

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE PSICOLOGIA**



Bienestar e *ill-being* en estudiantes universitarios: el rol de las necesidades psicológicas básicas y el contenido de las metas

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en psicología que presenta:

***Gabriela Janet Merino Vela***

Asesora:

***Dora Isabel Herrera Paredes de Del  
Águila***

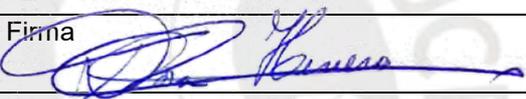
Lima, 2022

## INFORME DE SIMILITUD

Yo, ...Dora Isabel Herrera Paredes de Del Águila..., docente de la Facultad de .....Psicología..... de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesora de la tesis titulada ...Bienestar e ill-being en estudiantes universitarios: el rol de las necesidades psicológicas básicas y el contenido de las metas ..., de la autora ... Gabriela Janet Merino Vela ..., dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 20 % Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 06/03/2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y confirmo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio alguno.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: .....Lima 06 de marzo 2023.....

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora:	
<u>Herrera Paredes Dora Isabel</u>	
DNI: 07926509	Firma 
ORCID: <a href="https://orcid.org/0000-0002-8327-9435">https://orcid.org/0000-0002-8327-9435</a>	

## **Agradecimientos**

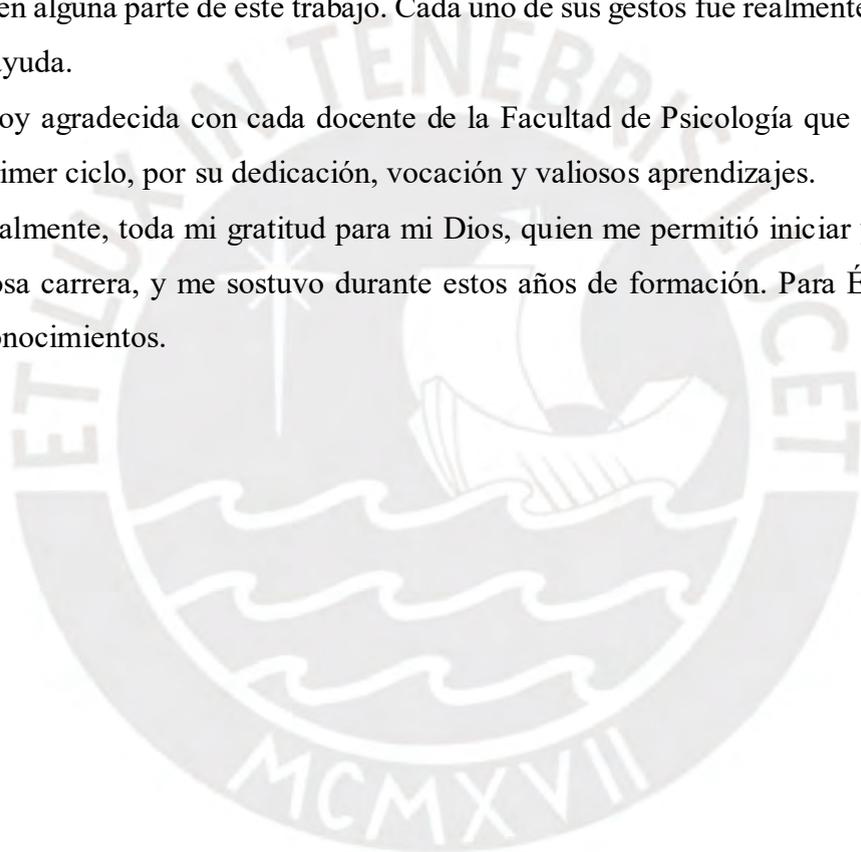
Agradezco a mis padres, por su ánimo, apoyo incondicional, entusiasmo y motivación durante todo este tiempo dedicado a la investigación, así como durante toda la carrera. Sin ustedes no hubiese podido llegar a este momento. Este es su logro.

Asimismo, expreso mi inmensa gratitud a mi asesora, la Dra. Dora Herrera, por su invaluable orientación, disposición, apoyo y paciencia constantes durante todo este proceso de elaboración de la tesis.

Quiero agradecer, además, a aquellos familiares y amistades que me animaron y apoyaron continuamente en este período con palabras, mensajes, oraciones y de forma específica en alguna parte de este trabajo. Cada uno de sus gestos fue realmente apreciado y de gran ayuda.

Estoy agradecida con cada docente de la Facultad de Psicología que me enseñó desde el primer ciclo, por su dedicación, vocación y valiosos aprendizajes.

Finalmente, toda mi gratitud para mi Dios, quien me permitió iniciar y culminar esta hermosa carrera, y me sostuvo durante estos años de formación. Para Él sean mis logros y conocimientos.



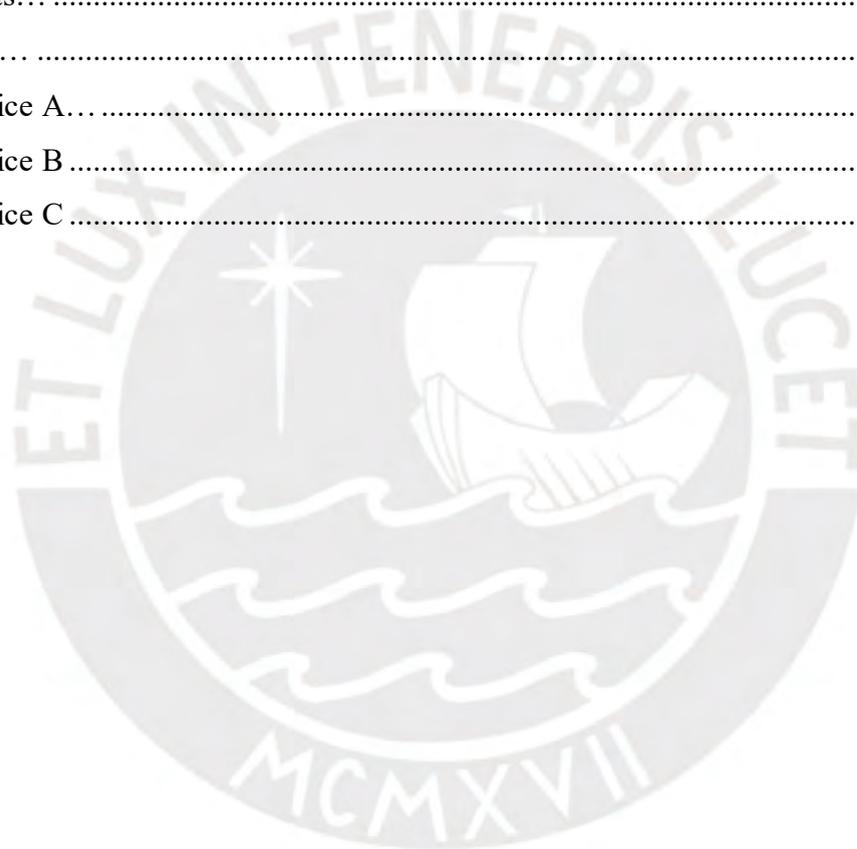
## Resumen

Considerando la Teoría de la Autodeterminación, el propósito de la presente investigación es conocer el sentido e intensidad de la relación entre la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas, el contenido intrínseco y extrínseco de las metas, el bienestar y la presencia de *ill-being* en un grupo de estudiantes universitarios. Adicionalmente, se busca identificar cuál de las variables consideradas predice el bienestar o *ill-being* en los participantes. La muestra estuvo conformada por 369 estudiantes de universidades públicas y privadas en Lima Metropolitana, cuya participación estuvo sujeta a las consideraciones éticas pertinentes. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de Satisfacción y Frustración de Necesidades Psicológicas Básicas (BPNSFS), el Índice de Aspiraciones Reducido, la escala de *Flourishing* (FS) y la Escala de experiencias positivas y negativas (SPANE). Dichos instrumentos presentaron óptimas características psicométricas de validez y confiabilidad. Entre los principales hallazgos, se resalta el rol predictor de las necesidades psicológicas básicas respecto a la experiencia de *flourishing* y afectos positivos, si estas eran satisfechas, y respecto a la experiencia de *ill-being* si estas eran frustradas, lo que corresponde con la teoría y otras investigaciones. Las aspiraciones, por su parte, no mostraron resultados concluyentes, pues las aspiraciones intrínsecas predijeron de manera directa la experiencia de *flourishing* y, contrario a lo esperado, afectos negativos, mientras que fue indiferente a afectos positivos. Respecto a las aspiraciones extrínsecas, estas no se asociaron a ningún indicador de bienestar ni de *ill-being*. El estudio finaliza con la discusión de estos resultados, así como propuestas para futuras líneas de investigación a partir de las limitaciones identificadas.

*Palabras clave:* necesidades psicológicas básicas, contenido de metas, bienestar, *ill-being*, universitarios

## Tabla de contenidos

Introducción.....	1
Método.....	13
Participantes.....	13
Medición.....	14
Procedimiento.....	18
Análisis de datos.....	19
Resultados.....	21
Discusión.....	25
Referencias.....	33
Apéndices.....	39
Apéndice A.....	39
Apéndice B.....	40
Apéndice C.....	42



## Introducción

La motivación es un proceso psicológico que energiza y dirige el comportamiento humano; además, permite comprender las razones por las que las personas inician, sostienen, modifican y culminan determinadas acciones y conductas (Reeve, 2010). En el ámbito universitario, este fenómeno adquiere particular relevancia, pues la decisión de estudiar una carrera universitaria, y culminarla, está influenciada por variables motivacionales (Castejón et al., 2016; Rodríguez-Muñiz et al., 2019). Actualmente, se observan cifras preocupantes acerca de las trayectorias universitarias: según una investigación realizada por el Banco Mundial (Ferreyra et al., 2017), alrededor del 30% de los peruanos entre 25 y 29 años matriculados en alguna universidad del país no terminaron sus estudios en el período previsto, puesto que o desertaron o alargaron su trayectoria académica. Si bien las razones que subyacen a esta problemática son multidimensionales (Ferreyra et al., 2017), resulta relevante incursionar en el ámbito de las variables psicológicas, específicamente en aquellas que podrían tener un rol importante en dicha situación; entre ellas, en el presente trabajo se resaltan dos: las necesidades psicológicas básicas y el contenido de las metas de los estudiantes universitarios, ambas sustentadas en el marco de la Teoría de la Autodeterminación.

La Teoría de la Autodeterminación (SDT, por sus siglas en inglés), desarrollada por Ryan y Deci (2000a; 2017), concibe a las personas como seres potencialmente interesados, curiosos, activos, y proclives a comprometerse, integrarse socialmente, y a tener un funcionamiento saludable en los diferentes ámbitos en donde se desenvuelven. En otras palabras, la SDT sostiene que el ser humano posee por naturaleza la tendencia al crecimiento psicológico, desarrollo y bienestar. Sin embargo, no siempre se presentan comportamientos que ponen en evidencia lo mencionado anteriormente. Así, la investigación indica que las personas también son vulnerables y pueden desarrollar patrones de comportamiento no óptimos, tales como un bajo o nulo compromiso en entornos académicos que requieren elevado involucramiento o constantes e irreversibles autocríticas en relación a sus acciones (Ryan y Deci, 2000b; Vansteenkiste y Ryan, 2013).

Las dos alternativas de comportamiento humano mencionadas previamente, se encuentran asociadas a tres variables motivacionales reportadas por la SDT; dichas variables se han articulado empíricamente en un modelo que constata la influencia lineal entre ellas (Haerens et al., 2015). En primera instancia, se identifica el contexto motivacional que favorece u obstaculiza la satisfacción de las necesidades psicológicas

básicas; en segundo término, la experiencia en sí misma de satisfacción o frustración de las necesidades psicológicas básicas; y, en tercer lugar, el resultado motivacional, referido al tipo de motivación que puede ser autónoma (realizar una actividad por decisión propia debido al placer que esta produce) o controlada (involucrarse en una actividad por obligación de un tercero). En esta línea, se ha constatado que al relacionar un contexto que favorece o apoya las necesidades psicológicas básicas, con la experiencia de satisfacción de dichas necesidades y un tipo de motivación autónoma, se contribuye positivamente a resultados adaptativos y óptimos en las áreas afectiva, cognitiva y comportamental de las personas. Ocurre lo contrario cuando las variables opuestas se articulan; es decir, cuando el contexto motivacional es controlador, se posee la experiencia de frustración de necesidades psicológicas básicas y el tipo de motivación es controlada (Haerens et al., 2015). Considerando esta evidencia empírica, se distinguen dos posibles caminos de funcionamiento humano denominados *bright side* y *dark side*, respectivamente (Vansteenkiste y Ryan, 2013; Vansteenkiste et al., 2020). El presente estudio toma en cuenta esta propuesta; pese a ello no se registrará la totalidad de las variables involucradas en el modelo original.

Considerando lo anteriormente planteado, es importante remarcar que las necesidades psicológicas básicas, dependiendo de si son satisfechas o frustradas, son el principal facilitador del *bright side* y *dark side* (Ryan y Deci, 2017). Además de lo propuesto, la SDT ha comprobado que el contenido de las metas, intrínseco o extrínseco, se asocia al *bright side* y *dark side*, pues dichos contenidos se sustentan en la satisfacción o frustración de las necesidades psicológicas básicas (Hope et al., 2018; Ryan y Deci, 2017). De acuerdo a los argumentos empíricos propuestos, se ha constatado que tanto la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas como las metas de contenido intrínseco conducen al máximo bienestar de las personas (Niemiec et al., 2010; Vansteenkiste et al., 2010). Por el contrario, cuando las necesidades psicológicas básicas no se satisfacen y, más aún, son frustradas, y el contenido de las metas es extrínseco, las consecuencias no se limitan a la ausencia de bienestar, sino que se presentan diferentes indicadores de *ill-being* (Niemiec et al., 2009; Vansteenkiste y Ryan, 2013). Para sustentar, con mayor profundidad, las implicancias de los constructos mencionados, se presentarán los argumentos teóricos y empíricos que ofrece la literatura científica contemporánea.

Las necesidades psicológicas básicas son definidas como los nutrientes esenciales para el crecimiento y salud psicológicos, desarrollo y bienestar de las personas (Chen et

al., 2015; Ryan y Deci, 2017; Vansteenkiste et al., 2010); en este sentido, en ellas se explica la forma en la que se energiza la conducta (Stover et al., 2017). Estas necesidades son innatas, universales e independientes del deseo o preferencia por ellas (Niemic et al., 2010; Vansteenkiste et al., 2010). El análisis de dichas necesidades se concentra en una de las seis mini-teorías de la SDT. Cabe señalar que las diferentes mini-teorías analizan fenómenos motivacionales específicos. En la mini-teoría de las necesidades psicológicas básicas se establece la existencia de tres necesidades psicológicas básicas que son las siguientes: autonomía, competencia y relación (Ryan y Deci, 2017).

La autonomía alude a la necesidad de autorregular el comportamiento; conduce a las personas a sentir que se hace ejercicio de la propia voluntad en la toma de decisiones y que estas guardan sintonía y congruencia con los deseos, intereses y valores individuales, y la personalidad (Deci y Ryan, 1985; Friedman, 2003; Ryan, 1993). Es importante remarcar que la autonomía no es comparable a la independencia: esta última puede ser alcanzada tanto de forma autodeterminada (decisión congruente con los valores personales y regulada por ellos) como por razones de control (regulada por presiones externas) (Ryan y Deci, 2000a, 2006; Ryan y Lynch, 1989; Ryan et al., 2005).

La necesidad psicológica básica de competencia implica sentirse efectivo en la interacción con el entorno social; es decir, sentirse capaz, eficiente y hábil en la realización de actividades en contextos valorados como relevantes (Ryan y Deci, 2017). Además, involucra la capacidad de adquirir, expresar, desarrollar y expandir habilidades, talentos y conocimiento (Deci y Ryan, 1980; Deci y Moller, 2005; Ryan y Moller, 2016). Por último, la necesidad de relación consiste en sentirse socialmente conectado, lo cual involucra sentir que otros se preocupan y cuidan de uno, como el poder cuidar y contribuir con los otros; es decir, poder desarrollar relaciones significativas (Baumeister y Leary, 1995; Deci et al., 2006; Deci y Ryan, 2014; Weinstein y Ryan, 2010). Así, abarca el sentido de pertenencia e integración a diversos grupos y organizaciones sociales (Ryan y Deci, 2017).

A partir de lo anteriormente señalado, resulta posible considerar que las tres necesidades psicológicas básicas no implican únicamente aspectos valorados o deseados por las personas; al contrario, tal como el término necesidad indica, son elementos indispensables para la vida, equiparables a las necesidades fisiológicas básicas, cuya ausencia genera un impacto negativo en diferentes áreas de la vida (Niemic et al., 2010; Vansteenkiste y Ryan, 2013). De esta forma, la mini teoría de las necesidades psicológicas básicas subraya que la satisfacción o frustración de dichas necesidades tienen importantes

consecuencias en el funcionamiento psicológico (en términos motivacionales y afectivos), comportamental, social, y en relación al bienestar. Satisfacer o frustrar las necesidades psicológicas básicas permite desplegar o no las tendencias naturales de las personas al crecimiento psicológico y desarrollo integral. En el específico caso de no satisfacer o frustrar las necesidades psicológicas básicas, se incrementa el riesgo de ill-being y se facilita la expresión de un funcionamiento maladaptativo (Cheval et al., 2016; Sheldon y Ryan, 2011; Vansteenkiste et al., 2020). En síntesis, la experiencia de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas fomenta la expresión de consecuencias positivas, pero la experiencia de frustración de dichas necesidades facilita la aparición de resultados negativos; estos dos posibles caminos se alinean con el modelo del funcionamiento humano, el primero se incluye en el *bright side*; el segundo se asocia al *dark side* (Ryan y Deci, 2000b; Vansteenkiste y Ryan, 2013).

En el marco del *bright side*, estudios empíricos han identificado el rol predictor de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación respecto al funcionamiento óptimo en el ámbito académico. Por ejemplo, en el contexto del curso de educación física, estudios en Bélgica, Grecia y España evidenciaron que cuando las necesidades psicológicas básicas son satisfechas, hay mayores niveles de interés y disfrute en estudiantes de últimos grados de primaria (Mouraditis et al., 2011), además de mayores niveles de motivación autónoma en estudiantes de últimos años de secundaria (Claver et al., 2020; Gutiérrez et al., 2010; Haerens, 2015; Moreno et al., 2011).

Asimismo, se ha identificado que esta experiencia de satisfacción también cumple un rol predictor respecto a diferentes indicadores de bienestar en estudiantes universitarios. En este sentido, varias investigaciones con universitarios de China, Japón, Bélgica, Reino Unido, Estados Unidos y Perú (Chen et al., 2015; Felton y Jowett, 2014; Lin y Chan, 2020; Martela y Ryan, 2016; Nishimura y Suzuki, 2016) hallaron que la satisfacción de dichas necesidades se asoció positivamente con mayores niveles de satisfacción con la vida, vitalidad, afectos positivos, *meaning in life*, y menores niveles de afectos negativos. Cabe precisar que estos hallazgos respaldan la propuesta de la SDT acerca de la naturaleza innata, universal e imprescindible de las necesidades psicológicas (Niemi et al., 2010; Ryan y Deci, 2017).

Por el contrario, cuando las necesidades psicológicas básicas se frustran, se generan efectos adversos que impiden un funcionamiento saludable, merman las inclinaciones inherentes al crecimiento y desarrollo, e, inclusive, pueden generar

resultados patológicos (Bartholomew et al., 2011; Ryan y Deci, 2000b; Vansteenkiste y Ryan, 2013). Cabe resaltar que la experiencia de frustración trasciende el hecho de que estas necesidades sean insuficiente o nulamente satisfechas; de tal forma, los costos generados al frustrar las necesidades psicológicas básicas son adicionales a la ausencia de los beneficios brindados por su satisfacción eficaz (Cordeiro et al., 2016; Vansteenkiste et al., 2020).

En esta línea, entre las diversas consecuencias del *dark side* del funcionamiento humano, se evidencian mayores niveles de *ill-being* y, cuando esta frustración es crónica, se tiende a desarrollar sustitutos de las necesidades psicológicas básicas como forma de compensación (Vansteenkiste et al., 2010; Vansteenkiste y Ryan, 2013). El ejemplo más representativo de dichos sustitutos refiere a adoptar metas con un contenido extrínseco, pues representan promesas vacías de contrarrestar los costos de la frustración de las necesidades psicológicas básicas y, además, de suplir por una vía alterna los beneficios de la satisfacción de estas necesidades (Vansteenkiste et al., 2020).

Respecto al *ill-being*, diferentes indicadores que ponen en evidencia esta variable han sido asociados a la frustración de las necesidades de autonomía, competencia y relación. Así, estudios empíricos con atletas entre 12 y 30 años de varios países de Europa, Asia y América del Norte encontraron una relación directa con mayores niveles de afectos negativos y depresión (Bartholomew et al., 2011; Felton y Jowett, 2014; Mars et al., 2017), síntomas de burnout (Bartholomew et al., 2011; Cheval et al., 2016; Gonzalez et al., 2015; Healy et al., 2014; Mars et al., 2017), síntomas físicos de dolor de cabeza y estómago (Bartholomew et al., 2011; Mars et al., 2017), y baja autoestima (González et al., 2015). De manera similar, otros estudios que analizaron muestras de estudiantes universitarios en Bélgica, Brasil, Japón, China, Perú y Estados Unidos hallaron que la frustración de estas necesidades predecía una mayor presencia de sintomatología depresiva y ansiosa, síntomas físicos, y mayor estrés percibido, el cual generaba menor calidad del sueño y mayor fatiga (Campbell et al., 2017; Chen et al., 2015; Cordeiro et al., 2016; Nishimura y Suzuki, 2016). Cabe precisar que no se encontraron diferencias en función al sexo en ninguna de las investigaciones mencionadas.

Además de la presencia de *ill-being*, hay otros costos de esta experiencia de frustración; los cuales aparecen al priorizar y adoptar metas de contenido extrínseco, pues ello representa un sustituto de dichas necesidades (Vansteenkiste y Ryan, 2013; Vansteenkiste et al., 2020). Se ha constatado que adoptar este tipo de metas representa un mecanismo maladaptativo para afrontar no solo la ausencia de la satisfacción, sino la

frustración crónica de las necesidades de autonomía, competencia y relación y al ser este tipo de metas en sí mismas medios, no logran proveer la satisfacción esperada, por lo cual fallan en satisfacer las necesidades psicológicas básicas e, inclusive, contribuyen a su frustración (Ryan y Deci, 2000b; Vansteenkiste et al., 2008; Vansteenkiste et al., 2010).

En relación a las metas, estas son abordadas en la mini-teoría del Contenido de las metas de la SDT; dichas metas, también llamadas aspiraciones, aluden a aquello que las personas valoran, adoptan y se esfuerzan por realizar (Ryan y Deci, 2017; Sheldon et al., 2004). Esta mini-teoría establece diferencias entre aspiraciones extrínsecas (éxito financiero, la fama, el poder y la imagen personal) e intrínsecas (afiliación, crecimiento personal, salud e involucramiento con la comunidad; Kasser y Ryan, 1993, 1996). Mientras que las primeras se enfocan en conseguir señales externas de valía personal, las segundas son en sí mismas valiosas para la persona y expresan las tendencias naturales al crecimiento psicológico de los individuos (Sheldon y Kasser, 2001; Strover et al., 2017; Williams et al., 2000).

Considerando la línea propuesta por la SDT en términos del *bright side* o *dark side* del funcionamiento humano, las metas de contenido intrínseco satisfacen directamente las necesidades psicológicas básicas y, por tanto, han sido asociadas al *bright side*; en contraposición, las metas de contenido extrínseco no satisfacen y, además, frustran dichas necesidades, por lo que han sido asociadas al *dark side* (Vansteenkiste et al., 2008; Vansteenkiste y Ryan, 2013; Vansteenkiste et al., 2020). De esta forma, se evidencia la articulación entre la mini-teoría del contenido de metas y la mini-teoría de las necesidades psicológicas básicas, teniendo esta última la cualidad de ser el principio central y organizador de la SDT (Niemi et al., 2010).

En esta línea, se ha señalado que el contenido de las metas, sustentado en la satisfacción o frustración de las necesidades psicológicas básicas, está relacionado a la presencia de indicadores de bienestar o, en su defecto, de *ill-being* (Ryan y Deci, 2017; Ryan et al., 1996). En efecto, estudios empíricos con muestras de escolares de secundaria, universitarios y adultos de Estados Unidos, Canadá, España, China, Hungría y Rusia han puesto en evidencia que priorizar aspiraciones intrínsecas se ha relacionado directamente con diferentes indicadores de bienestar; entre ellos, mayor satisfacción con la vida, afectos positivos, vitalidad, salud mental, autoestima, autorrealización, y *purpose in life* (Bauer et al., 2005; Hope et al., 2018; Kasser y Ryan, 2001; Lekes et al., 2016; Li y Feng, 2018; Martela et al., 2019; Martos y Kopp, 2014; Niemi et al., 2009; Romero et al., 2011; Ryan et al., 1999; Sheldon et al., 2010). De estas investigaciones, solo dos (Martela et al., 2019;

Niemiec et al., 2009) incluyeron en sus análisis la variable de *ill-being*, en términos de afectos negativos, estrés, sintomatología ansiosa y síntomas físicos; así, se identificó que las metas de contenido intrínseco se relacionaron negativamente con dichos indicadores.

Por el contrario, otras investigaciones han evidenciado que valorar y adoptar aspiraciones extrínsecas tiene un costo importante para el bienestar, pues además de ocasionar que este disminuya, fomenta la aparición de diferentes indicadores de *ill-being* (Ryan y Deci, 2017; Vansteenkiste et al., 2020). Así, estudios con universitarios de Estados Unidos y Rusia (Kasser y Ryan, 2001; Ryan et al., 1999; Sheldon et al., 2010), estudiantes de secundaria de China (Li y Feng, 2018), y adultos en general de España, Inglaterra, Estados Unidos y Chile (Martela et al., 2019; Niemiec et al., 2009; Romero et al., 2011; Unanue et al., 2014) han hallado que enfocarse en aspiraciones extrínsecas deriva en dos posibles resultados: o se limita a no contribuir al bienestar, o, además, incrementa la presencia de *ill-being*, entendido en términos de mayor presencia e intensidad de afectos negativos, síntomas depresivos, síntomas físicos, menor autoestima, menor calidad de las relaciones interpersonales, mayor ansiedad y mayor estrés.

Lo anteriormente mencionado se circunscribe a la valoración y adopción de alguno de los dos tipos de aspiraciones; no obstante, no se ha referido aún a los efectos que el logro de estas metas pueda tener. Al respecto, la SDT propone que el logro de cualquier meta no siempre generará los beneficios esperados en relación a una mayor experiencia de bienestar y menor *ill-being*; esto, sin embargo, sí está estrechamente vinculado al contenido de las metas que se persigue (Ryan y Deci, 2017; Vansteenkiste et al., 2020). Estos hallazgos, nuevamente, ponen en evidencia la contribución que las aspiraciones intrínsecas y extrínsecas tienen en la satisfacción o frustración de las necesidades psicológicas básicas, respectivamente (Hope et al., 2018; Niemiec et al., 2009). Así, lo primordial para la satisfacción de las necesidades básicas no es ser eficaz y exitoso respecto al logro de las aspiraciones deseadas, sino el contenido intrínseco de las metas propuestas y, más aún, alcanzadas. De esta forma, varias investigaciones con estudiantes, adultos y adultos mayores (Howell et al., 2011; Kasser y Ryan, 2001; Montasem et al., 2013; Niemiec et al., 2009; Van Hiel y Vansteenkiste, 2009) respaldan la contribución del logro de aspiraciones intrínsecas en la salud psicológica y bienestar, a diferencia de las extrínsecas.

En el contexto de formación académica y profesional, estudios empíricos con universitarios de Estados Unidos, Rusia y España (Kasser y Ryan, 2001; Niemiec et al., 2009; Romero et al., 2011; Ryan et al., 1999; Sheldon et al., 2010) hallaron que el logro

de aspiraciones intrínsecas contribuyó significativamente al bienestar, comprendido por índices de satisfacción con la vida, afecto positivo, autoestima y autorrealización. En cambio, la consecución de metas extrínsecas no influyó en el bienestar y, más aún, se relacionó directamente con índices de *ill-being*, tales como mayor presencia de emociones negativas, ansiedad, depresión y síntomas físicos (dolores de cabeza). Uno de los estudios mencionados (Sheldon et al., 2010) señala que este último resultado se encontró a pesar de que los estudiantes tenían la creencia de que el logro de sus metas de contenido extrínseco iba a brindarles mayor felicidad y, por ende, bienestar, tanto a corto como a largo plazo. Así, se evidencia que aquellos que valoran y priorizan este tipo de metas tienden a sobreestimar sus efectos positivos.

Por todo lo mencionado, se reconoce que tanto la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas como las aspiraciones intrínsecas fomentan la presencia de mayores niveles de bienestar. Sin embargo, existe controversia en torno a la delimitación de lo que este término abarca (e.g., Cassaretto y Martínez, 2017). En efecto, en los estudios empíricos previamente referidos se evidencia la presencia de este debate, pues se especifican los diversos indicadores de bienestar que cada investigación utilizó para medir esta variable en sus respectivas muestras; por ejemplo, satisfacción con la vida, presencia de afectos positivos, vitalidad, entre otros. Todos estos indicadores se ubican en alguna de las dos principales tradiciones de estudios del bienestar: el enfoque hedónico y el eudaimónico (Díaz et al., 2011; Proctor et al., 2014). De forma sucinta, el primero comprende el bienestar como la valoración subjetiva de satisfacción con la vida y predominancia del placer y emociones positivas (Diener et al., 2009); mientras que el segundo define este concepto como la capacidad de autorrealización, desarrollo de las potencialidades y de un funcionamiento efectivo en el medio (Ryan y Deci, 2001).

Ante esto, Diener y colaboradores (2010) proponen un modelo del bienestar que, considerando el amplio contenido del término, integra los elementos esenciales de ambas tradiciones. Bajo esta conceptualización, el bienestar incluye aspectos cognitivos, afectivos y comportamentales: la experiencia de felicidad, prevalencia de los afectos positivos, satisfacción con la vida, relaciones sociales positivas, sentimientos de competencia, y la percepción de llevar una vida con significado y propósito (Cassaretto y Martínez, 2017; Hupper, 2009). En otras palabras, esta experiencia de bienestar general describe un funcionamiento psicológico óptimo, también llamado *flourishing*, y una experiencia afectiva positiva (Diener et al., 2010; Hupper y So, 2013).

Evidencias empíricas han respaldado esta conceptualización del bienestar y han

documentado la presencia conjunta de *flourishing* y afectos positivos independientemente de la cultura. En efecto, estudios con universitarios de varios centros educativos en Estados Unidos, uno en Singapur y uno en Lima (Diener et al., 2010; Cassaretto y Martínez, 2017), así como con jóvenes en general mayores de 18 años en Estados Unidos y en 22 países de Europa (Hupper y So, 2013; McKay y Walker, 2021; Proctor et al., 2014) mostraron que la presencia de *flourishing* y afectos positivos se relacionó de manera positiva con el optimismo, felicidad, *purpose in life*, satisfacción con la vida, *meaning in life* y las tres necesidades psicológicas básicas de la SDT. Cabe resaltar que la más reciente de estas investigaciones (McKay y Walker, 2021) observó que los diferentes indicadores de bienestar integral se retroalimentan mutuamente de forma positiva, puesto que halló interrelaciones positivas entre los indicadores del *flourishing*, felicidad, afecto positivo y bienestar psicológico (en términos de autonomía, dominio del entorno, crecimiento personal, relaciones positivas, *purpose in life* y autoaceptación).

Esta nueva conceptualización del bienestar (Diener et al., 2010) resulta relevante para diferentes contextos y de manera particular en el ámbito de educación superior, pues permite conocer aspectos de la experiencia subjetiva de los estudiantes durante su tránsito por la universidad. El grado de satisfacción, felicidad, afectos positivos, disfrute e interés de los estudiantes respecto a sus estudios universitarios son aspectos que, siguiendo lo propuesto por este modelo del bienestar (Cassaretto y Martínez, 2017; Diener et al., 2010), están relacionados con el rendimiento, desempeño, desarrollo y, en general, con el funcionamiento que tengan en el ámbito educativo. En esta línea, un bajo o nulo nivel de gratificación y, por ende, de motivación en esta área podría asociarse con diversos fenómenos entre los cuales estarían algunos de los siguientes: prolongación de las trayectorias académicas, cambios de carrera sin razones claras, interrupción temporal de los estudios y hasta abandono de los estudios universitarios (e.g., Álvarez et al., 2006; Rodríguez-Muñiz et al., 2019).

De este modo, según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2020), de la población de jóvenes entre 15 y 29 años al año 2019, la cual alcanzaba los 8 millones a nivel nacional, el 25.4% estudiaban y el 11.5% estudiaban y trabajaban. Considerando que la población peruana total se aproxima a los 32 millones y medio, el sector de los jóvenes configura alrededor de una cuarta parte de los peruanos, lo que hace de este un grupo importante. Asimismo, según el Segundo Informe Bienal, realizado por la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (Sunedu, 2020), entre el 2008 y el 2018, la matrícula en pregrado en universidades a nivel nacional se ha

duplicado, alcanzando cerca del 19% de la población total de jóvenes, donde las dos terceras partes de estas matrículas fueron en universidades privadas. De este grupo, la región que concentra la mayor cantidad de estudiantes es Lima Metropolitana y Callao, con 41%, seguido de la región costa, con alrededor de 29%.

Sin embargo, según el informe previamente mencionado de la Sunedu (2020), el 17,6% de jóvenes entre 25 a 29 años interrumpieron sus estudios superiores al 2018 a nivel nacional, porcentaje que tuvo un incremento con tendencia lineal desde el 2012, cuando se trataba del 15.8%. Específicamente, en la capital y en la región costa las cantidades fueron 13.4% y 24%, respectivamente. Cabe señalar que no se recogen estadísticas diferenciadas según el tipo de gestión universitaria. Esta interrupción de los estudios sucede después de ya haber enfrentado las dificultades del examen de ingreso, pues acceder al espacio de los estudios superiores ya es un logro significativo, el cual ha requerido inversión de esfuerzo, tiempo y dinero. En efecto, según este mismo informe (Sunedu, 2020), por cada dos postulaciones solo uno consigue ingresar. No obstante, esta dificultad se intensifica cuando se diferencia entre el tipo de gestión de las universidades, pues, siguiendo los hallazgos de este informe, esta proporción se eleva en el caso de las universidades públicas, siendo estas cuatro veces más selectivas que las universidades privadas.

De esta forma, se observa que los jóvenes universitarios, quienes representan un recurso humano importante para la sociedad peruana, no está siendo valorado ni aprovechado, puesto que no todos aquellos jóvenes que ingresan a la universidad se mantienen en ella. En efecto, el factor humano es el recurso central para cualquier organización, tal como la universidad, pues en este reside la posibilidad de utilizar, producir y transformar la información que recibe en las aulas en beneficio de la institución y, en última instancia, de la sociedad (Dădârlat y Dumitrașcu, 2011; Unesco, 2005). En este sentido, la universidad se convierte en un espacio en el que los estudiantes pueden potenciar, desarrollar y ejercitar las habilidades y competencias necesarias para contribuir positivamente al entorno social (Cuentas, 2018).

Puede haber diversas razones para explicar la baja o ausente gratificación de los estudiantes en su tránsito por la universidad. Entre estos, se han resaltado factores económicos, familiares, culturales y propios de la universidad (e.g., rigidez de los programas curriculares; Ferreyra et al., 2017; Sunedu, 2020). Sin embargo, también pueden estar presentes factores psicológicos, específicamente variables motivacionales, que contribuyan a comprender la experiencia subjetiva de este grupo respecto a sus

estudios superiores. En este contexto, las variables asociadas al *bright side* y *dark side* del funcionamiento humano cobran relevancia, pues permite indagar acerca del rol que tanto la satisfacción o frustración de las necesidades psicológicas de autonomía, competencia y relación, como el contenido intrínseco o extrínseco de las metas están teniendo en la experiencia de bienestar general o, en su defecto, *ill-being* en los estudiantes universitarios. Así, se podrá valorar si dichos conceptos están contribuyendo, y la forma en la que lo están haciendo, al mantenimiento, persistencia y disfrute de estos jóvenes en sus estudios superiores. De este modo, en intervenciones futuras, se podrá proponer y enfatizar determinados cursos de acción que apoyen su tránsito por la universidad.

Por lo tanto, la presente investigación tiene el propósito de analizar la relación entre la satisfacción/frustración de las necesidades psicológicas básicas, las metas de contenido intrínseco/extrínseco, la experiencia de bienestar general e *ill-being* en una muestra de estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Para una mejor comprensión del comportamiento de la muestra, las variables de estudio se dividirán en el *bright side* y el *dark side*. En este sentido, en el marco del *bright side*, se espera que tanto la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas como las metas de contenido intrínseco sean predictoras de *flourishing* y afectos positivos, medidas de bienestar en los estudiantes (dos modelos, uno por cada variable criterio o de salida). Por el contrario, en el marco del *dark side*, se hipotetiza que la frustración de las necesidades psicológicas básicas, así como las metas de contenido extrínseco serán predictores de *ill-being* en esta muestra (un modelo para esta variable criterio o de salida). Por último, se espera que las variables del *bright side* y *dark side* correlacionen negativamente entre sí.



## Método

### Participantes

La muestra del presente estudio estuvo conformada por 369 estudiantes universitarios, de los cuales 31.4% ( $N = 116$ ) fueron hombres, 67.8% ( $N = 250$ ) mujeres y 0.8% ( $N = 3$ ) prefirió no decirlo. Las edades oscilaron entre 18 y 42 años ( $M = 22.63$ ,  $DE = 3.93$ ). El 66.9% ( $N = 247$ ) de los participantes estudiaban en universidades privadas; mientras que el resto (33.1%,  $N = 122$ ), en universidades públicas. De las carreras reportadas, más de la mitad de los participantes estudiaban Psicología (37.4%,  $N = 138$ ) o alguna especialidad en Ingeniería (16.8%,  $N = 62$ ). Luego, las carreras más reportadas fueron Ciencias biológicas (7.3%,  $N = 27$ ), Ciencias de la Comunicación (6.2%,  $N = 23$ ), Ciencias de la salud (4.3%,  $N = 16$ ), Ciencias políticas y jurídicas (4.3%,  $N = 16$ ), Educación (4.1%,  $N = 15$ ) y Ciencias Administrativas y Comerciales (4.1%,  $N = 15$ ); y el resto de estudiantes pertenecían a mínimo otras 10 carreras (15.4%,  $N = 57$ ). Además, los estudiantes se encontraban cursando entre el 1° y 12° ciclo académico ( $M = 7.24$ ,  $DE = 2.78$ ) al momento de la aplicación.

Asimismo, la mayoría de los participantes reportó percibir que se encontraban en un nivel socioeconómico medio (61.0%,  $N = 225$ ), medio alto (23.6%,  $N = 87$ ) o medio bajo (12.5%,  $N = 46$ ); solo 8 (2.2%) y 3 (0.8%) personas reportaron percibir su situación socioeconómica en un nivel alto y bajo, respectivamente. Adicionalmente, el grupo que solo estudiaba (65.9%,  $N = 243$ ) fue mayor al grupo que se encontraba estudiando y trabajando (34.1%,  $N = 126$ ). Del grupo que trabaja, el 20.6% ( $N = 76$ ) reportó tener responsabilidades económicas formalmente adquiridas en su hogar.

La selección de la muestra se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Los criterios de inclusión fueron que los participantes cumplieran con la mayoría de edad y sean estudiantes universitarios matriculados al momento de la aplicación, esto es, en los ciclos 2020-2 y 2021-2. La participación de esta muestra estuvo sujeta a las consideraciones éticas respectivas. De este modo, se les proporcionó un consentimiento informado (ver apéndice A) a través del cual aceptaron participar. En este documento se especificó la naturaleza de la investigación, el carácter voluntario de su participación, la confidencialidad de la información brindada, así como el fin exclusivamente académico para el uso de dicha información.

## Medición

**Ficha de datos sociodemográficos.** Se elaboró un cuestionario para recoger información relevante de los participantes de esta investigación. Para caracterizar a la muestra, se solicitó información acerca de la edad, sexo, carrera, ciclo académico, promedio reportado, si la universidad en la que estaba matriculado era pública o privada, el nivel socioeconómico percibido, si solo estudiaba o estudiaba y trabajaba al mismo tiempo, si tenía hijos, y si tenía responsabilidades económicas formalmente establecidas en su hogar. (Ver apéndice B).

**Necesidades Psicológicas Básicas.** Para medir la satisfacción o frustración de las necesidades psicológicas básicas se utilizó la *Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale* (BPNSFS), desarrollada por Chen y colaboradores (2015) en una muestra de 1 051 estudiantes universitarios de cuatro países culturalmente diversos (Estados Unidos, China, Bélgica, Perú). Esta escala está conformada por 24 ítems. Doce de los ítems pertenecen a la sub-escala de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, donde cuatro ítems corresponden a cada una de estas tres necesidades. De forma similar, doce ítems pertenecen a la sub-escala de frustración de las necesidades psicológicas básicas, donde cuatro ítems corresponden a cada una de estas tres necesidades. Las opciones de respuesta se encuentran en una escala tipo Likert que oscila entre 1 (“Completamente falso”) y 5 (“Completamente verdadero”), y se solicitó responder en base a su experiencia en los últimos tres semestres, con la finalidad de considerar las vivencias en torno a la educación tanto presencial como virtual.

El modelo de seis factores de la BPNSFS se validó a través de un análisis factorial confirmatorio, cuyos resultados mostraron un buen ajuste en las cuatro regiones en las que se aplicó el instrumento ( $SBS-\chi^2(231) = 372.71$ , CFI = 0.97, RMSEA = 0.03 y SRMR = 0.04). Además, obtuvo buenos indicadores de consistencia interna a través del alfa de Cronbach; los valores oscilaban entre 0.64 y 0.89. Específicamente en el Perú, los coeficientes de consistencia interna puntuaron 0.74, 0.78 y 0.75 para la sub-escala de satisfacción de las necesidades psicológicas de autonomía, competencia y relación, respectivamente; mientras que puntuaron 0.77, 0.84 y 0.67 para la sub-escala de frustración de las tres necesidades psicológicas básicas, respectivamente.

Respecto a las evidencias de validez y confiabilidad encontradas en este estudio, para evaluar el primero se realizó un análisis factorial de componentes principales con rotación Promax, en el cual se obtuvo un *KMO* de .95 y una prueba de esfericidad de Bartlett significativa ( $\chi^2(276) = 4846.984$ ;  $p < .001$ ). Se halló, además, que todos los

ítems se agruparon en alguno de los dos factores, Satisfacción y Frustración, según lo esperado. El factor de Satisfacción explicó el 42.45% de la varianza y sus cargas factoriales oscilaron entre .39 y .88. En el caso del factor de Frustración, explicó el 7,82% de la varianza y obtuvo cargas que oscilaron entre .39 y .81. Respecto a la confiabilidad, se obtuvo coeficientes de alfa de Cronbach de .92 y .89 para los factores de Satisfacción y Frustración, respectivamente.

**Aspiraciones intrínsecas y extrínsecas.** Con la finalidad de medir la importancia que los estudiantes asignan a metas de contenido intrínseco o extrínseco se utilizó el Índice de Aspiraciones Reducido elaborado por Duriez y colaboradores (2007), modificación de la versión original de Kasser y Ryan (1996). Las opciones de respuestas se posicionan en una escala tipo Likert de cinco puntos, donde 1 significa “Nada importante” y 5 “Muy importante”.

Esta versión reducida fue diseñada a partir de dos estudios con estudiantes de secundaria en Bélgica conducidos por Duriez et al. (2007). Está conformada por doce ítems, seis por cada aspiración intrínseca (crecimiento, contribución a la comunidad y afiliación) y seis por cada aspiración extrínseca (éxito financiero, imagen y fama). Los gráficos de sedimentación en ambos estudios mostraron un modelo de un factor, los cuales explicaron el 46% y 40% de las respectivas varianzas. Además, debido a que las cargas factoriales en ambos estudios fueron mínimas (.60 y -.60; .50 y -.50, respectivamente), los ítems pertenecientes a la sub-escala de aspiraciones intrínsecas fueron invertidos; de este modo, la puntuación obtenida refleja la tendencia a valorar aspiraciones extrínsecas. Respecto a la confiabilidad, en el primer estudio se obtuvo un coeficiente de alfa de Cronbach de .83, mientras que en el segundo se obtuvieron los coeficientes de alfa de Cronbach de .76 y .75 (considerando que se trató de un estudio longitudinal).

En el contexto peruano, Stratton (2018) utilizó esta escala con un grupo de personas de ambos sexos entre los 18 y 50 años residentes en Lima Metropolitana. A través de un análisis de componentes principales se obtuvo dos componentes, los cuales explicaron 51.77% de la varianza total: el 26.74% de la varianza fue explicado por el componente de aspiraciones intrínsecas, mientras que el componente de aspiraciones extrínsecas explicó el 25.03% de la varianza restante. Asimismo, se obtuvo coeficientes alfa de Cronbach de .75 y .80 para las aspiraciones intrínsecas y extrínsecas, respectivamente.

En este estudio también se analizaron la validez y confiabilidad de esta escala. Respecto al primero, el análisis factorial de componentes principales con rotación

Varimax evidenció un *KMO* de .79 y una prueba de esfericidad de Bartlett significativa ( $\chi^2 (66) = 1628.37; p < .001$ ). Se halló que los ítems se agruparon en los 2 factores esperados (Aspiraciones Intrínsecas y Aspiraciones Extrínsecas), el primero de los cuales explicó el 27.01% de la varianza, mientras que el segundo el 26,78%. Las cargas factoriales del primer factor oscilaron entre .57 y .81; las del segundo factor, entre .60 y .81. Respecto a la confiabilidad, se obtuvo coeficientes de alfa de Cronbach de .82 y .82 para los factores de Aspiraciones Intrínsecas y Aspiraciones Extrínsecas, respectivamente.

**Bienestar general.** Con el fin de medir el bienestar general, se utilizaron las escalas *Flourishing Scale* (FS) y *The Scale of Positive and Negative Experience* (SPANE) creadas por Diener y colaboradores (2010). Ambas fueron desarrolladas con una muestra de más de 680 estudiantes de seis universidades, cinco en Estados Unidos y una en Singapur, a quienes se les administró las dos escalas en dos momentos, separados por un mes.

La FS evalúa el crecimiento psicológico con ocho ítems que describen aspectos vitales del funcionamiento humano, tales como relaciones interpersonales positivas, sentimientos de competencia y la percepción de estar teniendo una vida con propósito y significado. Estos ítems pueden ser puntuados según el grado de acuerdo en una escala tipo Likert, cuyas opciones de respuesta oscilan entre 1 (“Totalmente en desacuerdo”) y 7 (“Totalmente de acuerdo”). El análisis factorial indicó esta escala como unidimensional, factor que explicó el 53% de la varianza y cuyas cargas puntuaron entre .61 y .77. Además, este modelo mostró un buen funcionamiento, pues presentó evidencias de confiabilidad altas: un coeficiente de alfa de Cronbach de 0.87 y un coeficiente de re-test de .71.

Respecto a las evidencias de validez y confiabilidad encontradas en este estudio, el análisis factorial de componentes principales con rotación Varimax evidenció un *KMO* de .92 y una prueba de esfericidad de Bartlett significativa ( $\chi^2 (28) = 1460.849; p < .001$ ). Se halló que los ítems se agruparon en 1 factor que explicó el 59.20% de la varianza. Las cargas factoriales oscilaron entre .72 y .83. Respecto a la confiabilidad, se obtuvo un coeficiente de alfa de Cronbach de .90.

Asimismo, la segunda escala para medir el bienestar general refiere a la SPANE, la cual evalúa un amplio espectro de experiencias afectivas mediante doce ítems: seis de estos representan experiencias afectivas positivas (SPANE-P), mientras que los seis restantes representan experiencias afectivas negativas (SPANE-N). Los ítems de cada sub-escala describen emociones tanto específicas (ie. triste) como generales (ie. positivo)

en igual proporción. Además, esta escala señala el balance entre los afectos (SPANE-B), el cual resulta de la resta de las puntuaciones obtenidas en el SPANE-N del SPANE-P: mientras que un mayor balance indica una mayor presencia de bienestar, mayor puntaje en SPANE-N evidencia mayor presencia de *ill-being*, lo cual se detalla en la siguiente sección. Las opciones de respuesta se ubican en una escala tipo Likert de frecuencia, que oscila entre 1 (“Casi nunca o Nunca”) y 5 (“Casi siempre o Siempre”).

Las tres sub-escalas muestran un buen funcionamiento, pues se obtuvo un coeficiente de alfa de Cronbach de 0.87, 0.81 y 0.89 para el SPANE-P, SPANE-N y SPANE-B, respectivamente. El análisis factorial evidenció que las sub-escalas de afectos positivos y negativos obtuvieron cargas de .58 a .81 y de .49 a .78, respectivamente; además, ambas sub-escalas explicaron el 61% y el 53% de las respectivas varianzas. Se obtuvo un coeficiente de correlación de -.60 entre la SPANE-P y SPANE-N, ratificando lo propuesto por Diener et al., (2010) respecto a considerarlas sub-escalas independientes entre sí. Asimismo, se obtuvo un coeficiente de re-test de .62 para el SPANE-P; de .63 para el SPANE-N; y de .68 para el SPANE-B.

Tanto la FS como la SPANE fueron adaptadas al contexto peruano por Cassaretto y Martínez (2018) al ser aplicadas a una muestra de 656 estudiantes de una universidad privada de Lima. Las evidencias de confiabilidad y validez respaldan el modelo original de Diener et al. (2010). Se encontró altos índices de consistencia interna, pues se obtuvo coeficientes de alfa de Cronbach de 0.89, 0.91 y 0.87 para la FS, SPANE-P y SPANE-N, respectivamente. Además, el análisis factorial exploratorio encontró un factor para cada una de las tres escalas. Así, el factor de la FS explicó 56.82% de la varianza ( $KMO = 0.91$ ,  $c^2 = 2384.19$ ;  $gl = 28$ ;  $p < 0.01$ ), mientras que los factores de afectividad positiva y negativa explicaron, respectivamente, 69.49% ( $KMO = 0.91$ ,  $c^2 = 2459.62$ ;  $gl = 15$ ;  $p < 0.01$ ) y 61.56% ( $KMO = 0.89$ ,  $c^2 = 1903.04$ ;  $gl = 15$ ;  $p < 0.01$ ).

Adicionalmente, en este mismo estudio con estudiantes peruanos ambas escalas mostraron evidencias de validez convergente y divergente (Cassaretto y Martínez, 2018). Así, la FS y la SPANE-P correlacionaron de manera negativa con el afecto negativo (medido por el PANAS-N;  $r = -.21$ ;  $r = -.42$ ); y de manera positiva con las variables de optimismo ( $r = .45$ ;  $r = .46$ ), afecto positivo (medido por el PANAS-P;  $r = .43$ ;  $r = .52$ ), satisfacción con la vida ( $r = .51$ ;  $r = .49$ ) y bienestar psicológico ( $r = .47$ ;  $r = .29$ ). Por el contrario, la SPANE-N correlacionó positivamente con el afecto negativo (medido por el PANAS-N;  $r = .62$ ) y negativamente con optimismo ( $r = -.35$ ), afecto positivo (medido por el PANAS-P;  $r = -.33$ ), satisfacción con la vida ( $r = -.36$ ) y bienestar psicológico ( $r = -.36$ ).

= - .32).

En este estudio también se analizaron la validez y confiabilidad de esta escala. Respecto al primero, el análisis factorial de componentes principales con rotación Varimax evidenció un *KMO* de .93 y una prueba de esfericidad de Bartlett significativa ( $\chi^2(66) = 2354.408; p < .001$ ). Se halló que los ítems se agruparon en los dos factores esperados (Afectos Positivos y Afectos Negativos), el primero de los cuales explicó el 50.88% de la varianza, mientras que el segundo el 11,20%. Las cargas factoriales del primer factor oscilaron entre .60 y .83; las del segundo factor, entre .60 y .76. Respecto a la confiabilidad, se obtuvo coeficientes de alfa de Cronbach de .88 y .85 para los factores de Afectos Positivos y Afectos Negativos, respectivamente.

***Ill-being.*** Para medir el *ill-being*, se utilizó The Scale of Positive and Negative Experience (SPANE) creada por Diener y colaboradores (2010), pues evalúa las experiencias afectivas positivas y negativas, como ya se mencionó. Específicamente, la sub-escala SPANE-N permite valorar el grado de *ill-being* en las personas: una mayor puntuación en esta sub-escala evidencia mayor presencia de afectos negativos, lo cual es considerado un indicador de *ill-being*. Las propiedades psicométricas de dicha escala, tanto de la versión original como de la adaptación en el contexto peruano (Cassaretto y Martínez, 2018) así como del presente estudio, son las mismas reportadas en la sección anterior.

### **Procedimiento**

Primero, se realizaron entrevistas cognitivas y una aplicación piloto, con la finalidad de comprobar el cuestionario en términos de comprensión y distribución de los ítems y escalas, así como el tiempo promedio de aplicación. Respecto a la entrevista cognitiva, fueron cuatro estudiantes con características equivalentes a las de los participantes; como resultado de esta primera fase, solo se realizaron modificaciones en la redacción de las indicaciones de las escalas. Respecto a la aplicación piloto, participaron 40 estudiantes que después fueron agregados a la muestra descrita previamente. Así, se consolidó la versión final del cuestionario a aplicar.

Se realizaron varias convocatorias a través de correo electrónico y redes sociales a estudiantes universitarios mayores de edad así como a organizaciones de estudiantes de diversas instituciones, solicitando su participación en la presente investigación y la socialización del cuestionario. La aplicación se realizó a través de la plataforma virtual *Google Forms*, en la cual se encontraban el consentimiento informado, la ficha de datos

sociodemográficos y las respectivas escalas. En la primera hoja se les presentó el consentimiento, en el cual se preguntó si accedían o no a participar del estudio. A aquellos que aceptaron, se les presentó, primero, la ficha de datos sociodemográficos y, luego, las escalas respectivas en el siguiente orden: BPNSFS, Índice de Aspiraciones Reducido, SPANE y FS.

Responder el cuestionario requirió aproximadamente 15 minutos y los datos fueron recogidos en dos momentos. El primero ocurrió en un lapso de 7 semanas durante la primera mitad del año 2021, mientras que el segundo tuvo lugar en la segunda mitad del mismo año. Debido a que la recolección de datos fue limitada en un primer momento, se extendió el plazo para incrementar el número de participantes de universidad pública y obtener un número equivalente al del grupo proveniente de universidades privadas. Al finalizar esta fase, se procesó la información recogida utilizando análisis estadísticos, descritos a continuación.

### **Análisis de datos**

Para realizar los análisis estadísticos correspondientes, se utilizó el programa *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) versión 25. Para analizar las propiedades psicométricas de los instrumentos de forma independiente, por un lado, para evaluar la validez de estructura interna se realizaron análisis factoriales de componentes principales con rotación promax y varimax; así, cada una de las escalas tenía que reflejar el número de factores y las cargas de los ítems en los factores respectivos según los establecido por los modelos originales. Por otro lado, para evaluar la confiabilidad de las escalas, se realizaron análisis de consistencia interna, donde el coeficiente de alfa de Cronbach tendría que ser igual o superior a .70.

Asimismo, se evaluó la distribución de los datos de las variables, para lo cual se realizó la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov y se analizaron los valores de asimetría y curtosis. Seguidamente, se realizaron los análisis descriptivos tanto de las variables estudiadas, para conocer el nivel de presencia de cada una de ellas en la muestra, como de las características sociodemográficas de los participantes, con el fin de caracterizar a la muestra estudiada.

A continuación, se realizaron análisis de correlaciones bivariadas de Pearson, debido a la normalidad de la distribución de los datos encontrada, entre todas las variables de estudio; esto con el fin de explorar las relaciones entre ellas en la presente muestra. Adicionalmente, se realizó este mismo análisis entre las características sociodemográficas

de sexo y tipo de universidad, y las variables de estudio. Al encontrarse correlaciones significativas con ambas variables, se realizó la prueba T para muestras independientes con el fin de precisar las diferencias encontradas.

Por último, se realizaron análisis de regresiones múltiple entre todas las variables estudio, con el fin de observar si las variables de necesidades psicológicas básicas (en términos de su satisfacción o frustración) y el contenido de las metas (intrínseco o extrínseco) predicen la experiencia de bienestar general o *ill-being*.



## Resultados

En el presente estudio se investigó la relación entre las necesidades psicológicas básicas (en términos de su satisfacción o frustración), el contenido de las metas (intrínseco o extrínseco), el bienestar, entendido como la prevalencia de afectos positivos y la presencia de *flourishing*, y la presencia de *ill-being*, comprendido como la prevalencia de afectos negativos. Dichas variables fueron analizadas en un grupo de estudiantes de universidades privadas y públicas de Lima Metropolitana.

En la Tabla 1 se presentan los descriptivos de las variables analizadas, así como los estadísticos de las pruebas de normalidad realizadas. A pesar de lo señalado por la prueba Kolmogorov-Smirnov, se concluyó la normalidad de la distribución de los datos debido a los valores de asimetría y curtosis, pues cumplían el criterio de ser menores a  $|3|$  y  $|10|$ , respectivamente (Kline, 2010).

**Tabla 1**  
*Estadísticos Descriptivos de las Variables de Estudio*

	Min	Max	M	DE	Asimetría	Curtosis	Kolmogorov-Smirnov	p
<b>Necesidades Psicológicas Básicas</b>								
Satisfacción de NPB	1.33	5.00	3.91	0.71	- 0.70	0.47	.08	.00
Frustración de NPB	1.00	4.67	2.67	0.84	0.26	- 0.58	.07	.00
<b>Aspiraciones</b>								
Aspiraciones Intrínsecas	2.00	5.00	4.49	0.49	- 1.50	2.99	.18	.00
Aspiraciones Extrínsecas	1.17	5.00	3.04	0.72	0.14	0.14	.07	.00
<b>Bienestar e <i>Ill-being</i></b>								
Afectos Positivos	1.17	5.00	3.50	0.65	- 0.30	0.58	.09	.00
Afectos Negativos	1.00	5.00	2.83	0.75	0.54	0.16	.10	.00
<i>Flourishing</i>	1.63	7.00	5.38	1.04	- 0.94	0.92	.12	.00

En la Tabla 2 se observan las relaciones establecidas entre las variables de estudio, para lo cual se utilizaron análisis de correlaciones bivariadas; debido a que todas las variables presentaron una distribución paramétrica, se utilizó el coeficiente rho de Pearson. Se siguió el criterio de Cohen (1992) para la clasificación de las correlaciones:  $r = .10$  a  $.30$  correlación leve;  $r = .30$  a  $.50$ , correlación moderada; y  $r = .50$  a más, correlación fuerte. Además, se incluyeron en estos análisis las variables sociodemográficas sexo y tipo de universidad, tratándose de correlaciones biseriales puntuales.

**Tabla 2***Correlaciones entre Necesidades Psicológicas Básicas, Aspiraciones, Bienestar e Ill-being*

	1	2	3	4	5	6	7
<b>Necesidades Psicológicas Básicas</b>							
1 Satisfacción de NPB		-.70**	.29**	.04	.69**	-.56**	.83**
2 Frustración de NPB			-.27**	.13**	-.64**	.63**	-.71**
<b>Aspiraciones</b>							
3 Aspiraciones Intrínsecas				.19**	.26**	-.07*	.35**
4 Aspiraciones Extrínsecas					.07	-.01	.07
<b>Bienestar e Ill-being</b>							
5 Afectos Positivos						-.64**	.72**
6 Afectos Negativos							-.57**
7 <i>Flourishing</i>							
8 Sexo ( <i>rpb</i> )	.05	.04	-.13*	.10*	.04	-.15**	-.08
9 Universidad ( <i>rpb</i> )	.04	-.03	.12*	-.04	-.02	.10	.10

Nota. \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$  (unilateral), *rpb* = correlación biserial puntual

Es preciso resaltar que, inicialmente, se realizaron los análisis de correlación retirando dos ítems de la variable *Flourishing* (2 y 5), debido a que estos se superponen con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de competencia y relación, como ha sido señalado en investigaciones anteriores (e.g., Herrera et al., 2021). No obstante, al no encontrarse variaciones en las correlaciones con las demás variables respecto a los coeficientes rho de Pearson obtenidos, se optó por mantener los análisis con los ocho ítems que la conforman.

Respecto a las relaciones significativas encontradas, la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas obtuvo relaciones directas y altas con afectos positivos y *flourishing*, y una relación directa y baja con aspiraciones intrínsecas; por el contrario, correlacionó de manera negativa y alta con frustración de las necesidades y afectos negativos. Asimismo, la frustración de las necesidades se relacionó de forma inversa y fuerte con afectos positivos y *flourishing*, y de forma inversa y baja con aspiraciones intrínsecas; además, se relacionó directamente con afectos negativos y aspiraciones extrínsecas, siendo estas asociaciones alta y baja, respectivamente.

En el caso del contenido de las metas, las aspiraciones intrínsecas se correlacionaron directamente con *flourishing*, afectos positivos y aspiraciones extrínsecas: mientras que la relación con la primera variable fue moderada, con las dos últimas fueron correlaciones leves. Además, este tipo de metas se relacionó de manera inversa y baja con afectos negativos. Adicionalmente, afectos positivos se relacionó de forma negativa y alta con afectos negativos, mientras que de forma directa y alta con

*flourishing*; a su vez, esta última variable evidenció una relación negativa y fuerte con afectos negativos.

Respecto a las variables sociodemográficas, resultaron significativas tanto Sexo de los participantes como Tipo de universidad, por lo cual se ejecutó una prueba T para muestras independientes. Como se muestra en la Tabla 3, la puntuación de las mujeres fue superior a la de los hombres en las aspiraciones intrínsecas y afectos negativos; además, la puntuación del grupo de universidad privada fue superior al de universidad pública respecto a las aspiraciones intrínsecas.

**Tabla 3**

*Comparación de Medias de las Variables de Estudio en Función al Sexo y Tipo de Universidad*

	Mujeres		Hombres		<i>t</i> (gl)	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>		
Aspiraciones Intrínsecas	4.56	0.46	4.37	0.56	3.09 (187)	.002
Afectos Negativos	2.90	0.77	2.67	0.68	2.74 (364)	.006
	Privada		Pública		<i>t</i> (gl)	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>		
Aspiraciones Intrínsecas	4.53	0.46	4.40	0.59	2.16 (187)	.032

Con el fin de comprobar las hipótesis del estudio, se realizaron regresiones lineales múltiples. Se realizaron tres regresiones, pues corresponden al número de variables de salida: afectos positivos, afectos negativos y *flourishing*. Inicialmente, respetando el modelo teórico, se consideraron las cuatro variables predictoras para las tres regresiones: satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas y aspiraciones tanto intrínsecas como extrínsecas. Sin embargo, debido a que las aspiraciones extrínsecas no correlacionaron de manera significativa con ninguna de las variables de salida, se decidió ejecutar un segundo conjunto de regresiones excluyendo dicha variable.

Como se puede observar en la Tabla 4, se encontró que la prevalencia de afectos positivos fue predicha de forma positiva por la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y de forma negativa por la frustración de las necesidades, explicando 52% de la varianza. Sin embargo, las aspiraciones intrínsecas no mostraron efecto en esta primera variable de salida. En relación a los afectos negativos, se observó que la frustración de las necesidades psicológicas básicas y las aspiraciones intrínsecas predijeron esta variable de salida de manera directa mientras que la frustración de las necesidades psicológicas básicas la predijeron de forma inversa, explicando el 43% de la

varianza. Asimismo, la experiencia de *flourishing* fue predicha de manera directa por la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y las aspiraciones intrínsecas, mientras que esta experiencia fue predicha de manera inversa por la frustración de las necesidades psicológicas básicas, lo cual explicó el 73% de la varianza.

**Tabla 4**  
*Regresiones de las Variables de Estudio*

	Coeficientes estandarizados (B)		
	Afectos positivos	<i>Flourishing</i>	<i>Ill-being</i> Afectos negativos
Necesidades Psicológicas Básicas			
Satisfacción de NPB	.48***	.63***	-.23***
Frustración de NPB	-.29***	-.24***	.50***
Aspiraciones			
Aspiraciones Intrínsecas	.04	.11***	.14**
R2	.52	.73	.43

Nota. \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

## Discusión

El presente estudio tuvo como objetivo principal analizar la relación entre las satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas, las metas de contenido intrínseco y extrínseco, y la experiencia de bienestar (*flourishing* y afectos positivos) e *ill-being* (afectos negativos) en una muestra de estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, todas estas variables bajo el marco de la Teoría de la Autodeterminación (SDT, por sus siglas en inglés, Ryan y Deci, 2000a; 2017). Los hallazgos permiten reafirmar parcialmente los postulados teóricos respecto a la configuración de dos posibles caminos del funcionamiento humano, denominados *bright side* y *dark side*, en los cuales se han articulado tres variables motivacionales de influencia secuencial: contexto motivacional, necesidades psicológicas básicas y tipo de motivación (Haerens et al., 2015; Vansteenkiste y Ryan, 2013).

Así, cuando el contexto apoya las necesidades psicológicas básicas, estas son satisfechas, lo cual influye positivamente en un tipo de motivación más autónomo que, finalmente, ha sido relacionado a diversas expresiones de bienestar, desarrollo y crecimiento psicológico; por el contrario, cuando las variables opuestas confluyen, se han identificados consecuencias poco saludables y hasta desadaptativas (Ryan y Deci, 2000b; Vansteenkiste et al., 2020). Asimismo, el contenido de las metas, intrínseco o extrínseco, es otra variable que ha sido asociada empíricamente a este modelo, pues los efectos en el bienestar o *ill-being* de estas metas se sustentan en la satisfacción o frustración de las necesidades psicológicas básicas (Hope et al., 2018; Niemiec et al., 2010; Ryan y Deci, 2017).

Los resultados han evidenciado que las necesidades psicológicas básicas están relacionadas con el bienestar o *ill-being* en esta muestra de universitarios limeños, dependiendo de si estas son satisfechas o frustradas. Por un lado, la experiencia de satisfacción tuvo un poder predictor de forma directa en la prevalencia de afectos positivos y *flourishing*, mientras que de forma inversa la prevalencia de afectos negativos. Por otro lado, se observó que la experiencia de frustración no solo no contribuyó al bienestar, sino que predijo una mayor prevalencia de afectos negativos, indicador de *ill-being*.

Estos hallazgos coinciden con otros estudios empíricos con muestras similares, lo cual permite corroborar la fortaleza de la variable de necesidades psicológicas básicas. Así, investigaciones con jóvenes entre 18 y 30 años en contextos de aprendizaje en países

de Europa, Norteamérica, Latinoamérica y Asia destacan el efecto positivo de la satisfacción de estas necesidades en indicadores de bienestar tanto hedónico como eudaimónico, tales como vitalidad, satisfacción con la vida, afectos positivos y *meaning in life* (Chen et al., 2014; Cheval et al., 2016; Lin y Chan, 2020; Martela y Ryan, 2016; Nishimura y Suzuki, 2016; Tay y Diener, 2011). De igual manera, se señala la contribución única de la experiencia de frustración en el desarrollo de diferentes indicadores de *ill-being*, tales como afectos negativos, síntomas depresivos y burnout (Bartholomew et al., 2011; Chen et al., 2014; Gonzalez et al., 2015; Healy et al., 2014; Mars et al., 2017).

De esta forma, los resultados permiten confirmar una vez más los postulados de la SDT en relación a la centralidad de las necesidades psicológicas básicas, pues su satisfacción y frustración constituyen los principales factores facilitadores del *bright side* y *dark side*, respectivamente (Ryan y Deci, 2017). Así, se corrobora la cualidad esencial de la satisfacción de estas necesidades para el bienestar, desarrollo y crecimiento y salud psicológicos de las personas (Chen et al., 2015; Vansteenkiste et al., 2010; Vansteenkiste et al., 2020).

Asimismo, la experiencia de satisfacción se asoció a las metas de contenido intrínseco, mientras que la frustración se relacionó a las metas de contenido extrínseco en esta muestra de universitarios. En otras palabras, la prevalencia de las aspiraciones intrínsecas se observa cuando las necesidades psicológicas básicas sí fueron satisfechas y no solo no frustradas; por el contrario, se evidenció la prevalencia de aspiraciones extrínsecas únicamente cuando las necesidades sí eran frustradas. Este hallazgo se sustenta en lo propuesto por la Teoría de la Autodeterminación, pues las metas de contenido intrínseco satisfacen directamente las necesidades psicológicas básicas mientras que las de contenido extrínseco no lo hacen y, además, las frustran (Ryan y Deci, 2017; Vansteenkiste et al., 2008; Vansteenkiste et al., 2020).

Sustentado en esta asociación entre las metas y las necesidades psicológicas básicas, esta teoría también señala que el contenido de las metas se relaciona a mayor o menor bienestar, e inclusive mayores signos de *ill-being*. (Ryan y Deci, 2017; Vansteenkiste y Ryan, 2013), lo cual sí se ha evidenciado en esta investigación. Así, las aspiraciones intrínsecas se han asociado a la prevalencia de afectos positivos y de *flourishing*, así como a la menor prevalencia de afectos negativos. Estos resultados se corresponden con lo encontrado en diferentes estudios empíricos, pues señalan que los estudiantes universitarios que priorizan metas de contenido intrínseco evidencian

mayores niveles de bienestar, comprendido como satisfacción con la vida, afectos positivos, vitalidad y *meaning in life*, así como menores indicadores de *ill-being*, tales como prevalencia de afectos negativos, síntomas depresivos y estrés (Hope et al., 2018; Martela et al., 2019; Niemiec et al., 2009).

A pesar de ello, el poder predictor de las metas de contenido intrínseco en la expresión de bienestar en esta muestra de estudiantes universitarios no es concluyente, pues solo predijo uno de los dos indicadores de esta variable. Considerando la conceptualización de bienestar de Diener et al., (2010), comprendida como el sentirse bien (prevalencia de afectos positivos) y el funcionar bien (experiencia de *flourishing*), las aspiraciones intrínsecas únicamente predijeron esta última experiencia, mientras que no evidenció impacto en la prevalencia de afectos positivos. Por un lado, la predicción de *flourishing* se corrobora con los postulados de la Teoría de la Autodeterminación (Ryan y Deci, 2000a; 2017), ya que la valoración de aspiraciones de este tipo, al satisfacer las necesidades psicológicas básicas, favorece el desarrollo y funcionamiento social y psicológico adaptativos y saludables, cualidades que definen la experiencia de *flourishing* (Cassaretto y Martínez, 2017; Diener et al., 2010).

Por otro lado, las aspiraciones intrínsecas mostraron un efecto nulo en los afectos positivos, pero sí predijo de forma directa la prevalencia de afectos negativos. Dicho hallazgo llama la atención por ser exactamente opuesto a lo esperado, tanto a nivel teórico (Ryan y Deci, 2017; Vansteenkiste et al., 2020) como empírico (ie. Hope et al, 2018; Martela et al., 2019), pues los afectos positivos al ser una expresión del bienestar (Cassaretto y Martínez, 2017; Diener et al., 2010) corresponderían a un resultado del *bright side*, es decir, del efecto de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y de las metas de contenido intrínseco.

Dos posibles explicaciones se desprenden. La primera se relacionaría con el contexto actual, pues las metas de contenido intrínseco (afiliación, crecimiento personal, salud e involucramiento con la comunidad) abarcan áreas de la vida de los universitarios que se han visto interrumpidas y afectadas en mayor medida por la crisis sanitaria y sus efectos (e.g., cuarentena obligatoria, salud deteriorada). Por tanto, valorar este tipo de metas en este contexto particular podría ser un factor influyente en la mayor prevalencia de afectos negativos en lugar de afectos positivos. Sin embargo, al tratarse de una hipótesis, requiere de mayor investigación. La segunda explicación a considerar se refiere a las razones por las cuales los estudiantes adoptan las metas de contenido intrínseco. En tal sentido, la SDT sostiene que una regulación más autónoma para realizar determinadas

acciones o adoptar ciertos valores (e.g., aspiraciones intrínsecas) favorece el bienestar, a diferencia de una regulación más controlada (Haerens et al., 2015; Ryan y Deci, 2000a; 2017); más aún, se ha encontrado que, además de las necesidades psicológicas básicas, estas razones detrás de las decisiones tienen un rol mediador entre las aspiraciones intrínsecas y el bienestar (Hope et al., 2018). Por tanto, cabría la posibilidad de que los estudiantes tengan razones más controladas para este tipo de aspiraciones; sin embargo, al no haberse incluido dicha variable en el estudio, solo se trata de una hipótesis.

Respecto a las aspiraciones extrínsecas, los resultados muestran que no se relacionaron con ninguna de las expresiones de bienestar e *ill-being*. Cabe destacar que las metas extrínsecas sí resultaron asociadas de manera positiva con la frustración de las necesidades psicológicas básicas, por lo que llama la atención que este tipo de aspiraciones no se relacionara a un incremento del nivel de *ill-being* o, en su defecto, a una disminución del bienestar. Dicho hallazgo no correspondería con los postulados teóricos señalados por Vansteenkiste y Ryan (2013), quienes enfatizan que las aspiraciones extrínsecas pueden cumplir el rol de sustitutos de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas para compensar la frustración de las mismas. Sin embargo, estos hallazgos no divergen de los estudios empíricos en el campo, pues en ellos se observa que la relación entre las aspiraciones extrínsecas y el bienestar o *ill-being* es ambivalente. En tal sentido, algunos indican que este tipo de metas tienen un impacto nulo en el nivel de bienestar (e.g., Li y Feng, 2018; Martela et al., 2019), mientras que otros sí han reconocido su particular asociación a la experiencia de *ill-being*, específicamente a la prevalencia de afectos negativos (e.g., Niemiec et al., 2009; Romero et al., 2011; Unanue et al., 2014).

Otro hallazgo interesante respecto a las aspiraciones refiere a la mayor prevalencia de aspiraciones intrínsecas en participantes de universidades privadas en comparación a los de universidades públicas. Esto resulta llamativo, puesto que sería esperable que las metas con contenido predominantemente intrínseco, al estar relacionadas al bienestar y a mayor disfrute, compromiso académico y perseverancia (ie. Vansteenkiste et al., 2004), sean mayores en estudiantes de universidades públicas, dadas las mayores dificultades y requerimientos para ingresar y mantenerse en este tipo de universidad (Sunedu, 2020). Sin embargo, esto se trataría solo de una hipótesis, por lo que se requeriría mayor investigación. En esta línea, una aproximación diferente a este resultado refiere a las mayores presiones económicas que, posiblemente, los estudiantes de universidades públicas enfrentarían en comparación a los de universidades privadas, por lo que estos

últimos podrían enfocarse en aspiraciones intrínsecas. De tal forma, este hallazgo pone sobre la mesa la importancia de incrementar las investigaciones cuya población objetivo sean los estudiantes de universidades públicas en el país, puesto que conocer las particularidades que enfrentan y caracterizan a este grupo puede contribuir a desarrollar estrategias y políticas públicas que atiendan sus necesidades específicas en relación a la motivación desde la perspectiva de la SDT.

Esta investigación se enmarca en un contexto particular y atípico que está atravesando el país desde el 2020: por un lado, se enfrenta la crisis sanitaria (Covid-19), la cual se ha agudizado y prolongado de manera inesperada, y, por otro lado, constantes periodos de crisis políticas. Ambas situaciones no son equivalentes a los contextos en los que se han estudiado las necesidades psicológicas básicas y las aspiraciones. Por ello, los resultados podrían contribuir al planteamiento de nuevos cuestionamientos respecto al comportamiento de dichas variables y su impacto en el bienestar de esta muestra de universitarios de la región de Lima Metropolitana.

De esta forma, los resultados enfatizan la relevancia de preocuparse por las formas en las que se pueden contribuir a satisfacer las necesidades de autonomía, competencia y relación de los universitarios en las aulas, lo cual representa un aspecto importante a priorizar en situaciones de crisis como las actuales (Neufeld y Malin, 2020). Así, desarrollando estrategias específicas a nivel institucional, e incluso del profesorado, que apoyen estas necesidades, más aun en este contexto de educación virtual, se podrá generar un impacto positivo al favorecer una motivación más autónoma y, en última instancia, el bienestar integral. Esta contribución del estudio cobra mayor relevancia si se consideran las preocupantes estadísticas actuales respecto a las diversas expresiones de falta de disfrute, bienestar, compromiso y motivación por los estudios superiores, tales como la extensión de los cursos académicos y las elevadas tasas de interrupción o deserción de los estudios (Ferreira et al., 2017; Sunedu, 2020).

Considerando lo anterior, resulta pertinente para futuras investigaciones complejizar el modelo siguiendo lo estipulado por la teoría, de modo que se incorpore la variable de contexto motivacional (Haerens et al., 2015; Vansteenkiste y Ryan, 2013; Vansteenkiste et al., 2020). Si bien en el presente estudio se analizan los efectos de la satisfacción o frustración de las necesidades psicológicas básicas, sería conveniente conocer los múltiples factores involucrados en ambas experiencias en este contexto de crisis así como de educación virtual. Además, sería relevante realizar análisis de mediación entre las variables de este estudio, con el fin de indagar si las necesidades

psicológicas básicas están cumpliendo un rol de mediador entre las aspiraciones y los indicadores de bienestar, tal como la teoría lo señala (Ryan y Deci, 2017) y los estudios empíricos lo comprueban (Hope et al., 2018; Niemic et al., 2009; Unanue et al., 2014). Asimismo, resultaría importante analizar la contribución individual de cada una de las necesidades psicológicas básicas en el nivel de bienestar para evaluar si se identifican diferencias significativas. En este contexto de virtualidad, debido al distanciamiento social obligatorio, podría inferirse que la necesidad de relación se ve principalmente afectada, tal como encontró un estudio realizado con escolares de secundaria, en donde el nivel de compromiso académico fue predicho primordialmente por la satisfacción de la necesidad de relación (Chiu, 2020).

Igualmente, podría resultar conveniente indagar a mayor profundidad el comportamiento de la variable de las aspiraciones en el contexto actual, considerando el hallazgo comentado en párrafos anteriores respecto al rol predictor de las aspiraciones intrínsecas en los afectos negativos de forma positiva y el efecto nulo en los afectos positivos. En esta línea, para futuras líneas de investigación sería importante estudiar de manera más específica los tipos de metas tanto intrínsecas como extrínsecas, pues podrían haber diferencias al interior de estas respecto al impacto en el bienestar, tal como reportan dos investigaciones recientes: Bradshaw y colaboradores (2021) identificaron mayor contribución al bienestar de la aspiración intrínseca de involucramiento con la comunidad, mientras que Martela et al., (2019) señalan un mayor impacto en indicadores de *ill-being* por parte de las aspiraciones extrínsecas de éxito financiero e imagen.

Adicionalmente, sería interesante estudiar no solo la valoración de las metas de contenido intrínseco o extrínseco, sino también los efectos que el logro de estas metas pueda tener respecto a indicadores de bienestar o *ill-being*. En esta línea, Romero et al. (2011) encontraron diferencias entre la valoración de metas extrínsecas y el logro de estas, pues en este último caso se reportaron mayor prevalencia de afectos negativos, mientras que solo la valoración de este tipo de metas fue indiferente tanto a *ill-being* como bienestar.

Por su parte, la investigación presenta varias limitaciones. Respecto a la primera, aunque se tuvo acceso a un número amplio de estudiantes (N = 342) de diversas edades, carreras y universidades, no es posible generalizar los resultados a toda la población de estudiantes universitarios de Lima Metropolitana dado que no hubo mucha variación respecto al sexo, tipo de universidad y nivel socioeconómico percibido, ni tampoco se trató de un muestreo aleatorio probabilístico (Hernández et al., 2014). En este sentido, la

recolección de la muestra, a pesar de que haya sido intencional, no ha sido uniforme, lo cual podría representar una fuente de posible sesgo para el estudio. No se accedió a los estudiantes por una vía institucional, sino que se utilizaron diversos mecanismos, tales como el contacto individual con personas que cumplieran los criterios de inclusión, la difusión por correo electrónico y redes sociales, y el contacto con organizaciones estudiantiles de diferentes universidades para solicitar su apoyo en el llenado y socialización de los cuestionarios.

Asimismo, se considera como otra limitación que la proporción de participantes no haya sido equitativa respecto al tipo de universidad (privada y pública). Considerando que las características de ambos tipos de instituciones así como los desafíos y dificultades que enfrentan pueden variar (Sunedu, 2020), no se pudo constatar si hay diferencias en relación a la satisfacción o frustración de las necesidades psicológicas básicas y los niveles de bienestar o *ill-being* que experimentan. Como se señaló previamente, sería importante controlar esta variable en estudios futuros con el fin de contribuir de manera diferenciada, si fuese el caso, de acuerdo a las necesidades y particularidades encontradas.

Relacionado al aspecto anterior, la recolección de datos significó otra dificultad en la investigación, pues, a pesar de los múltiples intentos y métodos, el acceso a la muestra y la respuesta de los estudiantes, especialmente en el caso de las universidades públicas, fueron limitados. Dicho fenómeno dirige la atención a la cultura de investigación presente entre los estudiantes universitarios, ya que la participación en investigaciones evidencia la importancia que se le otorga a la misma. Aunque no se puede aseverar las razones de la baja respuesta de la población objetivo en el presente estudio, se cuestiona su nivel de sensibilidad hacia la investigación, ya que, como señalan Taype-Rondan y otros (2014), la participación estudiantil en países latinoamericanos en investigación científica es escasa.

Otra debilidad del estudio refiere a las indicaciones de los cuestionarios aplicados. Al iniciar cada cuestionario, se les presentó a los participantes un breve párrafo con la información a evaluar y con las consideraciones para responder las preguntas de dicha sección, siendo una de ellas el rango de tiempo en el cual se les pedía ubicarse. En el caso de la escala de necesidades psicológicas básicas, se les pidió responder en función a los últimos tres semestres académicos (incluido el actual); respecto a la escala de afectos, en función al último mes; mientras que en los casos de la escala de aspiraciones y *flourishing*, no se especificó un rango de tiempo para enmarcar su respuesta (ver apéndice C). Por lo tanto, estas diferencias pudieron ejercer algún grado de influencia en las asociaciones

entre variables encontradas. Para futuras investigaciones se recomienda homogeneizar este factor con el fin de obtener resultados más precisos.

Por último, para el recojo de información respecto a las variables de estudio se utilizó exclusivamente el autoinforme. Este instrumento de evaluación puede significar una fuente de posible sesgo debido a la subjetividad de los reportes, el efecto de la deseabilidad social o a la tendencia de las personas a mostrar una mejor imagen de sí mismos que la real (Li y Fen, 2018; Ryan et al., 1999). Para mayor fortaleza en esta área, se sugiere que futuros estudios incorporen otras medidas de evaluación más objetivas para complementar la información.



### Referencias bibliográficas

- Álvarez, P., Cabrera, L., González, M., y Bethencourt, J. (2006). Causas del abandono y prolongación de los estudios universitarios. *Paradigma*, 27(1), 349-363. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1011-22512006000100002&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000100002&lng=es&tlng=es)
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., y Thøgersen-Ntoumani, C. (2011). Psychological need thwarting in the sport context: Assessing the darker side of athletic experience. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 33, 75-102.
- Bauer, J. J., McAdams, D. P., y Sakaeda, A. R. (2005). Interpreting the good life: Growth memories in the lives of mature, happy people. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(1), 203–217.
- Baumeister, R. F. y Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497–529.
- Bradshaw, E. L., Sahdra, B. K., Ciarrochi, J., Parker, P. D., Martos, T., y Ryan, R. M. (2021). A configural approach to aspirations: The social breadth of aspiration profiles predicts well-being over and above the intrinsic and extrinsic aspirations that comprise the profiles. *Journal of Personality and Social Psychology*, 120(1), 226–256. <https://doi.org/10.1037/pspp0000374>
- Cassaretto, M. y Martínez Uribe, P. (2017). Validación de las escalas de bienestar, de florecimiento y afectividad. *Pensamiento Psicológico*, 15(1), 19–31. [doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI15-1.VEFA](https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI15-1.VEFA)
- Castejón, J. L., Gilar, R., Miñano, P., y Veas, A. (2016). Identificación y establecimiento de las características motivacionales y actitudinales de los estudiantes con rendimiento académico menor de lo esperado según su capacidad (underachievement). *European Journal of Education and Psychology*, 9(2), 47-88. <https://www.elsevier.es/es-revista-european-journal-education-psychology-235-pdf-S1888899216300083>
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van der Kaap-Deeder, J., Duriez, B., Lens, W., Matos, L., Mouratidis, A., Ryan, R. M., Sheldon, K. M., Soenens, B., Van Petegem, S., y Verstuyf, J. (2015). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and Emotion*, 39(2), 216–236. [doi.org/10.1007/s11031-014-9450-1](https://doi.org/10.1007/s11031-014-9450-1)
- Cheval, B., Chalabaev, A., Queded, E., y Courvoisier, D. S. (2016). How perceived autonomy support and controlling coach behaviors are related to well- and ill-being in elite soccer players: A within-person changes and between-person differences analysis. *Psychology of Sport & Exercise*. [doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.10.006](https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.10.006)
- Chiu, T. K. (2020). Applying the Self-determination Theory (SDT) to Explain Student Engagement in Online Learning During the Pandemic. *Journal of Research on Technology in Education*, 0(0), 1–17. <https://doi.org/10.1080/15391523.2021.1891998>
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155–159. [10.1037/0033-2909.112.1.155](https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155)
- Cuentas, S. C. (2018). La gestión del capital humano en una unidad académica de educación superior: analysis of a university. *Educación*, 27(53), 57-72.
- Dădărlat, A. y Dumitrașcu, D. (2015). The role and importance of human capital in contemporary organizations. *Review of Management & Economic Engineering*, 14 (1), 78-86.

- Deci, E. L., La Guardia, J. G., Moller, A. C., Scheiner, M. J., y Ryan, R. M. (2006). On the benefits of giving as well as receiving autonomy support: Mutuality in close friendships. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32(3), 313–327.
- Deci, E. L. y Moller, A. C. (2005). The concept of competence: A starting place for understanding intrinsic motivation and self-determined extrinsic motivation. En A. J. Elliot y C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 579-597). Guilford Press.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1980). The empirical exploration of intrinsic motivational processes. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 13, pp. 39-80). Academic Press.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2014). Autonomy and need satisfaction in close relationships: Relationship motivation theory. En N. Weinstein (Ed.), *Human motivation and interpersonal relationships: Theory, research and applications* (pp. 53-73). Springer.
- Díaz, D., Blanco, A., y Durán, M. M. (2011). La estructura del bienestar: el encuentro empírico de tres tradiciones. *Revista de Psicología Social*, 26(3), 357–372. doi:10.1174/021347411797361266
- Diener, E., Oishi, S., y Lucas, R. E. (2009). Subjective Well-Being: The Science of Happiness and Life Satisfaction. En C. Snyder y S. Lopez (Eds.), *Oxford Handbook of Positive Psychology* (pp. 187-194). Oxford University Press.
- Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D. won, Oishi, S., y Biswas-Diener, R. (2010). New well-being measures: Short scales to assess *flourishing* and positive and negative feelings. *Social Indicators Research*, 97(2), 143–156. doi.org/10.1007/s11205-009-9493-y
- Ferreira, M. M., Avitabile, C., Botero Álvarez, J., Haimovich Paz, F., y Urzúa, S. (2017). *Momento decisivo: La educación superior en América Latina y el Caribe*. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/26489/211014ovSP.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Friedman, M. (2003). *Autonomy, gender, politics*. Oxford University Press.
- Fryer, L. K., Ginns, P., y Walker, R. (2014). Between students' instrumental goals and how they learn: Goal content is the gap to mind. *British Journal of Educational Psychology*, 84(4), 612-630.
- Gutiérrez, M., Ruiz, L. M., y López, E. (2010). Perceptions of motivational climate and teachers' strategies to sustain discipline as predictors of intrinsic motivation in physical education. *Span. J. Psychol.* 13, 597–608. 10.1017/S1138741600002274
- Haerens, L., Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Soenens, B., y Van Petegem, S. (2015). Do perceived autonomy-supportive and controlling teaching relate to physical education students' motivational experiences through unique pathways? Distinguishing between the bright and *dark side* of motivation. *Psychology of Sport and Exercise*, 16(3), 26–36. doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.08.013
- Healy, L. C., Ntoumanis, N., Zanten, J. J. C. S. V. Van, y Paine, N. (2014). Goal Striving and Well-Being in Sport: The Role of Contextual and Personal Motivation. 1999, 446–459.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación 6ta edición*. McGraw-Hill Educación.
- Herrera, D., Matos, L., Gargurevich, R., Lira, B., y Valenzuela, R. (2021). Context

- Matters: Teaching Styles and Basic Psychological Needs Predicting *Flourishing* and Perfectionism in University Music Students. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.623312>
- Howell, R. T., Chenot, D., Hill, G., y Howell, C. J. (2011). Momentary happiness: The role of psychological need satisfaction. *Journal of Happiness Studies*, 12(1), 1-15.
- Huppert, F. A. (2009). A New Approach to Reducing Disorder and Improving Well-Being. *Perspectives on Psychological Science*, 4(1), 108-111. [doi.org/10.1111/j.1745-6924.2009.01100.x](https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2009.01100.x)
- Huppert, F. A. y So, T. T. C. (2013). *Flourishing* Across Europe: Application of a New Conceptual Framework for Defining Well-Being. *Social Indicators Research*, 110(3), 837-861. [doi.org/10.1007/s11205-011-9966-7](https://doi.org/10.1007/s11205-011-9966-7)
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (INEI, 2020). *Estado de la población peruana 2020*. Fondo de Población de las Naciones Unidas. [https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones\\_digitales/Est/Lib1743/Libro.pdf](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1743/Libro.pdf)
- Felton, L. y Jowett, S. (2015). On understanding the role of need thwarting in the association between athlete attachment and well/ill-being. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 25(2), 289-298.
- Kasser, T. (2002). Sketches for a self-determination theory of values. En E. L. Deci y R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 123-140). University of Rochester Press.
- Kasser, T. y Ryan, R. M. (1993). A *dark side* of the American dream: Correlates of financial success as a central life aspiration. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(2), 410-422.
- Kasser, T. y Ryan, R. M. (1996). Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(3), 280-287
- Kasser, T. y Ryan, R. M. (2001). Be careful what you wish for: Optimal functioning and the relative attainment of intrinsic and extrinsic goals. En P. Schmuck y K. M. Sheldon (Eds.), *Life goals and well-being: Towards a positive psychology of human striving* (pp. 116-131). Hogrefe & Huber.
- Kasser, T. y Sheldon, K. M. (2004). Nonbecoming, alienated becoming, and authentic becoming: A goal-based approach. En J. Greenberg, S. L. Koole, y T. Pyszczynski (Eds.), *Handbook of experimental existential psychology* (pp. 480-496). The Guilford Press.
- Kline, R. (2010). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. Guilford Press.
- Li, T. y Feng, F. (2018). Goal content, well-being, and psychological needs satisfaction in Chinese adolescents. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 46(4), 541-550.
- Lin, L. y Chan, H. W. (2020). The Associations Between Happiness Motives and Well-Being in China: The Mediating Role of Psychological Need Satisfaction and Frustration. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-14. [doi.org/10.3389/fpsyg.2020.02198](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.02198)
- Mars, L., Castillo, I., López-Walle, J., y Balaguer, I. (2017). Estilo controlador del entrenador, frustración de las necesidades y malestar en futbolistas. *Revista de psicología del deporte*, 26(2), 119-124.
- Martela, F., Bradshaw, E. L., y Ryan, R. M. (2019). Expanding the Map of Intrinsic and Extrinsic Aspirations Using Network Analysis and Multidimensional Scaling:

- Examining Four New Aspirations. *Frontiers in Psychology*, 10. doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02174
- Martela, F. y Ryan, R. M. (2016). The Benefits of Benevolence: Basic Psychological Needs, Beneficence, and the Enhancement of Well-Being. *Journal of Personality*, 84(6), 750–764. doi.org/10.1111/jopy.12215
- Martos, T. y Kopp, M. (2014). Life goals and well-being in Hungary. *Encyclopedia of quality of life and well-being research*, 3571-3576.
- McKay, T. y Walker, B. R. (2021). Mindfulness, self-compassion and wellbeing. *Personality and Individual Differences*, 168, 110412. doi.org/10.1016/j.paid.2020.110412
- Montasem, A., Brown, S. L., y Harris, R. (2013). Subjective well-being in dentists: The role of intrinsic aspirations. *Community Dental Oral Epidemiology*, 42(3), 279-288.
- Morales, M., Fernandez, M., Perez, M., y Miranda, M. (2011). Fenómenos psicológicos positivos en profesionales de la salud y el alumnado universitario. *Scientia*, 16(2), 118-132.
- Moreno, B., Jiménez, R., Gil-Arias, A., Aspano, M. I., y Torrero, F. (2011). Análisis de la percepción del clima motivacional, necesidades psicológicas básicas, motivación autodeterminada y conductas de disciplina de estudiantes adolescentes en las clases de Educación Física. *Eur. J. Hum. Mov.*, 26, 1–24.
- Neufeld, A., y Malin, G. (2020). Twelve tips to combat *ill-being* during the COVID-19 pandemic: A guide for health professionals & educators. *MedEdPublish*, 9(1), 1–10. <https://doi.org/10.15694/mep.2020.000070.1>
- Niemiec, C. P., Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2009). The path taken: Consequences of attaining intrinsic and extrinsic aspirations in post-college life. *Journal of Research in Personality*, 73(3), 291–306.
- Niemiec, C. P., Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2010). Processes and Personality Development. *Self*, 169–191.
- Nishimura, T. y Suzuki, T. (2016). Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration in Japan: Controlling for the Big Five Personality Traits. *Japanese Psychological Research*. doi.org/10.1111/jpr.12131
- Proctor, C., Tweed, R., y Morris, D. (2014). The Naturally Emerging Structure of Well-Being Among Young Adults: “Big Two” or Other Framework? *Journal of Happiness Studies*, 16(1), 257–275. doi.org/10.1007/s10902-014-9507-6
- Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción*. McGraw-Hill.
- Rodríguez-Muñoz, L. J., Areces, D., Suárez-Álvarez, J., Cueli, M., y Muñoz, J. (2019). ¿Qué motivos tienen los estudiantes de Bachillerato para elegir una carrera universitaria? *Revista de Psicología y Educación*, 14(1), 1-15. <http://www.rpye.es/pii?pii=167>
- Ryan, R. M. (1993). Agency and organization: Intrinsic motivation, autonomy and the self in psychological development. En J. Jacobs (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: Developmental perspectives on motivation* (Vol. 40, pp. 1-56). University of Nebraska Press.
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000a). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000b). The Darker and Brighter Sides of Human Existence: Basic Psychological Needs as a Unifying Concept. The Darker Side of Human Functioning. *Psychological Inquiry*, 11(4), 319–338. doi.org/10.1207/S15327965PLI1104

- Ryan, R. y Deci, E. (2001). On Happiness and Human Potentials: A Review of Research and Hedonic and Eudaimonic Well-Being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141- 166.
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2006). Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? *Journal of Personality*, 74, 1557–1585.
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications.
- Ryan, R. M., Deci, E. L., Grolnick, W. S., y La Guardia, J. G. (2006). The significance of autonomy and autonomy support in psychological development and psychopathology. En D. Cicchetti y D. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: Theory and methods* (pp. 795-849). Wiley.
- Ryan, R. M., La Guardia, J. G., Solky-Butzel, J., Chirkov, V., y Kim, Y. (2005). On the interpersonal regulation of emotions: Emotional reliance across gender, relationships, and cultures. *Personal Relationships*, 12(1), 145–163.
- Ryan, R. M. y Lynch, J. H. (1989). Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood. *Child Development*, 60(2), 340–356.
- Ryan, R. M. y Moller, A. C. (2016). Competence as a necessary but not sufficient condition for high quality motivation: A self-determination theory perspective. En A. Elliot, C. Dweck, y D. Yeager (Eds.), *Handbook of Competence Motivation* (2nd ed., pp. 214–231). New York: Plenum Press.
- Ryan, R. M., Sheldon, K. M., Kasser, T., y Deci, E. L. (1996). All goals are not created equal: An organismic perspective on the nature of goals and their regulation. En P. M. Gollwitzer y J. A. Bargh (Eds.), *The psychology of action: Linking cognition and motivation to behavior* (pp. 7-26). Guilford Press.
- Sheldon, K. M. y Kasser, T. (2001). Goals, congruence and positive well-being: New empirical support for humanistic theories. *Journal of Humanistic Psychology*, 41(1), 30-50. 10.1177/0022167801411004
- Sheldon, K. M. y Krieger, L. S. (2014). Walking the talk: Value importance, value enactment, and well- being. *Motivation and Emotion*, 38(5), 609–619.
- Sheldon, K. M. y Ryan, R. M. (2011). Positive psychology and self-determination theory: A natural interface. En *Human autonomy in cross-cultural context* (pp. 33-44). Springer, Dordrecht.
- Sheldon, K. M., Ryan, R. M., Deci, E. L., y Kasser, T. (2004). The independent effects of goal contents and motives on well-being: It's both what you pursue and why you pursue it. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(4), 475-486.
- Stover, J., Bruno, F., Uriel, F., y Fernández, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. *Resumen Introducción al Desarrollo*, 14, 105–115.
- Stratton, P. (2018). *Aspiraciones extrínsecas e intrínsecas y adicción al ejercicio físico en adultos usuarios de gimnasios de Lima Metropolitana* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC)]. <https://doi.org/10.19083/tesis/625152>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (Sunedu, 2020). *II Informe Bienal sobre la Realidad Universitaria en el Perú*. [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1230044/INFORME\\_BIENAL-2020\\_compressed.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1230044/INFORME_BIENAL-2020_compressed.pdf)
- Tay, L. y Diener, E. (2011). Needs and Subjective Well-Being Around the World. *Journal of Personality and Social Psychology*, 101(2), 354–365.

doi.org/10.1037/a0023779

- Taype-Rondán, Á., Palma-Gutiérrez, E., Palacios-Quintana, M., Carbajal-Castro, C., y Ponce-Torres, C. (2014). Producción científica estudiantil en Latinoamérica: un análisis de las revistas médicas de habla hispana indicadas en SciELO, 2011. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 17(3), 171-177. <https://doi.org/10.4321/S2014-98322014000300007>.
- Unesco. (2005). *Hacia las Sociedades del Conocimiento*. Organización Mundial de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <http://www.unesco.org/publications>
- Van Hiel, A. y Vansteenkiste, M. (2009). Ambitions fulfilled?: The effects of intrinsic and extrinsic goal attainment on older adults' ego-integrity and death attitudes. *International Journal of Aging and Human Development*, 68(1), 27-51.
- Vansteenkiste, M., Niemiec, C. P., y Soenens, B. (2010). The development of the five mini-theories of self-determination theory: An historical overview, emerging trends, and future directions. *Advances in Motivation and Achievement*, 16. doi.org/10.1108/S0749-7423(2010)000016A007
- Vansteenkiste, M. y Ryan, R. M. (2013). On psychological growth and vulnerability: Basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle. *Journal of Psychotherapy Integration*, 23(3), 263–280.
- Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Sheldon, K. M., y Deci, E. L. (2004). Motivating learning, performance, and persistence: The synergistic effects of intrinsic goal contents and autonomy-supportive contexts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(2), 246-260.
- Vansteenkiste, M., Timmermans, T., Lens, W., Soenens, B., y Van den Broeck, A. (2008). Does Extrinsic Goal Framing Enhance Extrinsic Goal-Oriented Individuals' Learning and Performance? An Experimental Test of the Match Perspective Versus Self-Determination Theory. *Journal of Educational Psychology*, 100(2), 387–397. doi.org/10.1037/0022-0663.100.2.387
- Weinstein, N. y Ryan, R. M. (2010). When helping helps: Autonomous motivation for prosocial behavior and its influence on well-being for the helper and recipient. *Journal of Personality and Social Psychology*, 98(2), 222–244.
- Williams, G. C., Cox, E. M., Hedberg, V. A., y Deci, E. L. (2000). Extrinsic life goals and health-risk behaviors in adolescents. *Journal of Applied Social Psychology*, 30, 1756–1771.

## Apéndice A

### Consentimiento informado

La presente investigación es realizada por Gabriela Merino, estudiante de décimo ciclo de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú, bajo la supervisión de la Dra. Dora Herrera. El objetivo del estudio es analizar la relación entre necesidades psicológicas básicas, tipo de metas, y bienestar general en estudiantes universitarios en Lima Metropolitana.

Para participar es necesario que seas mayor de edad, estés matriculado(a) en por lo menos un curso del semestre 2021-1, seas estudiante de pregrado, y que tu universidad se ubique en Lima Metropolitana.

Si aceptas participar, te agradeceríamos responder tanto a la ficha de datos sociodemográficos como a los cuatro breves cuestionarios que han sido considerados para el estudio. El tiempo promedio para emitir las respuestas es aproximadamente quince minutos.

Te recordamos que tu participación es voluntaria y anónima. Además, la información que brindes será utilizada solo para los fines de la presente investigación y eventuales publicaciones derivadas de la misma. Cabe señalar que puedes retirarte del estudio en cualquier momento; sin embargo, consideramos tu participación muy valiosa, pues los hallazgos permitirán conocer y contribuir a la motivación y bienestar de los estudiantes universitarios.

Si tienes alguna consulta o duda sobre el estudio, puedes comunicarte con la investigadora responsable al correo [gmerinov@puce.edu.pe](mailto:gmerinov@puce.edu.pe).

¡Muchas gracias por tu disposición y apoyo!

Después de haber leído y comprendido el consentimiento informado, ¿aceptas participar de la investigación?

O Sí

O No

## Apéndice B

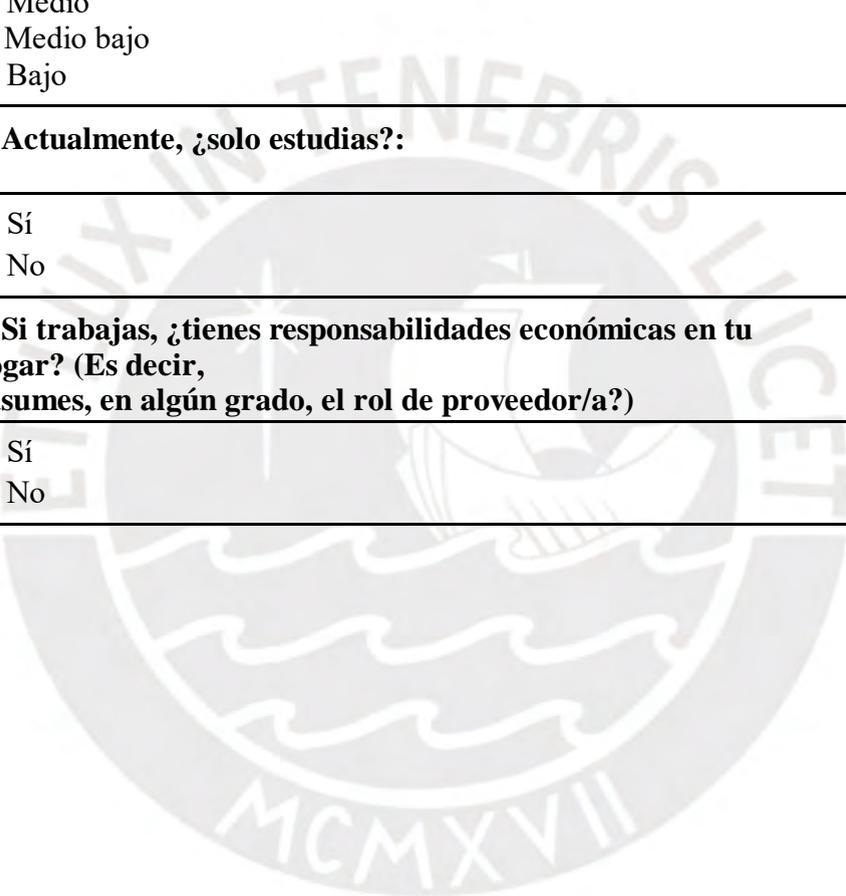
### Ficha de datos sociodemográficos

En esta sección se te preguntará algunos datos que contribuirán a los objetivos de la investigación.

(Si estás respondiendo desde el celular, recuerda voltear a HORIZONTAL la pantalla para visualizar todas las opciones de respuesta.)

<b>1. Edad:</b>
<b>2. Sexo:</b>
<input type="checkbox"/> Hombre <input type="checkbox"/> Mujer <input type="checkbox"/> Prefiero no decirlo
<b>3. ¿Qué carrera estás estudiando? (Si no encuentras el nombre de tu carrera, marca el nombre del grupo a la que pertenece)</b>
<input type="checkbox"/> Arquitectura y Urbanismo <input type="checkbox"/> Agropecuaria y Veterinaria <input type="checkbox"/> Artes (Artes Plásticas, Artes Escénicas, Diseño, Danza, Música, Teatro) <input type="checkbox"/> Ciencias administrativas y comerciales (Administración, Agronegocios, Gestión, Negocios Internacionales) <input type="checkbox"/> Ciencias biológicas (Agronomía, Biología, Genética, Zootecnia) <input type="checkbox"/> Ciencias de la Comunicación <input type="checkbox"/> Ciencias de la salud (Medicina, Nutrición, Odontología, Enfermería, Obstetricia, Farmacia y bioquímica, Tecnología Médica) <input type="checkbox"/> Ciencias económicas y contables (Economía, Contabilidad y Finanzas) <input type="checkbox"/> Ciencias Físicas y Químicas (Física, Química y Geología) <input type="checkbox"/> Derecho, Ciencia Políticas y Jurídicas <input type="checkbox"/> Educación <input type="checkbox"/> Geografía, Ecología y Medio Ambiente <input type="checkbox"/> Hotelería, Gastronomía y Turismo <input type="checkbox"/> Humanidades (Antropología, Arqueología, Historia, Lingüística, Literatura, Sociología, Filosofía, Teología, Idiomas, Bibliotecología y Archivo) <input type="checkbox"/> Ingenierías <input type="checkbox"/> Matemáticas y Estadística <input type="checkbox"/> Psicología <input type="checkbox"/> Otros

<b>4. Ciclo académico en el que te encuentras (Aquel en el que lleves la mayoría de créditos):</b>
<b>5. Tipo de universidad</b>
<input type="checkbox"/> Pública <input type="checkbox"/> Privada
<b>6. Según tu percepción, ¿en qué nivel socioeconómico te ubicas?</b>
<input type="checkbox"/> Alto <input type="checkbox"/> Medio alto <input type="checkbox"/> Medio <input type="checkbox"/> Medio bajo <input type="checkbox"/> Bajo
<b>7. Actualmente, ¿solo estudias?:</b>
<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
<b>8. Si trabajas, ¿tienes responsabilidades económicas en tu hogar? (Es decir, ¿asumes, en algún grado, el rol de proveedor/a?)</b>
<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No



## Apéndice C

### Indicaciones de cada cuestionario aplicado

#### 1. Cuestionario de Necesidades Psicológicas Básicas (BPNSFS)

A continuación, te preguntamos sobre tu experiencia en las clases virtuales de la universidad de los últimos tres semestres (considerando el que estás cursando actualmente).

Por favor, lee cada uno de los siguientes enunciados cuidadosamente e indícanos el grado en que cada afirmación es verdadera para ti respecto a los tres últimos semestres (en contexto de pandemia), siendo 1 "Totalmente falso" y 5 "Totalmente verdadero".

Es importante que trates de responder las siguientes preguntas en relación únicamente a tu experiencia universitaria remota en los tres últimos semestres académicos.

#### 2. Índice de Aspiraciones Reducido (AI-R)

En el transcurso de la vida todas las personas tenemos metas o aspiraciones, a largo plazo, que esperamos conseguir. En esta sección, encontrarás diferentes metas y quisiéramos saber qué tan importante es cada una de ellas para ti. Por favor, usa la siguiente escala:

- 1 = Nada importante
- 2 = Poco importante
- 3 = Ni mucho ni poco
- 4 = Importante
- 5 = Muy importante

Recuerda que no hay respuestas correctas o incorrectas, así como el anonimato en tus respuestas.

#### 3. Escala de experiencias positivas y negativas (SPANÉ)

Para esta parte, te pedimos que pienses en la manera cómo te has estado sintiendo en el último mes.

A continuación, te mostraremos una lista de sentimientos, para los cuales te pedimos señalar cuánto has experimentado cada uno de ellos en el plazo mencionado de las últimas cuatro semanas. Para ello, utiliza la siguiente escala:

1. Muy rara vez o nunca
2. Rara vez
3. Algunas veces
4. Frecuentemente
5. Muy frecuentemente o siempre

#### **4. Escala de *Flourishing* (FS)**

A continuación, encontrarás 8 enunciados con los que puedes estar de acuerdo o en desacuerdo.

Te pedimos que marques tu grado de acuerdo con cada uno de ellos teniendo en cuenta la siguiente escala:

1. Totalmente en desacuerdo
2. En desacuerdo
3. Ligeramente en desacuerdo
4. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
5. Ligeramente de acuerdo
6. De acuerdo
7. Totalmente de acuerdo