierno, así como velar por los derechos del mismo” (A84)]. Destacó positivamente que la universidad es un espacio inclusivo y accesible, sin barreras físicas ni económicas, y del cual demandó un ambiente de aprendizaje adecuado [“No verla como un espacio en el que se tiene que estar de forma obligada y en el que se pasa mal, sino que tendría que ser un espacio de aprendizaje que aporte aspectos positivos” (A125)].

Figura 1. Mapa conceptual de la dimensión espacio universitario



La segunda categoría identificada fue la *docencia y orientación al aprendizaje*. Se destacó al docente como facilitador del aprendizaje, subrayando la importancia de recibir una docencia de calidad, con explicaciones claras, coherentes [“me hacen sentir muy incómoda los profesores o profesoras que no tienen un hilo conductor de su asignatura y cada día hacemos una cosa aleatoria, bajo mi punto de vista, sin ningún tipo de funcionalidad” (A64)] y con un nivel de dificultad adaptado a cada estudiante (individualización) pues, en ocasiones, la complejidad impuesta por el docente le dificulta superar la materia. Reclamó que sus docentes sepan transmitir, organicen adecuadamente sus materias, proporcionen materiales pertinentes y actualizados y actúen con coherencia pedagógica, equilibrando la obligación docente y el nivel de exigencia, adecuación y coherencia entre lo que imparte, la metodología y la evaluación.

En general, considero, que hemos tenido un porcentaje mayor de docentes que se preocupan poco por qué comprendamos lo que se nos enseña y como aplicarlo, a docentes que verdaderamente se interesan porque comprendamos lo que se nos explica. Por ello, podrían intentar organizar las clases de otra forma y, sobre todo, interesarse un poco más por nuestro aprendizaje... (A39).

También señaló su deseo de recibir un aprendizaje práctico y útil para su futuro profesional, que implique un contacto con la vida real y con el que perciban que están aprendiendo.

Respecto a lo que hacen los docentes, no existe una descripción unánime para todos. Igual que hay profesores maravillosos, que dan clases super interesantes y enriquecedoras para nuestra profesión, que se preocupan por nosotros y propician un diálogo honesto con el alumnado; hay otros que las clases no son nada motivadoras, y con los cuáles no existe una buena relación profesor-alumno (A82)

También mencionó la motivación-implicación del profesorado, como se muestra en la cita, tanto su vocación e interés por enseñar como su capacidad para motivar al alumnado [“Que hagan su trabajo con ganas, disfrutando ellos y haciéndonos disfrutar a nosotros tanto de las sesiones como de las tareas” (A18)]. Para lograrlo, reclamó el uso de metodologías y actividades motivadoras, con clases amenas, dinámicas e interactivas que fomenten la reflexión mediante debates y asambleas y que incorporen prácticas y/o supuestos reales [“Hacer del aula un sitio agradable al que se va a aprender de forma activa, divertida y dinámica, no estar como sujetos pasivos sentados en la silla toda la clase” (A103)].

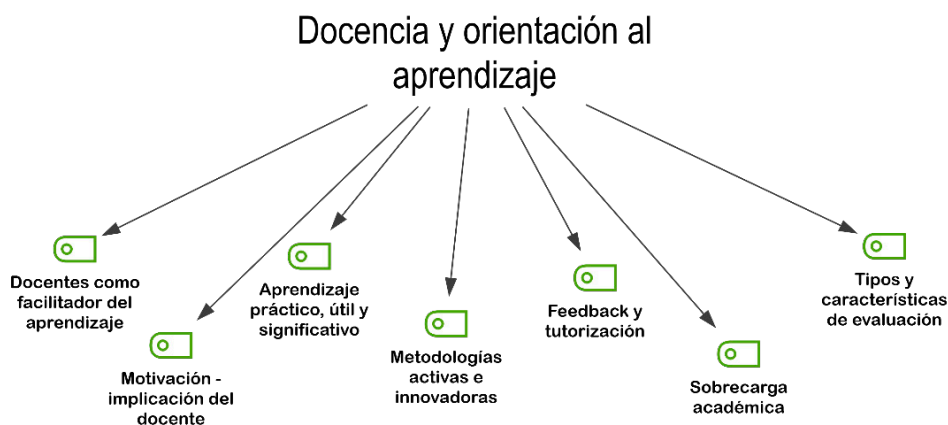
Además, demandó una mayor variedad de metodologías de evaluación y más peso en la evaluación formativa o continua, incluyendo eliminar exámenes, sin aumentar su

carga de trabajo. Una informante señaló como aspecto que perjudica a su bienestar lo siguiente:

Suspender una asignatura por no aprobar un examen, que no representa lo aprendido durante el curso y que, en vez de valorar los trabajos, que es donde realmente aprendes al trabajar de forma autónoma, valoren más un examen donde no se refleja nada de lo aprendido (A87).

El alumnado solicitó más flexibilidad en la entrega de trabajos y mejor coordinación entre docentes a la hora de pedirle (número) y distribuir las entregas a lo largo del calendario académico [“Podrían ponerse en contacto entre ellos/as para organizarse y organizar la carga de trabajo” (A6)]. Reclamó feedback de sus docentes, una mayor valoración de su esfuerzo [“Tener en cuenta nuestro esfuerzo en todos los aspectos relacionados con sus materias” (A69)], y disponibilidad para resolver dudas, especialmente en horario de tutorías [“Ampliar el horario de tutorías y apoyar el trabajo del alumnado con feedback” (A95)].

Figura 2. Mapa conceptual de la dimensión docencia y orientación al aprendizaje



La tercera categoría del análisis fue las *relaciones en el aula*, tanto entre profesorado y alumnado como las interacciones entre iguales y a la díada profesorado-estudiante. Se destacó la necesidad de que exista un buen clima relacional en el aula, con buenas relaciones con compañeros/as y docentes y un buen ambiente para favorecer que se sientan seguros/as para opinar, aprender y sin miedo a ser juzgados/as [“que el trato tanto con el profesorado como con el resto del alumnado sea bueno o, por lo menos, cordial. Creando

así un entorno en el que podamos comunicarnos con total libertad y sabiendo que nuestras opiniones son escuchadas” (A39)].

De las relaciones entre iguales destacó, por un lado, la actitud y comportamiento entre iguales y, por el otro, las dinámicas grupales saludables. De forma positiva, apareció el término amistad en referencia a sus compañeros/as, enfatizando la importancia de poder compartir experiencias, tratarse bien y saber comunicarse adecuadamente, y sentir su apoyo, ayuda, empatía y preocupación.

Servir de apoyo y desahogo. Al estar en sintonía en vivencias, es muy común que los pensamientos y preocupaciones que nos atacan sean similares, por lo que ser uno en momentos como esos es de amplio gusto y agradecimiento. La diversión y la compañía también son, a mi parecer, pilares de este bienestar. (A105).

Además de la parte afectiva, su discurso se centró en aspectos académicos, aludiendo a la satisfacción que le genera trabajar en equipo cuando existe co-responsabilidad en la realización de las tareas y respeto y comprensión con los puntos de vista, opiniones y situaciones de todos los miembros del grupo [“Mis grupos de trabajo están constituidos por compañeros en los que confío y con los que tengo muy buena relación. Siempre intentamos llegar a acuerdos y normalmente hemos formado un buen equipo” (A41)]. De esta cita también se desprende la relevancia otorgada a la cohesión grupal, que permita que el alumnado se sienta parte de su grupo de trabajo y de su grupo-clase [“Formar una piña en donde nos escuchamos todos/as y nos tratemos como una igual, en donde nos ayudamos todos/as” (A123)], y que exista una relación de compañerismo, respeto, confianza y no competitividad. Esto se observa en la reflexión de la siguiente informante:

En general, cuando pasan los años, por alguna razón los alumnos autosegregamos las aulas, dividiéndonos en grupos. Hay un momento que dejamos de relacionarnos todos entre sí y nos limitamos a estar con “x” personas. No salimos de nuestra zona de confort, y es que entre tanta variedad de gente existe muchas veces rivalidad, injusticia... Y a pesar de que podemos ser individuos que no congeniamos entre sí, a veces no somos objetivos o justos y perjudicamos a los compañeros en actividades educativas: como evaluaciones, decisiones grupales, etc.

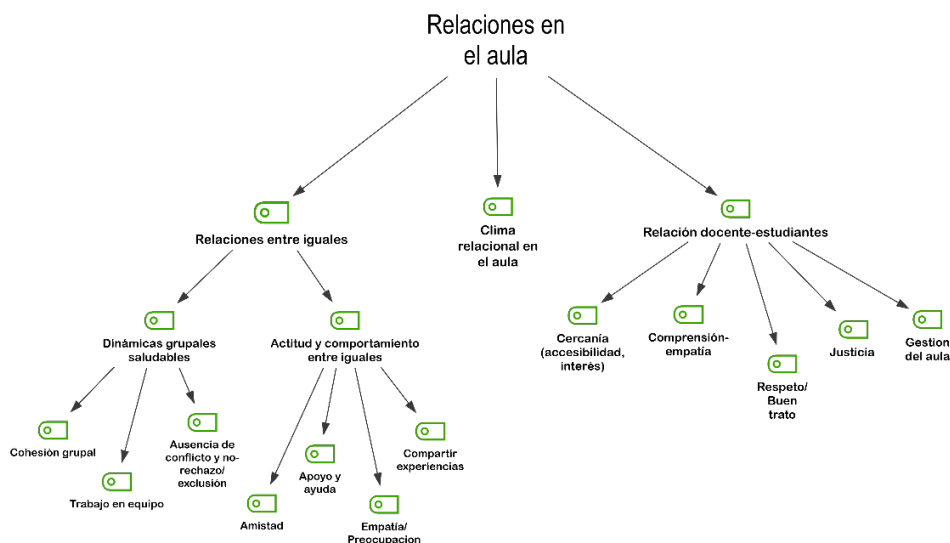
Lo que creo que debería existir es una imparcialidad, que nos haga ver más maduros para enfrentar estas situaciones como compañeros que únicamente están vinculados por compartir un aula. Alejando intereses personales de cualquier decisión o encuentro (A79).

Se reclamó que el profesorado sea cercano, mostrando interés por conocer a sus estudiantes y su aprendizaje, que promueva relaciones no jerárquicas y sea accesible, comprensivo y empático. Una informante expresó:

Se interesan por conocer si tenemos algún problema en sus materias. Lo que más me puede ayudar a obtener ese bienestar es que sean comprensivos, empáticos y traten de conocernos en un ámbito más personal. Hay años que termina una asignatura y el/a docente no conoce, ya no sólo mi nombre, sino que soy su alumna ese curso (A42).

Se atribuyó al docente la responsabilidad de gestionar el aula, generando un buen clima de aula y de aprendizaje, haciendo que el alumnado esté cómodo y a gusto y dándole libertad para formar grupos de trabajo. Esto también se relacionó con la forma en que el docente trata a su alumnado, esto es, de forma agradable, sin conflictos y siendo justo en el aula y durante las evaluaciones [“evaluarme de forma justa y justificada, tratarme de forma respetuosa y ayudarme en lo que pueda necesitar de su asignatura” (A104)].

Figura 3. Mapa conceptual de la dimensión relaciones en el aula



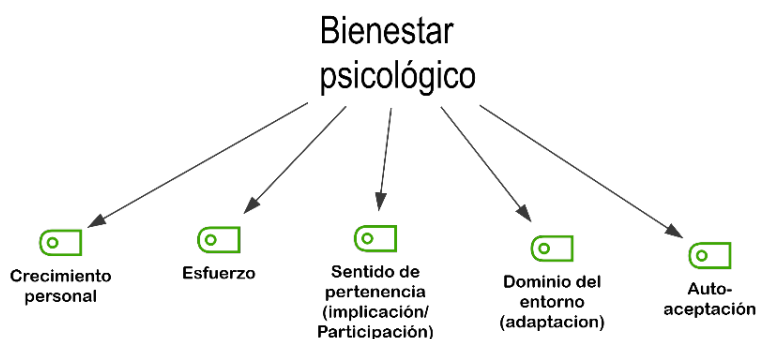
En la categoría *bienestar psicológico* (figura 4), destacaron las alusiones a la autorrealización y crecimiento personal, y al esfuerzo. En menor medida, se mencionó la autoaceptación, el sentido de pertenencia y el dominio del entorno o adaptación. El alumnado manifestó que, para sentirse bien en la universidad, necesita percibir que aprende, que aprovecha el tiempo y que obtiene resultados a corto (aprobar) y largo plazo (aprender para el futuro), lo cual se relacionó con su motivación intrínseca (aprender) y extrínseca (aprobar).

Yo creo que debería de dejar de prestar atención a las notas que saque en las materias y centrarme en el aprendizaje. Es verdad que estudio para aprender, pero la mayor parte de las veces le doy excesiva importancia a la calificación final, lo que me genera mucho agobio (A52).

Es consciente de que, para lograr ese crecimiento personal, debe esforzarse, es decir, dar lo máximo de sí mismo/a, empeñarse en la tarea, llevar todo al día y ser responsable... [“Intento organizarme lo mejor posible, llevara las cosas al día y ser buena compañera. Podría invertir mejor las horas de Trabajo y no detenerme en cosas que quizás sean poco importantes o no distraerme tanto” (A12)].

También expresó la importancia de su auto-aceptación, manteniendo una actitud positiva hacia sí mismo/a [“Para mi estar bien en la universidad es estar bien conmigo misma” (A9)], a nivel cognitivo (autoimagen), afectivo (autoestima) y comportamental (motivación y autoideal), así como de sentirse parte del grupo (de clase, de la carrera...) [“Sentimiento de pertenencia a un grupo (A96)] y de tener dominio del entorno o capacidad para adaptarse a situaciones, cambios, problemas...[“Intento adaptarme a las condiciones lo mejor que puedo. Soy una persona muy nerviosa y los nervios me juegan malas pasadas. Intento pensar positivo siempre e intento controlar esos nervios lo mejor que puedo” (A41)].

Figura 4. Mapa conceptual de la dimensión bienestar psicológico



La última categoría recoge las referencias al *ámbito familiar*. Destacó, principalmente, la seguridad y apoyo emocional, y el apoyo material y logístico.

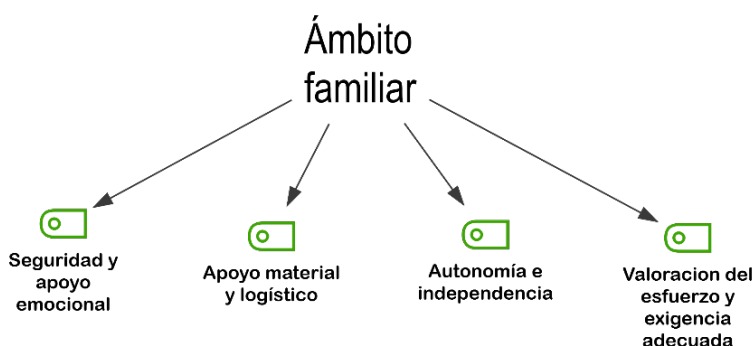
Aunque me considero bastante independiente y muy poco arraigada a lo que la relación familia-universidad conlleva, pienso que son una figura fundamental y super importante que repercute notablemente en mi bienestar en la universidad en toda su totalidad. Tener en cuenta el apoyo de estos mismos en el proceso de formación

universitaria, de la cual ellos también son partícipes tanto emocionalmente como económicamente. No considero que tengan que hacer nada más para que yo esté bien en la misma (A20)

En esta cita también se evidencia otro aspecto apuntado por el alumnado, la autonomía e independencia, relativa a que su familia confíe en su capacidad para gestionar su tiempo y tomar decisiones de forma libre e independiente, valorando su esfuerzo y con un nivel de exigencia adecuado.

Apoyarme en las decisiones que tomo, tanto en lo que a la propia estancia en la universidad se refiere como en relación a los pensamientos o ideas que tengo para mi futuro. Sentirme escuchada y valorada cuando les hablo de vivencias o experiencias, o que me ofrezcan su ayuda en los aspectos que requiera o necesite (A105).

Figura 5. Mapa conceptual de la dimensión ámbito familiar



### ***Qué emociones les suscita la universidad***

Las emociones expresadas por el alumnado con relación a su bienestar en la universidad fueron divididas en tres grupos, siguiendo a Bisquerra (2016): emociones positivas (alegría, felicidad y amor), emociones negativas (ansiedad, tristeza, miedo e ira) y emociones ambiguas (sorpresa).

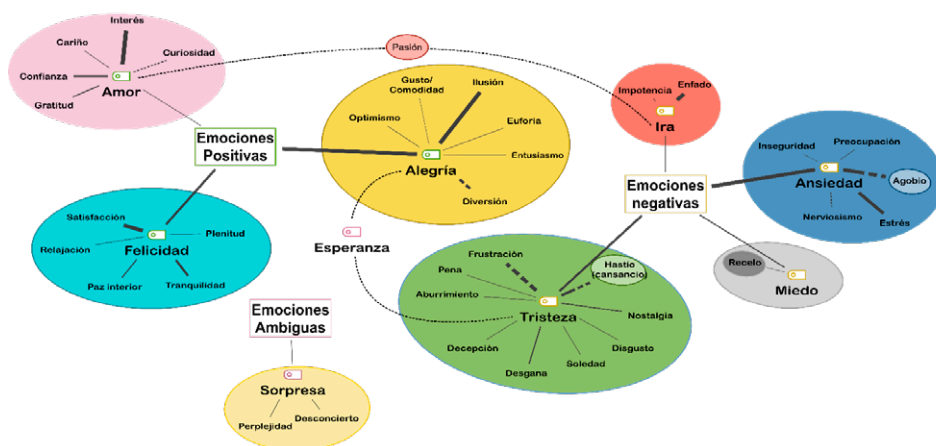
Entre las primeras, destacaron las galaxias alegría y felicidad, mencionadas en numerosas ocasiones, así como también a través de otras emociones conectadas con estas. En el caso de la alegría, se conectaron de forma directa (nivel 2) la ilusión, el entusiasmo, la euforia y el optimismo, y con menor intensidad (nivel 3), la diversión y el gusto/comodidad. La felicidad conectó directamente con la satisfacción, la tranquilidad, la paz interior, la relajación y la plenitud. La galaxia amor no fue explícitamente mencionada,

sino conceptualizada a través de emociones de nivel 2, como el interés, la confianza, la gratitud y el cariño, y de tercer nivel, como la curiosidad.

En cuanto a las emociones negativas, las galaxias citadas fueron la ansiedad y la tristeza, así como en menor medida, el miedo. La ansiedad conectó con emociones de nivel 2 (estrés, con numerosas menciones, y preocupación), de nivel 3 (nerviosismo e inseguridad) y también con una emoción más pequeña y periférica, situada en el nivel 4 (agobio, que fue la más mencionada). La tristeza incluyó emociones de nivel 2 (desgana, nostalgia, aburrimiento, soledad, pena, decepción y disgusto), 3 (frustración) y 4 (hastío-cansancio). La galaxia miedo se mencionó en varias ocasiones, así como también a través de una emoción de nivel 4 (recelo). Finalmente, la ira fue conceptualizada a través del enfado y la impotencia, ambas directamente conectadas (nivel 2).

La única emoción ambigua mencionada fue la sorpresa, referida con un nivel de intensidad bajo (nivel 3) a través de la perplejidad y el desconcierto. La esperanza también es una emoción ambigua (aunque no se recoge dentro de esta galaxia), situándose como un puente emocional entre la tristeza y la alegría. Por último, la pasión representó un asteroide o cometa que navega entre diversas galaxias, concretamente, entre el amor y la tristeza.

Figura 6. Representación del universo de las emociones



## DISCUSIÓN

El presente estudio ha permitido conocer qué significa para el alumnado estar bien en la universidad, qué contribuye a su bienestar y qué emociones le suscita el espacio universitario.

Para el alumnado, estar bien en la universidad es sinónimo de comodidad en un sentido amplio. En general, se siente cómodo, tranquilo, seguro y satisfecho, aunque pueda haber situaciones generadoras de malestar, insatisfacción y/o afectos negativos. Las universidades deben prestar especial atención a identificar al alumnado con bajos niveles de bienestar y, especialmente, a las razones de ello o factores relacionados. Por ejemplo, Wahyuni et al. (2024) encontraron un nivel elevado de bienestar subjetivo en general, si bien un 50% aproximadamente, informaba de un nivel bajo. El mismo patrón de respuesta se produjo en otras variables relacionadas (satisfacción académica, eficacia académica, sentido de pertenencia y gratitud) donde, pese a que un mayor número puntuaban en positivo, casi la mitad tuvo puntuaciones bajas.

Atendiendo a los aspectos que el alumnado vincula a su bienestar, de la universidad reclama la existencia y mejoras en las infraestructuras (ubicación y desplazamiento, servicios, estética y mantenimiento, espacios y recursos de estudio y descanso, características y elementos de las aulas), así como en la organización y oferta universitaria (información y atención al estudiante; oferta formativa, de ocio y orientación laboral, y organización académica), en consonancia con estudios previos (Andreu-Pérez y Castaño García, 2024; Baik et al., 2020; Bernal et al., 2017; Hirani et al., 2022; Huang et al., 2020; Tharani et al., 2017; Zhao et al., 2024). Afirma gozar de un buen clima institucional, inclusivo y accesible, con un ambiente de aprendizaje adecuado, y espacios de participación estudiantil (aunque reconoce que no siempre los aprovecha). En contraposición a este hallazgo, Wahyuni et al. (2024) aluden a la negligencia estructural del sistema universitario caracterizada por un enfoque de políticas que no prioriza el bienestar, y por la falta de preocupación por la salud mental, de transparencia en inclusión y de espacios seguros para que el alumnado se exprese; y Hernández Velázquez et al. (2010) concluyen afirmando el escaso o nulo control del alumnado sobre el funcionamiento de la universidad.

El profesorado juega un papel fundamental en el bienestar del alumnado (Hernández Velázquez et al., 2010; Hirani et al., 2022; Tharani et al., 2017), como facilitador de un aprendizaje práctico, útil y significativo, con metodologías activas, innovadoras y variadas también en la evaluación. La literatura evidencia una elevada satisfacción del alumnado con la labor docente (Bernal et al., 2017; Salinas Gutiérrez et al., 2008). Es importante un enfoque de enseñanza que facilite su autoestima y su receptividad hacia los comentarios, y que estos sean oportunos, constructivos y no amenazadores, para sentirse motivado y aumentar su confianza (Tharani et al., 2017). Se demanda un docente implicado, motivado y motivador, que ofrezca feedback y tutorización continuada (Andreu-Pérez y Castaño García, 2024; Baik et al., 2019; Hernández Velázquez et al., 2010), que sea flexible con la entrega de tareas y se coordine con otros/as profesores/as para evitar la sobrecarga de trabajo (Hirani et al., 2022).

Además del plano académico, el buen trato del docente es un aspecto clave en su satisfacción (Salinas Gutiérrez et al., 2008). Se demandan docentes cercanos/as,

comprensivos y empáticos, respetuosos, justos y que gestionen adecuadamente el aula, atributos ya referidos en Baik et al. (2019). De sus iguales, se desprende la importancia de generar dinámicas grupales saludables basadas en la cohesión grupal, el trabajo en equipo, la ausencia de conflictos y el no rechazo/exclusión, y de una adecuada actitud y comportamiento entre ellos/as. Esto contribuye a un clima relacional positivo entre estudiantes y docentes, favorecedor de su bienestar y del de los/las demás (Hirani et al., 2022; Huang et al., 2010). Igualmente, se debe comprobar la contribución de cada uno de estos tipos de relaciones (con alumnado y con docentes) al bienestar del estudiante, en consonancia con Hernández Velázquez et al. (2010) que encontraron mayor insatisfacción en las relaciones con iguales frente a los docentes; o, Bernal et al. (2017) que destacaron una baja valoración de la relación docente-estudiante.

Los vínculos sociales actúan de motivadores externos, por encima de los internos (p.ej. estudiar) y su pérdida produce insatisfacción y afectividad negativa (p.ej. alumnado que repite curso) (Araujo Herrera y Savignon Araujo, 2018). La literatura relaciona esto con el sentido de pertenencia, entendida como la experiencia de implicación personal en un sistema o entorno, de modo que las personas se sienten parte integrante de este (Hagerty et al., 1992, citado en Arslan y Durun, 2017). En el presente estudio, tomando como base el modelo de Ryff (1989), el sentimiento de pertenencia (relaciones positivas con otros/as) se incorpora como uno de los elementos del bienestar psicológico del estudiante, junto con el crecimiento personal, el dominio del entorno (adaptación), la auto-aceptación y el esfuerzo. En coherencia con Cruz-Xenes et al. (2020), el alumnado necesita disponer de capacidad para controlar las situaciones y adaptarse o modificar el ambiente, siendo importante su esfuerzo personal ante las tareas y su auto-aceptación, reconociendo sus capacidades y limitaciones. Fuera del entorno universitario, la familia es otro vínculo social relevante que representa un recurso de apoyo emocional y seguridad incluyendo, además, la valoración de su esfuerzo y el nivel de exigencia adecuado. Disponer de vínculos psicosociales con agentes externos, como la familia, es clave para que logre sus propósitos (Cruz-Xenes et al., 2020). El alumnado del presente estudio también incide en su papel como facilitadora de apoyo material y logístico (Andreu-Pérez y Castaño García, 2024), y de autonomía e independencia para la gestión de sus tiempos y la toma de decisiones.

Finalmente, existe desequilibrio entre afectos positivos, negativos y ambiguos, destacando la expresión de afectos negativos (estrés y agobio). Esto contrasta con la investigación de Araujo Herrera y Savignon Araujo (2018), donde los afectos positivos predominaron sobre los negativos (frustración, molestia y malestar general). Huang et al. (2020) concluyen que el alumnado percibe tener un bienestar alto en función de lo que hace (p.ej. pasatiempos, hábitos de vida saludables, intereses, estudios) y bajo en función de lo que siente (p.ej. ansiedad, depresión, falta de amor, falta de propósito). El alumnado del presente estudio relaciona su estrés con aspectos como la elevada presión académica o las dificultades en las relaciones sociales, entre otros.

## CONCLUSIONES E IMPLICACIONES

Mejorar el bienestar del estudiantado universitario requiere prestar atención a aquellos aspectos que le generan mayor y menor satisfacción, que facilitan su autorrealización y que le permiten experimentar más afectos positivos que negativos. Este estudio analiza en profundidad estos aspectos y, recoge las recomendaciones del alumnado para mejorar su vida universitaria.

Los cambios demandados en la política institucional invitan a considerar que la universidad todavía debe esforzarse por acercarse a sus estudiantes, fortaleciendo su rol en los procesos de toma de decisiones. Aunque muchas instituciones incluyen en sus estatutos la representación estudiantil y disponen de espacios de participación, es necesario que el alumnado disponga de información más clara y precisa sobre cómo implicarse y perciba que su participación tiene un efecto positivo en la comunidad universitaria. La clave está en que el alumnado comprenda la importancia que la universidad otorga a su participación y su bienestar sobre el rendimiento (Wahyuni et al., 2024). Dooris (2005, citado en Dooris y Doherty, 2010) presentó un modelo conceptual en el que introducía el *enfoque del entorno saludable* (“Healthy Setting Approach”) a partir de los valores de participación, compañerismo, equidad y sostenibilidad, que ha sido aplicado al contexto universitario a través del concepto de Universidades Saludables (*Healthy Universities*). Su finalidad es diseñar un proceso de mejora del bienestar y la salud mediante la creación de entornos de trabajo, aprendizaje y vida saludable y sostenible para toda la comunidad universitaria (alumnado, personal y visitantes), la priorización de la salud y el desarrollo sostenible en la enseñanza, la investigación y el intercambio de conocimientos, la contribución a la salud y la sostenibilidad de la comunidad (conexión universidad-contexto), y la evaluación del trabajo, compartiendo lo aprendido. Como estrategias relacionadas con esta propuesta, Hirani et al. (2022) o Wahyuni et al. (2024) proponen crear grupos de debates, seminarios y sesiones que capaciten al alumnado sobre la importancia de su bienestar, en los que se trabajen temas como el abandono de la carrera, el auto-cuidado de la salud mental y el papel central del bienestar en el éxito académico.

En el marco de una Universidad Saludable, otro eje clave para mejorar el bienestar del alumnado son las relaciones entre iguales y con docentes. Crear un clima institucional favorecedor, no solo del aprendizaje, sino también de las relaciones, es un reclamo del alumnado para conseguir que la universidad se convierta en un espacio que siente como propio. El sentido de pertenencia aparece reflejado en el discurso del alumnado, evidenciándose su deseo de encontrarse en un espacio en el que aprende, pero también en el que disfruta y se divierte, reflexiona con compañeros/as y docentes, participa y su voz es escuchada, respetada y valorada. Un peso fundamental recae en el/la docente, como gestor de las interacciones dentro y fuera de las aulas, generador de un clima de respeto, confianza, apoyo... Algunas estrategias existentes de apoyo docente a la salud

mental del alumnado son las recogidas en los Planes de Acción Tutorial, a través de las que el profesorado brinda apoyo a su alumnado en el plano extra-académico; o los/las coordinadores/as de curso y de título que actúan, como mediadores/as entre el alumnado y el docente. También Hirani et al. (2022) proponen el asesoramiento de profesorado neutral o de consejeros estudiantiles con los que comunicarse con comodidad.

A nivel emocional, se debe abordar prioritariamente la elevada presencia de afectos negativos asociados al espacio universitario, sobre todo, por sus posibles implicaciones sobre su rendimiento y éxito académico, y su interacción con iguales y docentes. Un adecuado manejo del estrés y coping (estresores diarios, expresión adecuada de emociones, manejo del estrés para que no impacte en el funcionamiento individual) es fundamental para su bienestar emocional (Tharani et al., 2017). El alumnado debe aprender a reconocer, comprender y expresar sus emociones y saber gestionarlas adecuadamente. Para ello, el apoyo institucional a través de servicios y espacios de promoción de la salud mental puede ser un recurso clave para garantizar el éxito del estudiante a lo largo de su trayectoria académica y, una vez finalice, en su vida laboral. Esto representa un reto planteado en la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE, 2024) que constata que las acciones desarrolladas en bienestar emocional son poco conocidas y están menos implantadas. Recomiendan diseñar planes concretos de actuación, que incluyan el compromiso de toda la comunidad educativa (a través de servicios, planes de estudios, formación del personal docente y administrativo, campañas institucionales, etc.).

En definitiva, esta investigación ha permitido tener una mirada más amplia sobre lo que percibe el alumnado en este espacio con relación a su bienestar. El análisis cualitativo contribuye a obtener un análisis profundo y permite dibujar los ejes clave del trabajo con el alumnado (espacio institucional, docencia y orientación al aprendizaje, relaciones, bienestar psicológico, familia y emociones), invitando al diseño de un instrumento para la medida cuantitativa del bienestar del alumnado en la universidad.

## REFERENCIAS

- Andreu-Pérez, A.R. y Castaño García, E. (2024). Bienestar emocional en el alumnado universitario, un enfoque positivo. En S. González Yubero (coord.), *Buenas prácticas universitarias para la mejora del compromiso educativo y social* (pp. 860-881). Dykinson. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9820126>
- Araujo Herrera, V. y Savignon Araujo, D. (2018). Bienestar psicológico en estudiantes repitentes de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana. *Revista Cubana Educación Superior*, 2, 178-188. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0257-43142018000200014&lng=es&nrm=iso](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142018000200014&lng=es&nrm=iso)
- Arslan, G. y Duru, E. (2017). Initial development and validation of the School Belongingness Scale. *Children Indicators Research*, 10, 1043-1058. <http://doi.org/10.1007/s12187-016-9414-y>

- Baik, C., Larcombe, W. y Brooker, A. (2019). How universities can enhance student mental wellbeing: the student perspective. *Higher education Research & Development*, 38(4), 674-687. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1576596>
- Bernal, J., Lauretti, P. y Agreda, M. (2017). Satisfacción académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad del Zulia. *Multiciencias*, 16(3), 301-309. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/multiciencias/article/view/22989>
- Bisquerra, R. (2016). *Universo de emociones* (2ª ed). PalauGea.
- Blázquez Resino, J.J., Chamizo González, J., Cano Montero, E.I. y Gutiérrez Broncano, S. (2013). Calidad de vida universitaria: Identificación de los principales indicadores de satisfacción estudiantil. *Revista de Educación*, 362, 458-484. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-362-238>
- Campos-Muñoz, E., Blanco, E. y Bernardo, A.B. (2024). Salud mental e intención de abandono universitario: el papel moderador de la adaptación. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 11(2), 1-18. <https://doi.org/10.17979/reipe.2024.11.2.11109>
- Carta de Okanagan (2015). Una carta internacional para la promoción de la salud en las universidades e instituciones de educación superior. <https://open.library.ubc.ca/media/stream/pdf/53926/1.0428838/5>
- Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (2024). *Documento de consenso sobre la salud y el bienestar emocional en las universidades*. <https://www.crue.org/comisiones-sectoriales/documentos-crue-sostenibilidad/>
- Creswell, J.W. y Creswell, J.D. (2018). *Research design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Sage.
- Cruz Xenés, M. M., Martínez Debs, L., Lorenzo Ruiz, A., y Fernández Vega, D. (2020). Bienestar psicológico en estudiantes de la Universidad de La Habana. *Wimb Lu*, 15(2), 69-93. <https://doi.org/10.15517/wl.v15i2.44086>
- Dooris, M. y Doherty, S. (2010). Healthy universities – time for action: a qualitative research study exploring the potential for a national programme. *Health Promotion International*, 25(1), 94-106. <http://doi.org/10.1093/heapro/daq015>
- Enríquez, G., Losada-Puente, L., Mendiri, P. y Rebollo-Quintela, N. (2022). Una mirada al bienestar escolar: ¿qué opinan sus protagonistas? *Revista Iberoamericana de Psicología*, 15 (1), 125-134. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.15112>
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación*. Morata.
- González Cantero, J.O., Morón-Vera, J.A., González-Becerra, V.H., Abundis-Gutiérrez, A. y Macías-Espinoza, F. (2020). Autoeficacia académica, apoyo social académico, bienestar escolar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicumex*, 10(2), 95-113. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i2.353>
- González-Peiteado, M., Pino-Juste, M. y Penado Abilleira, M. (2017). Estudio de la satisfacción percibida por los estudiantes de la UNED con su vida universitaria. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(1), 243-260. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.20.1.16377>
- Hernández Velázquez, C.A., Lara García, B., Ortega Medellín, M.P., Martínez González, M.G. y Avelino Rubio, I. (2010). Evaluación de la satisfacción académica de los estudiantes de la licenciatura en didáctica del francés. *Revista de Educación y Desarrollo*, 15, 35-46. [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/15/015\\_Hernandez.pdf](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/15/015_Hernandez.pdf)

- Hirani, S., Tharani, A., Jetha, Z. y Khan, S. (2022). Insights from Nursing Students about Factors Affecting and Strategies Supporting their Mental Health. *Journal of Wellness*, 4(1), 1-7. <https://doi.org/10.55504/2578-9333.1101>
- Huang, L., Kern, M.L., y Oades, L.G. (2020). Strengthening university student wellbeing: Language and perceptions of Chinese international students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17, 5538. <https://doi.org/10.3390/ijerph17155538>
- Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario. BOE núm. 70, de 23 de marzo de 2023, pp. 43267-43339.
- Marín Medina, C., Jorquera Silva, Y. y Rojas Alarcón, P. (2023). Estudio descriptivo sobre el bienestar psicológico en estudiantes universitarios en contexto de pandemia por COVID-19. *I+D Revista de Investigaciones*, 18(1), 75-86. <https://doi.org/10.33304/revinv.v18n1-202300>
- Maxwell, J.A. (2019). *Diseño de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Moreta, R., Gabior, I. y Barrera, L. (2017). El bienestar psicológico y la satisfacción con la vida como predictores del bienestar social en una muestra de universitario ecuatorianos. *Salud & Sociedad*, 8(2), 172-184. <https://doi.org/10.22199/S07187475.2017.0002.00005>
- Rebollo-Quintela, N., Mendiri, P., Losada-Puente, L. y Fernández-Blanco, A. (2022). Percepciones del alumnado de secundaria sobre su bienestar escolar. *REOP*, 33 (2), 85-101. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.33.num.2.2022.34361>
- Requejo, E., Losada-Puente, L., Rebollo-Quintela, N. y Mendiri, P. (2022). Narrativas del alumnado de educación primaria sobre su bienestar escolar. Un diagnóstico inicial. *Revista de Investigación en educación*, 20(1), 5-20. <https://doi.org/10.35869/reined.v20i1.3964>
- 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>
- Salinas Gutiérrez, A., Morales Lozano, J.A. y Martínez Cambor, P. (2008). Satisfacción del estudiante y calidad universitaria: un análisis explicatorio en la unidad académica multidisciplinaria agronomía y ciencias de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, México. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 31, 39-55. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3900906>
- Tharani, A., Husain, Y. y Warwick, I. (2017). Learning environment and emotional well-being: A qualitative study of undergraduate nursing students. *Nurse Education Today*, 59, 82-87. <http://dx.doi.org/10.1016/j.nedt.2017.09.008>
- Tomás, J.M. y Gutiérrez, M. (2019). Aportaciones de la teoría de la autodeterminación a la predicción de la satisfacción académica en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 471-485. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.37.2.328191>
- Wahyuni, E.N., Efianti, A.Y., Baharuddin, B., Maksum, A. y Aziz, R. (2024). Neglected students' subjective well-being in world-class universities: A qualitative study. *Jurnal Ilmiah Peuradeun*, 12(3), 963-986. <https://doi.org/10.26811/peuradeun.v12i3.1245>
- Zhao, K. (2024). A preliminary study of the factors affecting college students' sense of well-being: Self-concept, mental health, interpersonal relationships, and the cultivation of all-round development ability. *Studies in Psychological Science*, 2 (1), 48-58. <https://doi.org/10.56397/SPS.2024.03.06>
- Zubieta, E. M. y Delfino, G. (2010). Satisfacción con la vida, bienestar psicológico y bienestar social en estudiantes universitarios de Buenos Aires. *Anuario de investigaciones*, 17, 277-283. [https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-16862010000100027&lng=es&tlng=en](https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862010000100027&lng=es&tlng=en)