ISSN-e: 2244-8276

# DISEÑO DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN BASADO EN EL MODELO DE BIENESTAR PSICOLÓGICO DE CAROL RYFF PARA ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO DE LA UNIVERSIDAD METROPOLITANA

# DESIGN OF AN INTERVENTION PROGRAM BASED ON CAROL RYFF'S MODEL OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING FOR FIRST-YEAR STUDENTS AT UNIVERSIDAD METROPOLITANA

GITANJALY REYES
Universidad Metropolitana, Caracas, Venezuela
psic.gitanjalyreyes@gmail.com
https://orcid.org/0009-0000-7369-0418

PURA ZAVARCE
Universidad Metropolitana, Caracas, Venezuela
purazavarce@unimet,edu.ve
https://orcid.org/0000-0003-0378-9847

## Resumen

El presente estudio tuvo como propósito diseñar un programa de intervención fundamentado en el Modelo de Bienestar Psicológico de Carol Ryff, orientado a estudiantes de nuevo ingreso de la Universidad Metropolitana. La investigación se desarrolló bajo la modalidad de proyecto factible, con un enfoque documental y analítico, sustentado en la revisión de literatura especializada y de experiencias previas de aplicación del modelo en contextos educativos. Se analizaron 10 estudios empíricos y 4 manuales de intervención, lo que permitió identificar estrategias efectivas y buenas prácticas adaptables al ámbito universitario. Como resultado, se estructuró el programa Start UNIMET: Bienestar en tu Inicio, integrado por seis módulos diseñados para fortalecer la autoaceptación, las relaciones positivas, la autonomía, el dominio del entorno, el propósito vital y el crecimiento personal. El análisis de factibilidad confirmó

RECIBIDO: 10-12-2025 / ACEPTADO: 01-04-2026 / PUBLICADO: 22-10-2026

**Cómo citar:** Reyes, G. y Zavarce, P. (2026). Diseño de un programa de intervención basado en el modelo de bienestar psicológico de Carol Ryff para estudiantes de nuevo ingreso de la Universidad Metropolitana. *Almanaque*, 49, 63-82. https://doi.org/10.58479/almanaque.2026.225

la viabilidad técnica, económica, organizativa y operativa de la propuesta, asegurando su sostenibilidad. El programa constituye una alternativa pertinente e innovadora para favorecer la adaptación universitaria y el bienestar integral de los estudiantes.

Palabras clave: bienestar psicológico, estudiantes universitarios, intervención educativa, adaptación universitaria, desarrollo personal.

## Abstract

The present study aimed to design an intervention program based on Carol Ryff's Model of Psychological Well-being, directed at first-year students of Universidad Metropolitana. The research was conducted under the modality of a feasible project, with a documentary and analytical approach, supported by a review of specialized literature and previous experiences applying the model in educational contexts. A total of 10 empirical studies and 4 intervention manuals were analyzed which made it possible to identify effective strategies and best practices adaptable to the university setting. As a result, the program Start UNIMET: Well-being at Your Beginning was structured, consisting of six modules designed to strengthen self-acceptance, positive relations with others, autonomy, environmental mastery, purpose in life, and personal growth. The feasibility analysis confirmed the technical, economic, organizational, and operational viability of the proposal, ensuring its sustainability. The program constitutes a pertinent and innovative alternative to foster university adaptation and the integral well-being of students.

Keywords: psychological well-being, university students, educational intervention, university adjustment, personal development.

ISSN-e: 2244-8276

## CONTENIDO


Resumen 63

Abstract 64

1. Introducción 67

2. Método 69

3. Resultados 70

- Propuesta de intervención 72
- Objetivo 73
- Población 73
- Contenido y estructura de intervención 73
- Recursos 76
- Análisis de factibilidad 76

4. Conclusiones 77

5. Recomendaciones 77

Referencias 78

## 1. Introducción

La incorporación a la educación superior constituye un hito crítico y una etapa de alta exigencia adaptativa para el estudiante, marcada por una profunda reorganización en los ámbitos personal, académico y social Este período de transición se distingue por la necesidad ineludible de ajustarse a un nuevo contexto organizativo y pedagógico regido por normativas explícitas e implícitas que el estudiante debe decodificar para lograr un acoplamiento exitoso (Figuera et al., 2003). La intensa actividad y el incremento sustancial de la carga académica desde el primer ciclo de estudios, en claro contraste con la experiencia previa en la educación media, representan el desafío inicial en este proceso de adaptación (Figuera & Torrado, 2012). De este modo, el primer año de universidad exige un esfuerzo de ajuste notablemente superior y más complejo en comparación con los años subsiguientes (Renk & Smith, 2007), situando a los estudiantes de nuevo ingreso en una posición de vulnerabilidad institucional si no se cuenta con los soportes adecuados (Credé & Niehorster, 2012).

Desde una perspectiva psicosocial, este ajuste se torna crítico cuando los estudiantes perciben de manera subjetiva que las demandas del entorno universitario exceden los recursos personales de los que realmente disponen (Hobfoll, 1989). Dicha discrepancia o desbalance cognitivo suele desencadenar reacciones adversas recurrentes, tales como sentimientos persistentes de inseguridad, sobrecarga de tareas, mermas significativas en la autoestima y considerables niveles de ansiedad (Cutrona, 1982; Gerdes & Mallinckrodt, 1994). Al verse inmersos en esta dinámica, muchos estudiantes de primer año se perciben a sí mismos como incapaces de adaptarse eficazmente al sistema de enseñanza-aprendizaje universitario (Pérez et al., 2020), lo que deriva en consecuencias desfavorables: mientras un porcentaje considerable opta por el abandono temprano de sus estudios, otros atribuyen erróneamente la problemática a una incompatibilidad vocacional, decidiendo cambiar de carrera de forma precipitada (Moran et al., 2016). En consecuencia, las vivencias iniciales durante este periodo son determinantes para el ajuste a largo plazo, pues constituyen la primera evaluación fáctica de la coherencia entre las expectativas previas del estudiante y la realidad de la vida universitaria (Beaupère et al., 2007; Castaño et al., 2008, como se citó en Álvarez et al., 2011).

Tradicionalmente, la psicología y la gestión académica se enfocaron de forma reactiva en mitigar el malestar o corregir el bajo rendimiento. Sin embargo, el auge de la Psicología Positiva ha impulsado un cambio de paradigma centrado en el estudio y la promoción de los aspectos óptimos de la experiencia humana, tales como las emociones agradables, las fortalezas y los factores institucionales que viabilizan el desarrollo integral (Seligman, 2002). En el ámbito

de la educación superior, este enfoque ha demostrado una robusta eficacia científica; la evidencia empírica señala que las intervenciones preventivas basadas en la psicología positiva incrementan significativamente la motivación, disminuyen el estrés académico y la ansiedad, promueven la resiliencia y mejoran sustancialmente el ajuste socioemocional y el rendimiento de los estudiantes en los entornos universitarios (Mora et al., 2023; Morales-Dechoudens et al., 2019). No obstante, para contrarrestar de forma estructural variables como la deserción temprana o la baja autoestima (Bravo, 2025; Moya et al., 2023), se requiere trascender la felicidad puramente hedónica e intervenir sobre el bienestar psicológico desde una dimensión eudaimónica, entendida como el proceso continuo de actualización, desarrollo de capacidades individuales y funcionamiento humano positivo (Díaz et al., 2006).

Para operativizar este constructo, el Modelo de Bienestar Psicológico multidimensional desarrollado por Carol Ryff (1989) proporciona un marco teórico riguroso y multidimensional. Este modelo contempla seis dimensiones esenciales e interrelacionadas que actúan como factores protectores y determinantes para el éxito y la permanencia estudiantil: la autoaceptación (valoración positiva de sí mismo), las relaciones positivas con otros (vínculos de apoyo mutuo), la autonomía (independencia y coherencia personal), el dominio del entorno (capacidad de manejar los desafíos académicos y sociales), el propósito en la vida (metas significativas que brindan dirección) y el crecimiento personal (aprendizaje y desarrollo continuo de competencias) (Ryff, 1989, 2014). Los estudiantes con perfiles consolidados en estas subdimensiones no solo manejan mejor el estrés, sino que logran una adaptación universitaria óptima (Mora et al., 2023). Por esta razón, la literatura científica sugiere enfáticamente que los centros de orientación y apoyo estudiantil dejen de estructurar programas aislados de inducción y, en su lugar, incorporen de manera articulada las seis dimensiones del modelo de Ryff en sus procesos de acompañamiento continuo (Rodríguez & Berrios, 2012; Smith & Zhang, 2009).

A nivel internacional, diversas instituciones de educación superior han adoptado con éxito este enfoque preventivo. Experiencias recientes como el proyecto Saludablemente+ en La Rioja han evidenciado la alta efectividad de las dinámicas y terapias grupales para la promoción del bienestar integral (Cadena SER, 2025). De igual modo, la Universidad Panamericana en México y la Universidad Técnica Particular de Loja en Ecuador han implementado programas de psicología positiva y talleres orientados específicamente a estudiantes de nuevo ingreso, reportando mejoras notables en la cohesión social, la capacidad para afrontar desafíos académicos y la percepción del bienestar emocional de sus participantes (Universidad Panamericana, 2025; Universidad Técnica Particular de Loja, 2025). Asimismo, la Universidad del Rosario en Colombia ha consolidado estrategias de inducción para primer semestre y redes de apoyo entre pares orientadas a la salud mental y el autocuidado, robusteciendo la resiliencia y el sentido de pertenencia de su comunidad (Universidad del Rosario, 2025).

En el contexto venezolano, y de forma específica en la Universidad Metropolitana (UNIMET) ubicada en Caracas, se evidencia una sólida infraestructura institucional orientada a la atención al estudiante. La institución cuenta con la Dirección de Desarrollo y Bienestar Estudiantil (DDBE),

instancia encargada de dirigir, planificar, controlar y evaluar programas de atención integral en áreas de desarrollo personal, asesoría vocacional, mentoría y acompañamiento psicológico a nivel individual y grupal (Universidad Metropolitana, 2023). Sin embargo, a pesar de la disponibilidad de estos recursos clínicos y pedagógicos, a la fecha no se ha implementado en la institución un programa preventivo e integral que aborde de manera sistemática y simultánea todas las dimensiones del bienestar psicológico del modelo de Ryff para la población específica de nuevo ingreso (Universidad Metropolitana, 2023). Esta ausencia de una estrategia unificada de psicología positiva limita la posibilidad de ofrecer un soporte preventivo y estructurado que dote tempranamente a los estudiantes de herramientas críticas de afrontamiento frente a las demandas iniciales de la vida universitaria (Rodríguez & Berrios, 2012).

Tomando en consideración este vacío programático y la imperiosa necesidad de facilitar la transición del bachillerato a la universidad (Figuera & Torrado, 2012; Forner et al., 2000, como se citó en Figuera et al., 2003), se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se puede diseñar un programa de intervención basado en el Modelo de Bienestar Psicológico de Carol Ryff para promover el bienestar de los estudiantes de nuevo ingreso en la Universidad Metropolitana?

Con la finalidad de dar respuesta a esta interrogante, la presente investigación plantea como objetivo general: Diseñar un programa de intervención basado en el Modelo de Bienestar Psicológico de Carol Ryff para estudiantes de nuevo ingreso de la Universidad Metropolitana. Para la consecución de este fin, se establecen como objetivos específicos: analizar estudios previos de programas de intervención basados en este modelo en contextos educativos; identificar estrategias prácticas vinculadas al desarrollo de sus dimensiones; y, finalmente, construir las intervenciones particulares para la población meta.

## 2. Método

Este estudio se desarrolló bajo la modalidad de proyecto factible, con el propósito de estructurar una propuesta de intervención dirigida a mitigar las dificultades de adaptación en estudiantes de primer ingreso mediante una revisión documental y un estudio de viabilidad (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 2016). El proceso investigativo contempló la ejecución de un análisis de contenido sistemático, el cual abarcó el arqueo bibliográfico, la depuración de datos y el examen crítico de la literatura preexistente (Reyes-Ruiz y Carmona-Alvarado, 2020). Las fuentes de información se obtuvieron de reportes empíricos, textos especializados y tesis académicas indizadas en las plataformas Google Académico, Scopus y Web of Science.

Para la selección del material se determinaron parámetros de elegibilidad específicos: artículos fechados entre 2018 y 2025, muestras compuestas por universitarios noveles o jóvenes, y el desglose de un diseño instruccional o plan de actividades prácticas. Por el contrario, se descartaron los trabajos de índole netamente teórica o histórica, y aquellos que omitieron las fases operativas de sus programas. Las ecuaciones de búsqueda combinaron

descriptores en español e inglés como «bienestar psicológico de Ryff en estudiantes universitarios», «intervenciones de psicología positiva en universitarios de nuevo ingreso», «Ryff psychological well-being» y «positive psychology interventions in university students».

A partir de un universo inicial de 3.500 registros, la aplicación de los filtros derivó en la inclusión de 10 artículos científicos y el soporte adicional de cuatro manuales especializados en salud mental escolar. El escrutinio de estas fuentes facilitó la identificación de variables estructurales, componentes didácticos y tasas de efectividad de los modelos previos. Esta sistematización de evidencias operó como el fundamento empírico indispensable para diseñar las estrategias funcionales del programa definitivo, garantizando su correspondencia con las necesidades de la población de nuevo ingreso de la Universidad Metropolitana (UNIMET).

## 3. Resultados

A partir de la revisión de la literatura seleccionada, se evidenció una clara convergencia respecto a la efectividad de las intervenciones centradas en el bienestar psicológico para optimizar los indicadores de adaptación universitaria. Diversos autores coinciden en que la implementación de talleres, dinámicas grupales y sesiones estructuradas genera incrementos significativos en las dimensiones de autoaceptación, relaciones interpersonales y propósito vital (Mora et al., 2023; Valle, 2024; Vergara et al., 2024). Estos efectos positivos se traducen de forma consistente en una reducción del estrés académico, el aumento del bienestar subjetivo y una mejoría en la gestión del entorno y la toma de decisiones, especialmente cuando los programas incorporan componentes de planificación de metas y enfoques psicoeducativos (Carranza, 2024; Rodríguez & Berrios, 2012).

En cuanto a las modalidades metodológicas, se observaron dos vertientes principales en los diseños previos. Por un lado, ciertos programas priorizan los aspectos relacionales mediante ejercicios de gratitud y soporte social (Barrientos, 2018; Ramírez et al., 2023); por el otro, se identificaron enfoques orientados hacia la autonomía y el dominio del entorno a través de la planificación académica (Carranza, 2024; Rodríguez & Berrios, 2012). Los hallazgos demuestran que las intervenciones híbridas, que combinan las dinámicas colectivas con la reflexión individual y herramientas como el mindfulness o el despliegue de fortalezas, logran un impacto multimodal superior en comparación con los diseños monofactoriales, mitigando el malestar emocional y potenciando el crecimiento personal (Mora et al., 2023; Saucedo et al., 2021). Para la población de nuevo ingreso, la evidencia sugiere que los programas breves y practicables durante los primeros meses optimizan la retención y el ajuste social inicial (Silvera et al., 2020; Vergara et al., 2024).

La sistematización detallada de los diseños metodológicos revisados, sus correspondientes dimensiones y los resultados reportados se estructuran en la Tabla 1.

| Tabla 1. Resultados de la investigación | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Referencia | Dimensiones de Ryff abordadas | Resultados reportados | Relevancia para población objetivo | Estrategias y actividades sugeridas o implementadas en el estudio | Estrategias y actividades tomadas de las guías y manuales de intervención |
| Valle (2024) | Todas las dimensiones | Mejora significativa en autoaceptación, relaciones sociales y propósito | Estudiantes de nuevo ingreso universitarios, especialmente primer año | Talleres grupales, ejercicios de reflexión personal, dinámicas de integración social | Ejercicios prácticos de autoconocimiento y bienestar emocional (Kern & Wehmeyer, 2021; Cataluña, 2017) |
| Mora et al., 2023 | Autoaceptación, relaciones positivas, crecimiento personal | Reducción de estrés, aumento de bienestar subjetivo y adaptación académica | Estudiantes universitarios jóvenes | Programas de psicología positiva, desarrollo de fortalezas personales, sesiones de mindfulness | Actividades de desarrollo de fortalezas del carácter y gratitud (Niemiec, 2019) |
| Rodríguez & Berrios, 2012 | Autonomía, dominio del entorno | Mejora en la autonomía y manejo del entorno académico | Estudiantes universitarios en proceso de inserción a la vida universitaria | Sesiones de asesoramiento individual y grupal, técnicas de resolución de problemas | Dinámicas grupales y refuerzo positivo para cohesión social (Arguís et al., 2012) |
| Silvera et al. (2020) | Todas las dimensiones | Incremento en bienestar psicológico y reducción de malestar emocional | Jóvenes universitarios de distintas carreras | Protocolos de intervención combinando talleres y seguimiento individual | Ejercicios prácticos de bienestar y desarrollo personal (Cataluña, 2017) |
| García & Ramos (2022) | Propósito, crecimiento personal | Mejora en la gestión del estrés y motivación académica | Estudiantes universitarios en transición de primer año | Estrategias de afrontamiento, planificación de metas y actividades de autoconocimiento | Actividades para fortalecer sentido de vida y metas académicas (Kern & Wehmeyer, 2021) |
| Ramírez et al., 2023 | Autoaceptación, relaciones positivas | Aumento de bienestar global y social | Estudiantes universitarios de carreras diversas | Actividades grupales, dinámicas de integración social, ejercicios de gratitud | Ejercicios de fortalezas del carácter y gratitud (Niemiec, 2019) |
| Carranza (2024) | Dominio del entorno, autonomía | Mejora en rendimiento académico y adaptación al entorno | Estudiantes de nuevo ingreso de universidades urbanas | Talleres de toma de decisiones, planificación académica | Dinámicas grupales y refuerzo positivo para integración social (Arguís et al., 2012) |
| Saucedo et al., 2021 | Autoaceptación, propósito, crecimiento personal | Incremento en bienestar psicológico y satisfacción académica | Estudiantes universitarios de educación especial y educación física | Ejercicios de autoconocimiento y desarrollo personal, seguimiento individual | Ejercicios prácticos de bienestar y autoeficacia (Cataluña, 2017) |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Vergara et al., 2024 | Todas las dimensiones | Aumento del bienestar general y reducción de estrés | Estudiantes universitarios en primer año, con riesgo de deserción | Talleres de bienestar psicológico, sesiones de coaching individual y grupal | Actividades prácticas de desarrollo integral de bienestar y fortalezas (Cataluña, 2017; Niemiec, 2019) |
| Barrientos (2018) | Relaciones positivas, dominio del entorno | Mejora en habilidades sociales y adaptación al entorno académico | Estudiantes de carreras de la salud | Actividades grupales de cooperación, estrategias de resolución de conflictos | Dinámicas grupales y actividades de integración social (Arguís et al., 2012; Kern & Wehmeyer, 2021) |

## Propuesta de intervención

A partir de las evidencias recolectadas, se estructuró un diseño de acompañamiento psicoeducativo denominado Start UNIMET: Bienestar en tu inicio, el cual posee una duración de seis semanas y está planificado en encuentros presenciales de 90 minutos semanales. En la fase inicial, se contempla la administración de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff (Díaz et al., 2006) con el propósito de trazar el perfil de ingreso de los estudiantes en cada una de las dimensiones que integran el constructo. Las dinámicas e intervenciones programadas asumen un carácter vivencial y reflexivo, ajustándose metodológicamente a las demandas críticas que caracterizan el proceso de inserción a la educación superior. El propósito fundamental de esta secuencia consiste en robustecer los mecanismos de adaptación institucional, optimizar el desempeño académico, fortalecer la percepción de autoeficacia y elevar los índices de satisfacción general de los alumnos noveles, asumiendo un enfoque flexible que reconoce la diversidad de las trayectorias individuales y las demandas particulares del entorno (Arguís et al., 2012).

Asimismo, el programa incorpora metodologías fundamentadas en el aprendizaje cooperativo, siguiendo los lineamientos de Arguís et al. (2012), lo que incentiva la corresponsabilidad, el soporte mutuo y la cohesión interpersonal a través de la resolución colectiva de tareas. Este enfoque interactivo contribuye a consolidar un clima de aula seguro e inclusivo, atenuando el aislamiento inicial y promoviendo el compromiso con la vida universitaria. En consonancia con lo planteado por la literatura especializada sobre intervenciones efectivas, la arquitectura de la propuesta persigue que el estudiante de nuevo ingreso sea capaz de reconocer y valorar sus propias competencias, identificar y legitimar los recursos psicológicos de sus pares, y transferir estas herramientas de forma intencionada hacia el establecimiento de metas académicas sostenibles en el tiempo (Ryff, 2014; Smith & Zhang, 2009).

## Objetivo

Fortalecer el bienestar psicológico y la adaptación universitaria de los estudiantes de nuevo ingreso de la Universidad Metropolitana a través de actividades basadas en las seis dimensiones del modelo de Carol Ryff, con el fin de promover la autoaceptación, las relaciones interpersonales positivas, la autonomía, el dominio del entorno, el propósito en la vida y el crecimiento personal, contribuyendo a su permanencia académica, sentido de pertenencia y desarrollo integral.

## Población

El programa está dirigido a estudiantes de pregrado de nuevo ingreso de la Universidad Metropolitana, un colectivo integrado por adolescentes tardíos y adultos jóvenes de la Generación Z (Seemiller & Grace, 2016). La participación es de carácter voluntario y se organiza en secciones heterogéneas de 25 alumnos de diversas carreras para propiciar la diversidad de perspectivas. Para la selección de los participantes, se establecen los siguientes lineamientos:

- Criterios de inclusión: Estudiantes oficialmente inscritos en su primer trimestre académico, con edades comprendidas entre los 17 y 22 años, que manifiesten interés, disponibilidad horaria y completen la evaluación pre-test.

- Criterios de exclusión: Alumnos con una antigüedad mayor a un período académico en la institución o ingresantes que muestren desinterés sostenido o no realicen las pruebas iniciales.

## Contenido y estructura de intervención

Con el fin de garantizar la pertinencia de la intervención y establecer una línea base para determinar el nivel inicial de los estudiantes de nuevo ingreso, se plantea un diagnóstico pre-test mediante la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff, adaptada al español por Díaz et al. (2006). El programa Start UNIMET se organiza de manera experiencial y participativa a lo largo de seis semanas, mediante una sesión semanal de 90 minutos de duración, distribuyendo a los participantes de forma voluntaria en grupos heterogéneos de 25 estudiantes de diversas disciplinas. Cada una de las seis sesiones corresponde de forma independiente a una dimensión del modelo:

- Módulo 1 (Autoaceptación): Se enfoca en la reflexión sobre logros y potencialidades mediante journaling guiado, la construcción de una línea de vida académica y prácticas de mindfulness.

- Módulo 2 (Relaciones positivas): Fortalece los vínculos sociales y el sentido de pertenencia a través de actividades de peer mentoring y el diseño de un mapa de redes de apoyo.
- Módulo 3 (Autonomía): Desarrolla la autoeficacia y la gestión personal mediante un taller de toma de decisiones basado en valores y ejercicios de role-play para la resolución de problemas.
- Módulo 4 (Dominio del entorno): Promueve la optimización de recursos académicos mediante talleres de gestión del tiempo y estrategias de uso saludable de la tecnología.
- Módulo 5 (Propósito en la vida): Potencia la claridad de objetivos y la motivación a través de la reflexión sobre el significado personal y ejercicios de visualización de futuro.
- Módulo 6 (Crecimiento personal): Estimula la resiliencia y la adaptabilidad mediante la exploración de la zona de confort versus la de aprendizaje y el desarrollo de proyectos colaborativos interdisciplinarios.

Al concluir la intervención, se procede a la aplicación post-test de la Escala de Ryff (Díaz et al., 2006) para efectuar un análisis comparativo y evaluar el impacto del programa, alineándose con los diseños de evaluación de impacto psicoeducativo reportados en la literatura (Mora et al., 2023; Zubieta & Delfino, 2010).

Tabla 2. Matriz operativa y analítica del programa Start UNIMET

| Módulo / Fase | Dimensión Asociada | Objetivo Específico | Técnicas y Actividades Clave | Recursos Didácticos | Indicadores y Resultados Esperados |
|---|---|---|---|---|---|
| Fase Inicial | Evaluación Diagnóstica | Establecer la línea base del perfil psicométrico de los participantes de nuevo ingreso. | Aplicación pre-test autoadministrada de la Escala de Ryff (39 ítems, Likert de 4 puntos). | Formulario digital (Google Forms). | Perfil diagnóstico individual y colectivo de bienestar psicológico. |
| Módulo 1 | Autoaceptación | Favorecer la percepción positiva de sí mismo y el reconocimiento de fortalezas personales. | Journaling guiado (individual y en subgrupos), Línea de vida académica y práctica dirigida de mindfulness. | Guía de preguntas reflexivas, materiales de dibujo, espacio de baja estimulación. | Incremento de autoconfianza y reducción de la autocrítica negativa. |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Módulo 2 | Relaciones positivas con otros | Fomentar el desarrollo de vínculos interpersonales saludables y redes institucionales de apoyo. | Sesiones grupales de peer mentoring, mapeo analítico de redes de apoyo y dinámica grupal de construcción de identidad colectiva. | Red de mentores de cursos superiores, pizarras, marcadores, mural cooperativo. | Aumento del soporte social percibido y reducción del aislamiento en la adaptación. |
| Módulo 3 | Autonomía | Potenciar la toma de decisiones independientes y la autogestión basadas en valores. | Análisis interactivo de dilemas académicos/ sociales y escenificación (role-play) de resolución de conflictos universitarios. | Guiones de casos complejos y matrices de justificación axiológica. | Mayor seguridad personal, autoeficacia y habilidades de negociación y conflicto. |
| Módulo 4 | Dominio del entorno | Fortalecer la gestión efectiva de demandas académicas y la autorregulación ambiental. | Clasificación de pendientes por cuadrantes de urgencia/ importancia, entrenamiento en enfoque Pomodoro y taller de optimización digital saludable. | Matriz de Covey, temporizadores, entornos web (Google Calendar, Trello, Notion, Forest). | Mitigación del estrés académico, reducción de la procrastinación y límites digitales. |
| Módulo 5 | Propósito en la vida | Facilitar la construcción de metas significativas y la articulación del proyecto de futuro. | Formulación escrita de un plan de acción personal a corto/ mediano/largo plazo y técnica de proyección mental guiada. | Guía estructurada de metas, guión reflexivo de visualización en baja estimulación. | Robustecimiento de la motivación intrínseca y claridad en la orientación vocacional. |
| Módulo 6 | Crecimiento personal | Estimular la apertura al aprendizaje continuo y la resiliencia ante desafíos académicos. | Clasificación conductual en matriz gráfica (confort, aprendizaje, pánico) y desarrollo exprés de proyectos colaborativos interdisciplinares. | Matriz de zonas de aprendizaje, salas de trabajo cooperativo por facultades. | Disposición proactiva al cambio, tolerancia a la frustración y co-creación académica. |
| Fase Final | Evaluación Post-intervención | Valorar el impacto del programa en el constructo evaluado y recoger la experiencia cualitativa. | Re-aplicación post-test de la Escala de Ryff, encuesta digital de satisfacción y desarrollo de un círculo de cierre grupal. | Cuestionario psicométrico digital, guías de retroalimentación cualitativa. | Datos cuantitativos de impacto (análisis pre/post), matriz de satisfacción y cierre personal. |

## Recursos

La ejecución del programa demanda la participación de recursos humanos calificados, liderados por psicólogos adscritos a la Dirección de Desarrollo y Bienestar Estudiantil de la Universidad Metropolitana, quienes actúan como facilitadores principales para asegurar la alineación de las actividades con el modelo teórico de referencia. Este equipo cuenta con el soporte de pasantes de la Escuela de Psicología de la misma institución y de otras universidades de Caracas, encargados de co-modular las dinámicas grupales, supervisar las tareas individuales y registrar los avances logrados en cada sesión. Desde el punto de vista logístico y de infraestructura, las intervenciones requieren la asignación de aulas flexibles aptas para el trabajo cooperativo, dotadas de sistemas de proyección multimedia, pizarras fijas y conectividad a internet inalámbrica.

Los materiales didácticos se dividen en recursos físicos —tales como cuadernos de notas, guías impresas de autoanálisis, marcadores y herramientas de dibujo para la elaboración de la línea de vida y los mapas de soporte— y recursos digitales, que abarcan presentaciones multimedia, plantillas para la planificación semanal y guiones estructurados de visualización. Finalmente, el recurso de evaluación fundamental es la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff (1989), en su versión adaptada al español por Díaz et al. (2006). Este instrumento consta de 39 ítems autoadministrados con un formato de respuesta tipo Likert de 4 puntos que evalúa las seis dimensiones del constructo. Su administración se realiza de forma virtual mediante formularios automatizados de Google, optimizando la eficiencia en el procesamiento psicométrico y facilitando el posterior análisis comparativo de los puntajes obtenidos.

## Análisis de factibilidad

La viabilidad institucional para la implementación de Start UNIMET se sustenta en cuatro dimensiones estratégicas interrelacionadas. Desde la perspectiva técnica, el programa cuenta con un sólido respaldo científico al fundamentarse en el modelo de Ryff (1989), asegurando la calidad psicométrica mediante la digitalización del instrumento de evaluación y la idoneidad del personal directivo y de soporte. Económicamente, la propuesta presenta un impacto financiero mínimo para la institución, debido a que aprovecha la infraestructura física preexistente de la universidad, emplea suministros de bajo costo y optimiza el talento humano interno, lo que mitiga la necesidad de partidas presupuestarias para contratación externa y garantiza la sostenibilidad del proyecto.

Por otra parte, la factibilidad organizativa y operativa del programa se encuentra garantizada por su diseño modular, el cual se integra de manera orgánica con el calendario académico trimestral y con redes de apoyo vigentes como el sistema de mentoría estudiantil, previniendo interferencias con la carga lectiva regular. Asimismo, el esquema de evaluación pre y post-test dota a la intervención de un mecanismo interno de auditoría científica para medir sistemáticamente su impacto, mientras que la flexibilidad en el aforo de las sesiones permite

adaptar la cantidad de secciones según las fluctuaciones en la matrícula de cada período académico. En síntesis, los indicadores confirman la viabilidad del programa al conjugar eficientemente la disponibilidad de recursos institucionales con una estructura metodológica de fácil replicabilidad a largo plazo.

## 4. Conclusiones

El presente estudio permitió fundamentar y diseñar el programa Start UNIMET, un protocolo de intervención psicoeducativa estructurado a partir del Modelo de Bienestar Psicológico de Carol Ryff (1989) para estudiantes de nuevo ingreso de la Universidad Metropolitana. La evidencia teórica y empírica analizada demuestra que el abordaje operativo de las seis dimensiones del constructo mitiga de forma consistente el estrés académico y optimiza los procesos de transición a la educación superior. Al estructurar las sesiones bajo un enfoque eminentemente experiencial y participativo, se supera la mera transmisión de información teórica, promoviendo una transferencia directa de competencias de autogestión y regulación socioemocional al entorno real del estudiante.

Asimismo, los análisis de factibilidad técnica, económica, organizativa y operativa confirman la viabilidad y sostenibilidad de la propuesta a largo plazo. Al integrar las dinámicas con la infraestructura física preexistente y con redes de apoyo institucionales en funcionamiento, como el sistema de mentorías, el programa maximiza el uso del talento humano interno sin generar costos adicionales para la institución. En conclusión, Start UNIMET se erige como una herramienta metodológica sólida, replicable y de bajo costo que responde eficazmente a las necesidades adaptativas de la Generación Z, ofreciendo una alternativa viable para el diseño de políticas universitarias orientadas a la permanencia estudiantil y al desarrollo integral desde el inicio de la vida académica.

## 5. Recomendaciones

Para optimizar la ejecución del programa y consolidar su rigor metodológico, es prioritario incorporar sistemas de registro automatizados y autoevaluaciones psicométricas intersesión que monitoricen el progreso longitudinal de cada dimensión evaluada. Asimismo, se deben establecer canales permanentes de retroalimentación cualitativa entre facilitadores y participantes, permitiendo ejecutar auditorías y ajustes dinámicos sobre el contenido y la duración de las actividades, garantizando que la intervención responda de manera flexible a las demandas emergentes del estudiantado.

Desde una perspectiva institucional, se aconseja formalizar la inserción de Start UNIMET dentro de las jornadas de inducción y las estrategias permanentes de apoyo psicosocial de la Universidad Metropolitana, unificando los esfuerzos de bienestar bajo un enfoque preventivo y transversal. Finalmente, para la comunidad científica, se sugiere la replicación de este protocolo

en cohortes más amplias y en diversas instituciones de educación superior. Esta validación externa permitirá contrastar la efectividad del diseño en diferentes contextos socioculturales, además de posibilitar el análisis de correlación empírica entre los niveles post-test de bienestar psicológico y variables críticas del éxito universitario, tales como la tasa de retención, el rendimiento académico acumulado y el desarrollo de la resiliencia estudiantil.

## Referencias

Álvarez, M., Figuera, P., & Torrado, M. (2011). La problemática de la transición bachillerato-universidad en la Universidad de Barcelona. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 22*(1), 15-27. https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230787003.pdf

Argüis, M., Pérez, A., & Rodríguez, J. (2012). *Aulas felices: Intervención en psicología positiva en el aula*. Pirámide. https://conrecursos.org/wp-content/uploads/2021/06/Libro-del-Programa-Aulas-Felices.-Psicologia-Positiva-aplicada-a-la-Educacion.pdf

Barrientos, S. (2018). Bienestar psicológico en estudiantes de carreras de la salud. *Investigación en Educación Médica, 6*(3), 1-10. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572017000400260

Bravo, K. (2025). Factores psicosociales que inciden en la deserción estudiantil en los primeros años de universidad. *Revista de Psicología Educativa, 40*(3), 123-135. https://acvenisproh.com/revistas/index.php/prohominum/article/view/978

Cadena SER. (2025, febrero 17). La Rioja incorpora cinco nuevos psicólogos al programa de bienestar emocional en Atención Primaria. Cadena SER. https://cadenaser.com/rioja/2025/02/17/la-rioja-incorpora-cinco-nuevos-psicologos-al-programa-de-bienestar-emocional-en-atencion-primaria-radio-rioja/

Carranza, J. (2024). Bienestar psicológico y rendimiento académico en estudiantes de nuevo ingreso. *Revista Iberoamericana de Educación, Desarrollo y Sociedad, 11*(1), 1-20. https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/2046

Cataluña, G. (2017). *Manual de ejercicios de psicología positiva*. UOC.

Credé, M., & Niehorster, S. (2012). Adjustment to College as Measured by the Student Adaptation to College Questionnaire: A Quantitative Review of its Structure and Relationships with Correlates and Consequences. *Educational Psychology Review, 24*(1), 133-165. https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-011-9184-5

Cutrona, C. (1982). Transition to college: Loneliness and the process of social adjustment. Loneliness: *A sourcebook of current theory, research, and therapy, 36*, 291-309. http://scholar.google.com/scholar_lookup?&title=Transition%20to%20college%3A%20

loneliness%20and%20the%20process%20of%20social%20adjustment&pages=291-309&publication_year=1982&author=Cutrona%2CC

Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., Moreno-Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C., & Van Dierendonck, D. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, *18*(3), 572-577. https://www.redalyc.org/pdf/727/72718337.pdf

Figuera, P., & Torrado, M. (2012). *La adaptación y la persistencia académica en la transición en el primer año de universidad: El caso de la Universidad de Barcelona* [Presentación en simposio]. I Congreso Internacional e Interuniversitario de Orientación Educativa y Profesional: Rol y retos de la orientación en la Universidad y en la sociedad del siglo XXI, Málaga, España. https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/32417

Figuera, P., Dorio, I. & Forner, Á. (2003). Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad. *Revista de Investigación Educativa*, *21*(2), 349-369. https://revistas.um.es/rie/article/view/99251

García, E. & Ramos, C. (2022). Bienestar psicológico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de educación superior en tiempos de pandemia. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, *9*(2), 1-15. https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i2.3142

Gerdes, H., & Mallinckrodt, B. (1994). Emotional, social, and academic adjustment of college students: A longitudinal study of retention. *Journal of Counseling & Development, 72*(3), 281-288. https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/j.1556-6676.1994.tb00935.x

Hobfoll, S. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist, 44*(3), 513-524. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.44.3.513

Kern, M., & Wehmeyer, M. (2021). *The Palgrave Handbook of Positive Education*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-64537-3

Mora, M., Rodríguez-Hernández, G., Lugo, C., Cruz, O., & Pérez, V. (2023). Intervenciones basadas en Psicología Positiva para aumentar el bienestar en universitarios: Una revisión sistemática. *EDUCATECONCIENCIA*, *31*(41), 52-70. https://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/view/710

Morales-Dechoudens, G., Jiménez-Torres, A. L., & Muñoz-Colón, A. (2019). Experiencias de Estudiantes de Nuevo Ingreso: Estresores y el Proceso de Adaptación. *Revista Griot*, *12*(1), 47-70. https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/16836

Morán, J., Vargas, & Chavez, R. (2016, octubre). Análisis del abandono, del proceso de elección y del cambio de carrera en estudiantes universitarios [Sesión de conferencia]. Tercera Conferencia sobre el Abandono en la Educación Superior (III CLABES), México DF, México. https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/881

Moya, I., Barreno, J., & Álvarez, M. (2023). Estrés académico y adaptación a la universidad en estudiantes de primer semestre de una universidad pública en Ecuador. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 4*(4), 247-257. https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/1212

Niemiec, R. (2019). *Character strengths interventions: A field guide for practitioners*. Hogrefe Publishing.

Pérez, A., Quispe, F., Aguilar, & Cortez, L. (2020). Transición secundaria-universidad y la adaptación a la vida universitaria. *Revista de Ciencias Sociales, 26*(3), 244-258. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7565479

Ramírez, S., Quintana, P., & Barrón, J. (2023). Bienestar psicológico, global y por dimensión, en universitarios mexicanos: revisión sistemática. *Psicumex*, *13*, e485. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-59362023000100111

Renk, K., & Smith, T. (2007). Predictors of academic-related stress in college students: An examination of coping, social support, parenting, and anxiety. *Naspa Journal, 44*(3), 405-431. https://www.degruyter.com/document/doi/10.2202/1949-6605.1829/html

Reyes-Ruiz, L., & Carmona Alvarado, F. (2020). *La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio*. Ediciones Universidad Simón Bolívar. https://hdl.handle.net/20.500.12442/6630

Rodríguez, Y., & Berrios, A. (2012). El bienestar psicológico en el proceso de ayuda con estudiantes universitarios. *Revista Griot*, *5*(1), 7-17. https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1772

Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*(6), 1069-1081. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.57.6.1069

Ryff, C. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics, 83*(1), 10-28. https://karger.com/pps/article-abstract/83/1/10/282771/Psychological-Well-Being-Revisited-Advances-in-the

Saucedo, L. C., Beltràn, S. B., & Jimenez, D. C. (2021). Bienestar psicológico en universitarios de México: Prevención y atendimiento especializado. *Revista Educação Especial*, *34*, 1-17. https://www.redalyc.org/journal/3131/313165836059/313165836059.pdf

Seemiller, C., & Grace, M. (2016). *Generation Z goes to college*. Jossey-Bass. https://onlinelibrary.wiley.com/doi/book/10.1002/9781119288112

Seligman, M. (2002). *La auténtica felicidad: Cómo obtener una vida duradera llena de sentido*. Ediciones B.

Silvera, L., Olivella, G., Cudris, L., Bahamón, M., & Gil, G (2020). Programas, estrategias y protocolos de bienestar psicológico implementados en jóvenes universitarios. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica, 39*(3), 322-325. https://bonga.unisimon.edu.co/items/379617fe-5d81-491f-b4d5-f8291414e594

Smith, W., & Zhang, P. (2009). Students' perceptions and experiences with key factors during the transition from high school to college.

*College Student Journal, 43*(2), 643-658. https://go.gale.com/ps/i.do?id=GALE%7CA201608579&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=01463934&p=AONE&sw=w

Universidad del Rosario. (2025). *Dirección de Bienestar Universitario y programas de salud mental*. Universidad del Rosario. https://www.urosario.edu.co/bienestar

Universidad Metropolitana. (2023, noviembre 22). Dirección de Desarrollo y Bienestar Estudiantil. Universidad Metropolitana. https://www.unimet.edu.ve/ddbe/

Universidad Panamericana. (2025). *UP impulsa la salud mental con programas en Medicina y Deportes*. Universidad Panamericana. https://www.up.edu.mx/noticias/impacto-social/up-impulsa-la-salud-mental-con-programas-en-medicina-y-deportes/

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2016). *Manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales* (5a ed.). FEDUPEL.

Universidad Técnica Particular de Loja. (2025). *Proyecto de actividades basadas en la psicología positiva*. Universidad Técnica Particular de Loja. https://istec.edu.ec/wp-content/uploads/S1-PROYECTO-DE-ACTIVIDADES-BASADAS-EN-LA-PSICOLOGIA-POSITIVA.pdf

Valle, C. (2024). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Revista Iberoamericana de Educación, Desarrollo y Sociedad, 11*(1), 1-20. https://revistas.unipaz.edu.co/index.php/rieds/article/view/13531

Vergara, M., Sánchez, C., & Omez, M. (2024). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: análisis de resultados entre un grupo que ha recibido asesoría psicológica y un grupo no intervenido. *Revista Iberoamericana de Psicología*, *17*(1), 1-11. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/entities/publication/26dce72a-528a-4ecf-a2c2-8290e0294b40

Zubieta, E., & Delfino, G. (2010). Satisfacción con la vida, bienestar psicológico y bienestar social en estudiantes universitarios de Buenos Aires. *Anuario de Investigaciones*, *17*, 261-271. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862010000100021