

UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL  
MAGISTER EN GERENCIA SOCIAL



Evaluación de la participación estudiantil en actividades extracurriculares y su relación con el bienestar psicológico y la percepción de felicidad en estudiantes de pregrado de la Universidad de La Frontera durante el año 2025

---

Tesis para optar al Grado de Magister en Gerencia Social

Autor:

Maximiliano Ignacio Johnson La Rivera

Profesor Guía:

Dr. José Luis Gálvez Nieto

Temuco, marzo de 2026

---

## Resumen

La participación estudiantil en actividades extracurriculares se presenta como un factor fundamental para el desarrollo óptimo de los estudiantes en la educación superior. Esta investigación evaluó la relación entre la participación estudiantil en actividades extracurriculares, el bienestar psicológico y la felicidad subjetiva en estudiantes de pregrado de la Universidad de La Frontera durante 2025. El estudio utilizó un enfoque cuantitativo con diseño no experimental, transversal y correlacional. La muestra estuvo compuesta por 316 estudiantes de pregrado seleccionados mediante muestreo por cuotas. Se aplicaron cuatro instrumentos: la Escala de Participación Estudiantil, que considera la participación en decisiones y normas universitarias, la participación en eventos universitarios, la participación en actividades universitarias extracurriculares y la percepción positiva de la participación estudiantil; la Escala de Bienestar Psicológico; la Escala de Felicidad Subjetiva; y un cuestionario sociodemográfico. Los resultados mostraron que la participación en actividades universitarias extracurriculares se asoció positivamente con el bienestar psicológico ( $r = .218$ ;  $p < .001$ ) y con la felicidad subjetiva ( $r = .199$ ;  $p < .001$ ), mientras que la percepción positiva de la participación estudiantil presentó correlaciones significativas de magnitud similar con ambas variables de bienestar ( $r = .247$  con bienestar psicológico;  $r = .242$  con felicidad subjetiva;  $p < .001$  en ambos casos). Se concluye que la participación sostenida y positivamente valorada en actividades extracurriculares se vincula con mayores niveles de bienestar integral en estudiantes universitarios, lo que refuerza la relevancia de promover de forma deliberada oportunidades diversas y significativas de participación estudiantil en la vida universitaria

---

Palabras clave: participación estudiantil, bienestar psicológico, felicidad subjetiva, actividades extracurriculares, educación superior

### **Abstract**

Student participation in extracurricular activities is presented as a fundamental factor for optimal development in higher education. This study evaluated the relationship between student participation in extracurricular activities and psychological well-being and subjective happiness in undergraduate students at the University of La Frontera during 2025. A quantitative approach with a non-experimental, cross-sectional, correlational design was used. The sample consisted of 316 undergraduate students selected through quota sampling. Four instruments were applied: the Student Participation Scale, which includes participation in university decisions and norms, participation in university events, participation in extracurricular university activities, and a positive perception of student participation; the Psychological Well-Being Scale; the Subjective Happiness Scale; and a sociodemographic questionnaire. Results showed that participation in extracurricular university activities was positively associated with psychological well-being ( $r = .218$ ;  $p < .001$ ) and subjective happiness ( $r = .199$ ;  $p < .001$ ), while a positive perception of student participation showed significant correlations of similar magnitude with both well-being indicators ( $r = .247$  with psychological well-being;  $r = .242$  with subjective happiness;  $p < .001$  in both cases). It is concluded that sustained and positively valued participation in extracurricular activities is linked to higher levels of integral well-being in university students, reinforcing the importance of deliberately promoting diverse and meaningful student participation opportunities within university life.

---

Keywords: student participation, psychological well-being, subjective happiness, extracurricular activities, higher education

## Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN.....	5
MARCO TEÓRICO .....	8
CONTEXTO INSTITUCIONAL DEL ESTUDIO .....	19
MARCO CONCEPTUAL .....	20
MARCO EMPÍRICO .....	22
OBJETIVOS.....	31
HIPÓTESIS .....	31
MÉTODO .....	31
INSTRUMENTOS .....	37
PROCEDIMIENTO.....	38
ANÁLISIS DE DATOS .....	40
RESULTADOS .....	41
DISCUSIÓN.....	46
CONCLUSIÓN .....	53
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	58
ANEXO .....	70

---

## I. INTRODUCCIÓN

La salud mental de los estudiantes universitarios se ha consolidado en las últimas décadas como una prioridad en la agenda internacional de salud pública. Estudios multicéntricos del proyecto World Mental Health – International College Student han mostrado que entre un 20% y un 35% de los estudiantes de educación superior presenta al menos un trastorno mental común —principalmente depresión y trastornos de ansiedad— en un período de doce meses, lo que evidencia una elevada carga de malestar psicológico en esta población (Auerbach et al., 2016, 2018). Estos problemas se vinculan con una combinación de demandas académicas intensas, incertidumbre sobre el futuro laboral, dificultades económicas y tensiones propias de la transición a la adultez, factores que se han visto intensificados por crisis recientes como la pandemia de COVID-19. Este patrón de alta carga de trastornos internalizantes en estudiantes universitarios también se observa en contextos latinoamericanos y, de manera especialmente marcada, en Chile.

En Chile, la situación es particularmente preocupante. Investigaciones recientes indican que una proporción considerable de estudiantes de educación superior presenta síntomas clínicamente relevantes de depresión, ansiedad y estrés. En un estudio realizado en 5.037 estudiantes de pregrado de una universidad privada de Santiago, Ramirez et al. (2022) reportaron prevalencias de 37.1% de depresión, 38% de ansiedad y 54.6% de estrés durante la pandemia de COVID-19. A nivel nacional, y en el período post-pandemia, Martínez-Líbano et al. (2023) hallaron que, en una muestra representativa de 1.062 estudiantes de educación superior, un 63.1% presentaba síntomas depresivos, un 69.2% síntomas de ansiedad y un 57% síntomas de estrés. A modo de síntesis, Beroíza-Valenzuela

---

(2024) plantea que estos datos reflejan un incremento sostenido de los problemas de salud mental en jóvenes y estudiantes universitarios chilenos, con especial impacto en mujeres y en quienes provienen de contextos socioeconómicos vulnerables.

En este contexto, la literatura internacional ha identificado la participación en actividades extracurriculares como un posible factor protector del bienestar estudiantil. Diversos estudios han mostrado que el involucramiento regular en deportes, actividades artísticas y culturales, voluntariado, asociaciones estudiantiles u otras formas de participación más allá del currículo formal se asocia con mayores niveles de satisfacción con la vida, sentido de pertenencia y apoyo social, así como con menores niveles de estrés y malestar emocional en comparación con quienes no participan (Finnerty et al., 2021; Winstone et al., 2020). Finnerty et al. (2021), por ejemplo, encontraron que, durante las restricciones por COVID-19, los estudiantes que participaban en actividades extracurriculares —como ejercicio al aire libre, socialización virtual o música— reportaban percibir dichas actividades como un apoyo importante para su bienestar. De manera complementaria, Winstone et al. (2020) señalan que la participación en actividades extracurriculares se vincula con un mayor sentido de pertenencia y de conexión con la comunidad universitaria, aunque advierten la existencia de brechas de equidad en quiénes acceden y participan con mayor intensidad.

Paralelamente, el estudio del bienestar en el ámbito universitario ha incorporado de manera creciente constructos como el bienestar psicológico y la felicidad subjetiva, que permiten ir más allá de la mera ausencia de psicopatología. El bienestar psicológico se asocia con un funcionamiento óptimo que integra dimensiones como la autoaceptación, las relaciones positivas, el propósito vital, la autonomía y el dominio del entorno, mientras que la felicidad

---

subjetiva remite a la evaluación global que las personas hacen de su vida y a la frecuencia con que experimentan emociones positivas y una calidad de vida satisfactoria. La evidencia disponible sugiere que mayores niveles de bienestar psicológico y felicidad subjetiva se relacionan con mejores resultados académicos, menor probabilidad de abandono y una mayor capacidad para enfrentar las exigencias propias de la vida universitaria (Beroíza-Valenzuela, 2024).

En el caso de la Universidad de La Frontera, estas preocupaciones se articulan con lineamientos institucionales explícitos orientados al bienestar integral del estudiantado y a la vida universitaria como dimensión formativa, plasmados en su Modelo Educativo, en la Política de Bienestar Integral Estudiantil y en el Plan Estratégico de Desarrollo. Desde una perspectiva de gerencia social, la promoción del bienestar estudiantil implica gestionar de manera coherente políticas, programas y oportunidades de participación que permitan prevenir el malestar, fortalecer capacidades y favorecer trayectorias educativas satisfactorias, especialmente en una universidad pública regional que atiende a un porcentaje importante de estudiantes de primera generación y de contextos vulnerables. En este marco, generar evidencia sobre cómo la participación en actividades extracurriculares se vincula con el bienestar psicológico y la felicidad subjetiva de los estudiantes aporta insumos relevantes para la toma de decisiones en materia de diseño, priorización y evaluación de iniciativas institucionales de bienestar.

La pertinencia de esta investigación se inscribe en el campo de la gerencia social universitaria, en la medida en que aborda la capacidad de las instituciones de educación superior para gestionar de manera deliberada las condiciones que favorecen el bienestar y la

---

salud mental de su estudiantado. Los hallazgos recientes sobre la alta prevalencia de síntomas de depresión, ansiedad y estrés en estudiantes de educación superior en Chile muestran que el malestar psicológico constituye hoy un problema de gestión pública y no solo clínico-individual, que requiere decisiones informadas sobre cómo organizar la vida universitaria y los apoyos institucionales (Ramirez et al., 2022; Martínez-Líbano et al., 2023; Beroíza-Valenzuela, 2024). En este marco, conocer en qué medida la participación en actividades extracurriculares se asocia con mayores niveles de bienestar psicológico y felicidad subjetiva en estudiantes de pregrado de la Universidad de La Frontera entrega insumos concretos para la planificación, priorización y evaluación de políticas, programas y dispositivos de vida universitaria, fortaleciendo una gerencia social basada en evidencia orientada al bienestar integral del estudiantado.

La presente investigación se sitúa en este cruce entre salud mental, participación estudiantil y gestión social universitaria, y busca aportar evidencia empírica actualizada sobre el rol de las actividades extracurriculares como posible factor protector del bienestar en el contexto de pregrado en una universidad regional chilena. En concreto, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo se relaciona la participación estudiantil en actividades extracurriculares con el bienestar psicológico y la felicidad subjetiva de los estudiantes de pregrado de la Universidad de La Frontera?

## **II.MARCO TEORICO.**

### **a. Participación estudiantil.**

---

La participación estudiantil surge desde la importancia de colocar al estudiante en el centro del proyecto educativo universitario, no sólo en términos de formación académica, sino también como voluntad de promover el liderazgo de los estudiantes en la conformación de la comunidad universitaria y en el servicio de las instituciones de educación superior, al ser el cuerpo estudiantil parte crucial en la contribución en los niveles de calidad de educación, tanto en su desarrollo como en su mantenimiento (Carmé et al., 2011; Bergan, 2003).

Según Bourdieu (1986) podemos entender la participación estudiantil como una forma de capital social, en la que las redes de confianza y apoyo ofrecen acceso a recursos valiosos dentro del entorno universitario. Complementariamente, Putnam (2000) sostiene que esa red reforzada por normas compartidas facilita la acción coordinada y fomenta una cultura de compromiso cívico. Además, Tinto (1993) añade que la integración académica y social en la vida universitaria —es decir, sentirse parte activa de la comunidad— es fundamental para la permanencia y éxito en la educación superior.

Carmé et al. (2011) comprende la participación estudiantil como una forma de intervención abierta y dinámica, que presupone un proyecto común y requiere responsabilidad, compromiso e implicación, a su vez, expone que esta debe de ser parte de los métodos de enseñanza, las competencias, la movilidad, los criterios de evaluación o en los órganos de gobierno, ante la importancia de considerar la participación y representación estudiantil como un pilar fundamental para la calidad universitaria. Por su parte Hart (1993) expone que la participación es el proceso de compartir decisiones que afectan la propia vida y la vida de la comunidad en que uno vive, aplicando este concepto en las comunidades universitarias, Planas et. al (2013) señala que la participación estudiantil es, por tanto, un proceso educativo y social, y debe ser necesariamente tenida en cuenta a lo largo de todas las etapas del sistema

---

educativo. A estas definiciones Muñoz y Campos (2013) agregan que la participación estudiantil es un mecanismo de inclusión para los estudiantes y forma parte de los espacios de formación profesional y ciudadana, ya que esta se vuelve un lugar en donde la acción de participar se establece como una herramienta de creación de capital social dentro de la misma universidad.

Para lograr una participación activa en los cuerpos estudiantiles, es esencial que se cumplan tres premisas fundamentales: motivación, formación y organización participativa. Esto significa que los estudiantes deben tener la motivación para participar (querer participar), deben estar informados sobre cómo participar (saber participar) y deben percibir que su participación es útil (creer que esa participación será útil) (Carmé et al., 2011; Merhi, 2011), a su vez, esta participación se propiciará a medida que las instituciones deben de proveer cultura participativa que desarrolle competencias tales como: realizar propuestas, dialogar, trabajar en común, comprender las diferencias, generar consensos operativos o buscar canales de solución pacífica de los conflictos. Esta cultura participativa, genera a su vez un aumento en el sentimiento de pertinencia de los estudiantes con la institución universitaria y en su compromiso con ella. (Merhi, 2011; Carmé et al., 2011).

La participación se ha definido como un proceso mediante el cual los jóvenes colaboran con otros en asuntos que tienen que ver con su bienestar colectivo (Chawla, 2001 visto en John-Akinola et. al 2014) La participación, en términos generales, se puede definir como la posibilidad y la acción de ser tomado en cuenta e incidir en el espacio social en el que se convive (Cornejo & Redondo, 2001).

---

La participación también contribuye al desarrollo personal, bienestar y salud mental de los estudiantes, ya que un mayor grado de participación e identificación con el establecimiento educacional, se correlaciona positivamente con una mejor autoestima, mayor sentimiento de autonomía y autocontrol, mayor capacidad de establecer relaciones de apoyo y colaboración con otras personas, desarrollo de interacciones sociales positivas, mayor grado de satisfacción con la vida y menor probabilidad de incurrir en conductas antisociales o de riesgo (de Róiste, Kelly, Molcho, Gavin, & Gabhainn, 2012; Finn & Rock, 1997; John-Akinola & Nic-Gabhainn, 2014 citado en Pérez-Salas et al, 2018)

John-Akinola y sus colaboradores (2014) estudiaron la relación entre la participación de escolares y sus apoderados en la salud de la comunidad escolar. Para lograr dicho fin, estos autores emplearon un diseño de métodos mixtos. En la fase cualitativa entrevistaron a escolares y sus padres con el fin de conocer sus nociones acerca de la participación escolar. Así emergieron cuatro dimensiones de la: participación en la toma de decisiones y normas escolares; participación en eventos especiales dentro de la escuela; participación en actividades regulares extracurriculares organizadas por el colegio; y percepción positiva de la participación escolar. En la fase cuantitativa, se elaboraron distintos ítems asociados a cada una de estas cuatro dimensiones (John-Akinola et al., 2014 visto en Pérez-Salas et al, 2018)

#### **b. Participación estudiantil en actividades extracurriculares**

La participación en actividades extracurriculares representa una dimensión clave del desarrollo integral del estudiantado universitario, al permitir el despliegue de habilidades sociales, cognitivas y afectivas que complementan la formación académica. Diversas investigaciones han destacado que la participación activa en estas instancias favorece no solo

---

el bienestar psicológico, sino también la integración a la vida universitaria y el fortalecimiento de la identidad estudiantil.

Kolb (1984), mediante su teoría del aprendizaje experiencial, sostiene que el aprendizaje significativo se fortalece al convertir experiencias vividas en aprendizajes concretos, lo cual motiva la participación en actividades no curriculares como espacios de desarrollo personal y profesional. Por otro lado, Astin (1984) plantea que el grado y calidad del involucramiento en estas actividades son predictores directos del crecimiento del estudiante, reforzando su desarrollo académico y emocional.

La teoría del involucramiento del estudiante propuesta por Astin (1984) establece que el desarrollo y el aprendizaje en la educación superior dependen en gran medida de la cantidad y calidad del tiempo y el esfuerzo que los estudiantes dedican a actividades académicas y extracurriculares. Este enfoque concibe la participación no solo como asistencia o presencia física, sino como un compromiso activo que implica inversión de energía física y psicológica en experiencias formales e informales dentro de la institución. Desde esta perspectiva, el involucramiento en actividades extracurriculares favorece el desarrollo de competencias sociales, el establecimiento de redes de apoyo y la construcción de un sentido de pertenencia, factores que, a su vez, se vinculan positivamente con indicadores de bienestar psicológico y felicidad subjetiva. La teoría de Astin ofrece así un marco explicativo sólido para comprender cómo la participación activa en la vida universitaria puede incidir en dimensiones clave del bienestar estudiantil.

---

Un estudio desarrollado en México por Camacho Martínez et al. (2025), centrado en la participación en actividades deportivas y culturales dentro de una universidad pública, identificó factores facilitadores y limitantes de la integración estudiantil. Entre los aspectos que favorecen la participación se encuentran el interés personal por las actividades, la percepción de apoyo institucional y la existencia de infraestructura adecuada. En contraste, los obstáculos más relevantes fueron la carga académica, la falta de tiempo y la escasa difusión de las actividades. Este estudio también destaca que quienes participan activamente reportan una mayor satisfacción con su experiencia universitaria y desarrollan un sentido de pertenencia más fuerte hacia la institución.

Desde otra perspectiva, en Rusia Ivanova & Logvinova (2017) analizan el papel de las actividades extracurriculares en el contexto de universidades modernas. Señalan que estas instancias cumplen funciones complementarias a la formación académica, tales como la socialización, la autoexpresión y el fortalecimiento del compromiso estudiantil. Las autoras subrayan que estas actividades, si bien voluntarias, requieren de una planificación institucional que considere tanto los intereses del estudiantado como los objetivos formativos de las universidades. En ese sentido, recomiendan integrar de manera más orgánica las actividades extracurriculares al proyecto educativo institucional, reconociéndolas como espacios formativos legítimos.

Por su parte, un estudio llevado a cabo en universidades indonesias destaca el vínculo entre participación extracurricular y el desarrollo de habilidades blandas (soft skills). Munadi et al. (2021) concluyen que estas actividades promueven competencias como el liderazgo, el trabajo en equipo, la comunicación efectiva y la gestión del tiempo. Los autores sostienen que, dado el rol que estas habilidades juegan en la empleabilidad futura, las instituciones de

---

educación superior debieran fomentar la participación activa en estas instancias como parte de una estrategia integral de formación.

Yao y colaboradores describen cómo el involucramiento en ocupaciones extracurriculares durante los estudios superiores contribuye a mantener y regenerar la salud y el bienestar; su análisis longitudinal muestra que participar en deportes, voluntariado o artes se asocia con un mejor ajuste a la vida universitaria y una mayor calidad de vida (Yao et al., 2021). En la misma línea, Finnerty et al. (2021) encuestaron a 786 estudiantes universitarios durante los confinamientos por COVID-19 y encontraron que, aunque el 65 % reportaba niveles altos de ansiedad, las actividades extracurriculares con componente social —ejercicio al aire libre, socialización virtual o música— fueron percibidas como un apoyo importante para el bienestar (Finnerty et al., 2021). Estudios posteriores han explorado los factores que facilitan o dificultan la participación. Zhang et al. (2023) señalan que las actividades extracurriculares se organizan al margen del currículo y de manera voluntaria, y subrayan que favorecen la autoestima, el sentido de pertenencia y el rendimiento académico; sin embargo, su participación tiende a ser baja, lo que llevó a investigar motivaciones y barreras (Zhang et al., 2023). Más recientemente, Ha Van Le (2024) estudió los obstáculos para la participación en actividades extracurriculares de inglés en una universidad vietnamita y destaca que las principales barreras son la falta de tiempo y la baja autoconfianza de los estudiantes, lo que sugiere que para potenciar la participación es necesario desarrollar estrategias institucionales que atiendan estas limitaciones (Ha Van Le, 2024).

En conjunto, estos estudios coinciden en que las actividades extracurriculares no solo enriquecen la experiencia universitaria, sino que también se configuran como un espacio estratégico para la construcción de vínculos sociales, el fortalecimiento del sentido de

---

pertenencia y el desarrollo de habilidades personales clave. Sin embargo, para que estas instancias cumplan su función formativa, es necesario que las universidades atiendan las barreras estructurales que limitan la participación, como la sobrecarga académica, la falta de tiempo o la escasa visibilidad de la oferta extracurricular.

**c. Bienestar psicológico.**

Desde la Psicología Social Positiva se entiende el bienestar psicológico como parte de un campo que estudia el desarrollo personal, las experiencias positivas, el bienestar subjetivo y el funcionamiento óptimo de individuos, comunidades y sociedades (Duckworth, Steen y Seligman, 2005; Snyder y López, 2005, citados en Velíz, 2012). Este enfoque ha desplazado la atención desde la ausencia de enfermedad hacia la promoción de estados de plenitud y crecimiento, definiendo el bienestar como un estado positivo integral que combina emociones agradables con la capacidad de asignar sentido a la vida y perseguir metas propias. Ryff (1989) propuso un modelo multidimensional que abarca autoaceptación, relaciones positivas, crecimiento personal, propósito vital, dominio del entorno y autonomía, subrayando la interacción entre lo individual y lo social. Investigaciones recientes amplían esta visión: Dorri Sedeh et al. (2024) destacan que las intervenciones basadas en el modelo PERMA de Seligman —que articula emociones positivas, implicación, relaciones, sentido y logros— mejoran el bienestar estudiantil, y Al-Hendawi et al. (2024) coinciden en que estos componentes derivan de perspectivas hedónicas y eudaimónicas, de modo que “sentirse bien” y “funcionar bien” son facetas inseparables del bienestar. En conjunto, estas aportaciones señalan que el bienestar psicológico de los estudiantes surge de experiencias de gratitud,

---

vínculos significativos y actividades que permiten desplegar fortalezas personales, y que su comprensión exige considerar tanto el placer emocional como el desarrollo y el propósito vital.

#### **d. Felicidad**

Desde la antigüedad la búsqueda de la felicidad ha ocupado un lugar central en la reflexión humana; Aristóteles, en la *Ética a Nicómaco*, la describió como el bien supremo alcanzable mediante la acción (eudaimonia) (Aristóteles, 2016). En el ámbito de la psicología positiva, se ha explorado por qué algunas personas son más felices que otras, constatando que la felicidad no depende únicamente de condiciones externas, sino también de actitudes, relaciones interpersonales y sentido vital (Lyubomirsky, Sheldon y Schkade, 2005; Buss, 2000). Teorías contemporáneas como el modelo PERMA de Seligman sostienen que el compromiso profundo con actividades que generan interés, desafío y disfrute —entre ellas las artes, el deporte o la vida cultural— constituye uno de los pilares del bienestar, pues promueve emociones positivas y una sensación de logro personal. Por otra parte, la teoría del bienestar subjetivo de Diener (1984) señala que la felicidad comprende tanto la satisfacción con la vida como un balance emocional positivo. Complementariamente, la teoría Broaden-and-Build de Fredrickson plantea que las emociones positivas ampliadas por este tipo de experiencias favorecen el desarrollo de recursos personales, sociales y cognitivos que sustentan la felicidad a largo plazo. La evidencia empírica respalda estas aproximaciones: investigaciones recientes han mostrado que la asistencia a eventos artísticos, así como la participación activa y la asistencia a actividades deportivas, se asocian con mayores niveles de satisfacción vital y felicidad en diversos contextos (Lee y Heo, 2021; Lera-López et al., 2020).

---

En la literatura contemporánea, la felicidad se define como la experiencia de emociones positivas combinada con la percepción de que la vida es buena, significativa y valiosa (Lyubomirsky, 2001). Aunque algunos autores distinguen entre orientaciones hedónicas —centradas en el placer inmediato— y eudaimónicas —orientadas al crecimiento personal y el sentido—, Chen y Zeng (2021) subrayan que las orientaciones hedónica y eudaimónica son rutas complementarias hacia la felicidad y que contribuyen a un bienestar subjetivo más pleno. Además, estudios recientes con universitarios muestran que la vivencia de emociones positivas y la implicación en ocupaciones significativas predicen niveles más altos de felicidad en este grupo (Al-Hendawi et al., 2024; Yao et al., 2021). La investigación actual sigue discutiendo el peso relativo de los diferentes componentes de la felicidad: Novak y Kiknadze (2024) señalan que, aunque gran parte de los trabajos sobre florecimiento privilegia el papel de las emociones positivas y concibe “la buena vida” como aquella en la que predominan las emociones agradables, existe una notable diversidad de enfoques y no todos los autores consideran que las emociones positivas sean un requisito indispensable para florecer. En consonancia con esta diversidad, el World Happiness Report 2023 destaca que la medición del bienestar subjetivo se apoya en tres indicadores principales —las evaluaciones de la vida, las emociones positivas y las emociones negativas— y que la combinación de estos factores proporciona una visión más completa de la felicidad a nivel poblacional (Helliwell et al., 2023).

#### **e. Síntesis y Modelo de Investigación**

La literatura revisada sugiere que la participación estudiantil puede entenderse como una forma de capital social que se construye en la interacción con pares e instituciones, y que facilita recursos relacionales, sentido de pertenencia y apoyo social en la vida universitaria

---

(Bourdieu, 1986; Putnam, 2000; Tinto, 1993). A través de las actividades extracurriculares, los estudiantes amplían sus redes, consolidan identidades académicas y sociales, y encuentran espacios de reconocimiento y agencia que contribuyen a su ajuste a la educación superior (Finnerty et al., 2021; Winstone et al., 2020).

Desde la psicología positiva, el bienestar psicológico —concebido en términos de autoaceptación, relaciones positivas, crecimiento personal, propósito vital, dominio del entorno y autonomía— y la felicidad subjetiva —como evaluación global de la vida y frecuencia de emociones positivas— constituyen indicadores centrales de funcionamiento óptimo en el contexto universitario (Ryff, 2014; Lyubomirsky, 2001). La evidencia empírica muestra que mayores niveles de participación estudiantil se asocian con mayor bienestar subjetivo, satisfacción vital y sentido de pertenencia, así como con menores niveles de estrés y malestar emocional.

A partir de este marco teórico, el modelo de investigación postula que la participación en actividades extracurriculares se relaciona positivamente con el bienestar psicológico y con la felicidad subjetiva en estudiantes de pregrado de la Universidad de La Frontera. En términos operativos, la participación se medirá mediante la Escala de Participación Estudiantil, mientras que el bienestar psicológico y la felicidad subjetiva se evaluarán mediante la Escala de Bienestar Psicológico y la Escala de Felicidad Subjetiva, respectivamente. Sobre esta base se plantean las siguientes hipótesis generales: (H1) a mayor nivel de participación en actividades extracurriculares, mayores niveles de bienestar psicológico; y (H2) a mayor nivel de participación, mayores niveles de felicidad subjetiva en los estudiantes de pregrado de la UFRO.

---

### **III. CONTEXTO INSTITUCIONAL DEL ESTUDIO.**

La Universidad de La Frontera (UFRO) es una universidad pública regional chilena que orienta su quehacer formativo hacia el desarrollo integral del estudiantado y el aseguramiento de la calidad de la educación superior. En el marco del Sistema de Aseguramiento de la Calidad establecido por la Ley N.º 20.129, la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) evalúa a las instituciones de educación superior considerando dimensiones como gestión institucional, docencia de pregrado y posgrado, investigación y vinculación con el medio, incluyendo de manera creciente criterios relativos al bienestar y la experiencia estudiantil. La UFRO participa activamente de estos procesos, lo que ha implicado revisar y fortalecer sus políticas y dispositivos orientados al estudiantado.

En respuesta a las exigencias del sistema de aseguramiento de la calidad y a los propios lineamientos estratégicos de la institución, la UFRO actualizó en 2023 su Modelo Educativo, que articula el quehacer universitario y orienta los procesos formativos. Este Modelo se sustenta en cuatro pilares: desarrollo integral de la persona, compromiso territorial, inclusión, equidad y diversidad, y ciudadanía global, concibiendo la formación universitaria como un proceso que trasciende lo estrictamente disciplinar y profesional. Desde esta perspectiva, el estudiantado es comprendido como sujeto de derechos y como actor clave en la construcción de comunidad universitaria, lo que implica reconocer tanto sus necesidades de apoyo como sus capacidades de participación.

Un componente central del Modelo Educativo es la dimensión de Vida Universitaria, entendida como el conjunto de experiencias y oportunidades que la institución ofrece para promover el bienestar integral, la participación, la convivencia y el proyecto de vida del

---

estudiantado. Esta dimensión se articula con las áreas curricular y pedagógica, y busca generar condiciones para que la trayectoria formativa incluya espacios de desarrollo personal, social y ciudadano más allá del aula, poniendo énfasis en aspectos como la salud física y mental, las necesidades socioeconómicas, la recreación, la cultura, el deporte y la participación estudiantil.

La participación en actividades extracurriculares forma parte de esta dimensión de Vida Universitaria y se inscribe principalmente en el pilar de desarrollo integral de la persona. Desde la gerencia social universitaria, estas actividades se consideran un ámbito de intervención estratégico, en la medida en que permiten ofrecer experiencias formativas complementarias al currículo, fortalecer el sentido de pertenencia y aportar al bienestar individual y colectivo. En esta línea, el Plan de Desarrollo Estratégico 2030 de la UFRO incorpora la Vida Universitaria como una de las dimensiones del Sistema de Evaluación Integral del proceso formativo y establece, entre sus objetivos operativos, el diseño de estrategias para implementar dicha área del Modelo Educativo.

La incorporación explícita de la Vida Universitaria y del bienestar integral en el Modelo Educativo y en el Plan de Desarrollo Estratégico posiciona la participación estudiantil en actividades extracurriculares como un objeto relevante de gestión institucional. El presente estudio se sitúa en este marco, al analizar la relación entre participación extracurricular, bienestar psicológico y felicidad subjetiva en estudiantes de pregrado de la UFRO durante 2025, aportando evidencia empírica que puede orientar la planificación, priorización y evaluación de políticas y programas de vida universitaria en una universidad pública regional.

#### **IV. MARCO CONCEPTUAL**

---

El marco conceptual de este estudio integra tres constructos centrales —participación estudiantil en actividades extracurriculares, bienestar psicológico y felicidad subjetiva— articulados en un modelo relacional que postula la participación como antecedente de los indicadores de bienestar en el contexto de la educación superior chilena. Esta configuración teórica, sustentada en aportes clásicos y evidencia empírica reciente, permite superar una visión fragmentada del bienestar estudiantil para proponer un esquema analítico que vincula procesos de integración social con resultados eudaimónicos y hedónicos, con implicaciones directas para la gerencia social universitaria.

La participación estudiantil en actividades extracurriculares se posiciona como variable independiente del modelo. Conceptualizada como el involucramiento voluntario en experiencias organizadas por la institución fuera del horario lectivo y sin otorgar créditos formales —que incluyen deportes, actividades culturales, agrupaciones estudiantiles y voluntariado—, esta variable opera como un mecanismo de construcción de capital social (Bourdieu, 1986) y de integración académica-social (Tinto, 1993). Carmé et al. (2011) y Bergan (2003) enfatizan su rol estructural en la calidad universitaria, mientras que Putnam (2000) destaca cómo las redes generadas por la participación facilitan compromiso cívico y reciprocidad. La selección de esta variable responde a su capacidad demostrada para mediar la transición a la adultez emergente, fomentando sentido de pertenencia y reducción del malestar psicológico en contextos de alta carga mental como el chileno (Finnerty et al., 2021; Winstone et al., 2020).

El bienestar psicológico, concebido como variable dependiente principal, se adopta desde el modelo multidimensional de Ryff (2014), que integra autoaceptación, relaciones positivas, crecimiento personal, propósito vital, autonomía y dominio del entorno. Esta perspectiva

---

eudaimónica delimita el constructo más allá de la ausencia de síntomas, enfocándose en el funcionamiento óptimo que la participación extracurricular puede potenciar al ofrecer espacios de agencia, reflexión y conexión relacional. Su inclusión en el modelo se justifica por su sensibilidad a intervenciones institucionales de vida universitaria y su validez predictiva de permanencia y rendimiento académico en estudios longitudinales.

La felicidad subjetiva, como segunda variable dependiente, complementa el enfoque eudaimónico con una dimensión hedónica, definida como la evaluación cognitiva global de la vida combinada con predominio de afecto positivo (Lyubomirsky, 2001). Su rol en el modelo radica en capturar la experiencia afectiva inmediata que la participación genera, actuando como indicador proximal de ajuste subjetivo al contexto universitario.

La integración relacional entre estos constructos sustenta el modelo: la participación extracurricular genera capital social y experiencias de agencia que fortalecen las dimensiones psicológicas de Ryff, traducándose en mayor bienestar estructural y, simultáneamente, en evaluaciones afectivo-cognitivas más positivas de la vida universitaria (Lyubomirsky, 2001). Esta articulación teórica, validada en contextos internacionales (Finnerty et al., 2021; Winstone et al., 2020), se delimita aquí al ámbito de la UFRO para examinar su generalización en una universidad pública regional con alta prevalencia de vulnerabilidad mental (Beroíza-Valenzuela, 2024). Desde la gerencia social, el modelo posiciona la participación como palanca estratégica para optimizar trayectorias estudiantiles, alineándose con el Modelo Educativo UFRO y sus pilares de desarrollo integral y vida universitaria

## **V. MARCO EMPÍRICO.**

---

## **Relación entre participación en actividades extracurriculares y bienestar psicológico y felicidad.**

Diversos estudios empíricos han demostrado que la participación en actividades extracurriculares no solo favorece el desarrollo académico, sino que también contribuye significativamente al bienestar y la felicidad de los estudiantes. En un estudio realizado por Mukesh, Acharya y Pillai (2023) con población universitaria, se evidenció que la participación en actividades extracurriculares influye positivamente en el bienestar estudiantil, actuando además como un modulador del estrés académico. Los autores concluyen que estas actividades funcionan como un mecanismo de afrontamiento saludable, mejorando la percepción general de la vida universitaria. Estos hallazgos refuerzan la hipótesis de que el involucramiento en espacios formativos no curriculares puede constituir un factor protector frente a malestares emocionales y promover estados subjetivos de felicidad.

Siguiendo la línea de lo anterior, en el presente estudio se propone la siguiente relación entre variables:

**Variable independiente:** Participación estudiantil en actividades extracurriculares

**Variables dependientes:** Bienestar psicológico y Felicidad subjetiva

### **Participación estudiantil en actividades extracurriculares y bienestar psicológico**

Diversos estudios recientes evidencian que la participación estudiantil en actividades extracurriculares puede potenciar el bienestar psicológico en el ámbito universitario. Yao y colaboradores (2023) analizaron longitudinalmente a 159 estudiantes universitarios de

---

Estados Unidos y observaron que un cambio de no participación a alguna participación en actividades de trabajo o voluntariado se asociaba con una mejora significativa del estado de salud mental medida con la escala SF-36 (coeficiente  $\beta = 2,6$ ). Este hallazgo sugiere que incluso niveles moderados de involucramiento pueden contribuir a mejorar indicadores de bienestar psicológico.

De forma complementaria, Zhang et al. (2022) estudiaron a 332 estudiantes en 20 universidades chinas y encontraron que aquellos con una participación extracurricular amplia y diversificada mostraban un mayor sentido de propósito y mayores niveles de satisfacción vital, aunque no necesariamente mayor resiliencia. Los autores concluyen que la diversidad y frecuencia de las actividades realizadas fuera del currículo formal favorecen la integración social y personal, fortaleciendo el ajuste psicológico.

En un contexto de alta presión académica, Finnerty et al. (2021) encuestaron a 786 estudiantes universitarios canadienses durante el confinamiento por COVID-19 y hallaron que todas las actividades extracurriculares fueron calificadas como beneficiosas para el bienestar. Entre ellas, el ejercicio al aire libre, la socialización virtual y escuchar música fueron consideradas las más útiles para mitigar la ansiedad y promover emociones positivas. Aunque el estudio no reporta coeficientes de correlación, los autores destacan que la dimensión social de las actividades desempeñó un papel clave en el bienestar percibido.

En conjunto, estas evidencias indican que la participación estudiantil en actividades extracurriculares constituye un factor protector que puede potenciar el bienestar psicológico, al ofrecer espacios de autonomía, conexión social y desarrollo emocional. Con base en estos

---

hallazgos, se justifica la inclusión de esta variable en la investigación para explorar su influencia en el bienestar de los estudiantes de la Universidad de La Frontera.

**Tabla 1**

*Antecedentes empíricos internacionales sobre participación extracurricular y bienestar*

<b>Estudio (año)</b>	<b>Muestra / país</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Indicador de relación</b>
<b>Yao et al. (2023)</b>	159 estudiantes universitarios, EE. UU.	Registro de participación en actividades (trabajo/voluntariado, clubes, etc.) y salud mental con SF-36	Un cambio de no participación a alguna participación se asoció a un aumento de la puntuación de salud mental ( $\beta = 2,6$ ).
<b>Zhang et al. (2022)</b>	332 estudiantes universitarios, China	Índice de participación extracurricular y escalas de propósito y satisfacción vital	Participación amplia y diversificada se asoció positivamente con mayor sentido de propósito y satisfacción vital.

<b>Finnerty et al. (2021)</b>	786 estudiantes universitarios, Canadá	Encuesta sobre actividades y bienestar percibido, STAI-S para ansiedad	Todas las actividades fueron valoradas como beneficiosas; el ejercicio al aire libre, la socialización virtual y la música se calificaron como más útiles para el bienestar.
-------------------------------	--	--	--

---

### **Participación estudiantil en actividades extracurriculares y felicidad subjetiva**

La felicidad subjetiva se entiende como la percepción general de satisfacción con la vida y la frecuencia con que las personas experimentan emociones positivas. Numerosos estudios han constatado que el involucramiento en actividades significativas más allá del currículo formal contribuye a aumentar esa percepción de bienestar. Por ejemplo, Li et al. (2025) encuestaron a 1 308 estudiantes universitarios en China y hallaron que la actividad física realizada durante el tiempo libre se correlaciona positivamente con la felicidad ( $r=0,133$ ), mientras que la actitud hacia el ejercicio y la calidad del sueño actuaban como mediadores en esa relación. En el mismo estudio, la participación en actividad física predijo directamente

---

la felicidad ( $\beta = 0,035$ ) y, a través de la mediación de la actitud hacia el ejercicio, explicaba la mayor parte del efecto total.

Las actividades culturales también guardan relación con la felicidad. Un análisis de datos de la Encuesta de Cambio Social de Taiwán sobre 2034 adultos mostró que asistir con frecuencia a museos y galerías incrementa la satisfacción con la vida, tanto de manera directa como indirecta mediante el fortalecimiento de las relaciones interpersonales (Lee, Lin y Hung, 2021). Este efecto fue especialmente notable entre mujeres jóvenes y personas mayores, subrayando que el compromiso cultural no sólo es placentero, sino que también fomenta vínculos sociales que repercuten positivamente en el bienestar subjetivo.

En la esfera deportiva, Guo et al. (2024) estudiaron a 885 participantes en China y demostraron que ver eventos deportivos —una forma de participación indirecta— mejora de forma significativa el bienestar subjetivo, con un efecto directo positivo y tres vías de mediación: a través de la interacción social (tamaño del efecto 0,024), a través de la experiencia emocional (0,011) y mediante una cadena que combina interacción social y experiencia emocional (0,003). Estos resultados indican que compartir la experiencia de ver un evento deportivo y sentir emociones de alegría o orgullo colectivas son mecanismos clave que incrementan la felicidad de los espectadores.

Diversos trabajos complementan estos hallazgos señalando que participar o asistir a actividades deportivas, culturales o de ocio tiene efectos positivos sobre la felicidad. Lera-López et al. (2021) encontraron en una muestra de 1632 españoles que la participación pasiva en deporte (asistir a eventos o consumir programas deportivos) se asocia de forma positiva con la felicidad y, en muchos casos, presenta una relación más fuerte que la

---

participación activa. Asimismo, estudios de ocio universitario muestran que la gestión eficaz del tiempo libre y la satisfacción con las actividades realizadas se relacionan con una mejor calidad de vida y niveles más altos de felicidad percibida (Terzi, Isik, Inan, Akyildiz y Ustun, 2024).

En conjunto, estas evidencias indican que el involucramiento estudiantil en actividades extracurriculares —ya sea mediante deporte, arte, cultura o recreación— favorece la felicidad subjetiva, al generar emociones positivas, promover interacciones sociales significativas y ofrecer espacios para la realización personal. Dichos espacios no sólo cumplen una función formativa, sino que se configuran como ámbitos privilegiados para el florecimiento personal y emocional de los estudiantes.

## Tabla 2

### *Antecedentes empíricos sobre participación extracurricular y bienestar*

<b>Estudio (año)</b>	<b>Muestra / país</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Indicador de relación</b>
<b>Li et al. (2025)</b>	1 308 estudiantes universitarios, China	Cuestionario de actividad física, escala de actitud hacia el ejercicio, escala de calidad del sueño y escala de felicidad	Correlación positiva entre actividad física y felicidad ( $r = 0,133$ ); la actividad física predice la felicidad directamente ( $\beta = 0,035$ ) y de forma indirecta a través de la actitud hacia el ejercicio y la calidad del sueño.

---

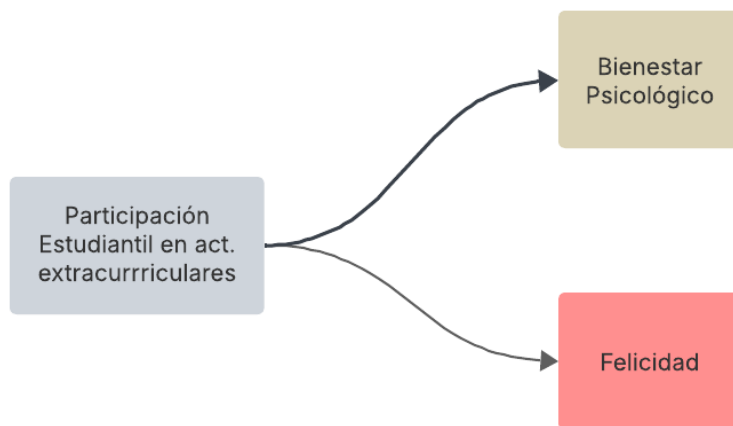
<b>Lee, Lin &amp; Hung (2021)</b>	2 034 adultos, Taiwán	Datos de la Encuesta de Cambio Social de Taiwán; indicadores de participación cultural y satisfacción con la vida	Visitar museos y galerías con frecuencia aumenta la satisfacción con la vida de manera directa e indirecta a través de la interacción social.
<b>Guo, Yang &amp; Zhang (2024)</b>	885 participantes, China	Escala de visionado de eventos deportivos, cuestionario de interacción social, cuestionario de experiencia emocional, escala de bienestar subjetivo	Ver eventos deportivos mejora el bienestar subjetivo ( $p < 0,001$ ); mediación de la interacción social (efecto = 0,024), de la experiencia emocional (efecto = 0,011) y de la cadena interacción–emociones (efecto = 0,003).
<b>Lera-López, Ollo-López &amp; Rapún-Gárate (2021)</b>	1 632 participantes, España	Cuestionario sobre asistencia a eventos deportivos y escala de felicidad	La participación pasiva en deportes está positivamente asociada con la felicidad y, en algunos casos, tiene una relación más fuerte que la participación activa (datos

---

---

			extraídos del resumen del estudio).
<b>Terzi et al. (2024)</b>	213 estudiantes universitarios, Turquía	Escala de gestión del tiempo libre, escala de satisfacción con el ocio, escala de calidad de vida	La satisfacción con las actividades de ocio medió la relación entre gestión del tiempo libre y calidad de vida; los estudiantes que gestionan mejor su tiempo libre reportan mayor satisfacción y mejores indicadores de bienestar.

---



## **V. OBJETIVOS.**

a. **Objetivo General:** Evaluar la participación estudiantil en actividades extracurriculares y su relación con el bienestar psicológico y la percepción de felicidad en estudiantes de pregrado de la Universidad de La Frontera durante el año 2025.

b. **Objetivos específicos:**

O.E 1 Caracterizar los niveles de participación en actividades extracurriculares, bienestar psicológico y felicidad subjetiva en estudiantes de pregrado de la Universidad de La Frontera.

O.E 2 Examinar la asociación entre la participación en actividades extracurriculares y las variables de bienestar psicológico y felicidad en estudiantes de pregrado de la Universidad de La Frontera.

## **VI. HIPÓTESIS.**

H1 Existe una asociación positiva entre la participación en actividades extracurriculares y el bienestar psicológico en estudiantes de pregrado de la Universidad de La Frontera.

H2 Existe una asociación positiva entre la participación en actividades extracurriculares y la percepción de felicidad en estudiantes de pregrado de la Universidad de La Frontera.

## **VII. METODO**

### **DISEÑO**

---

Esta investigación adoptó un diseño cuantitativo, no experimental, transversal y correlacional. Se centró en la recolección y análisis de datos numéricos obtenidos mediante instrumentos estandarizados para examinar las relaciones entre la participación estudiantil en actividades extracurriculares, el bienestar psicológico y la felicidad subjetiva.

El carácter no experimental se fundamenta en la ausencia de manipulación de variables, observando los fenómenos tal como ocurren en el contexto natural de los participantes. El enfoque correlacional permitió analizar la magnitud y dirección de las asociaciones entre las variables de estudio. Finalmente, el diseño transversal consistió en la recolección de datos en un único momento temporal (segundo semestre 2025), lo que posibilita identificar relaciones sincrónicas pero limita la inferencia causal.

De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018), los diseños no experimentales transversales correlacionales recolectan datos en un único punto temporal y permiten examinar relaciones entre variables sin manipulación experimental, características que se alinean plenamente con los objetivos descriptivos y relacionales de este estudio.

## **PARTICIPANTES**

La selección de participantes se realizó mediante muestreo no probabilístico por cuotas, estrategia habitual en estudios aplicados cuando no se dispone de un marco muestral completo, pero se requiere asegurar la presencia de subgrupos relevantes de la población. En este tipo de muestreo, el investigador fija previamente cuotas de casos según categorías de interés (por ejemplo, facultad, carrera o año de ingreso) y recluta participantes hasta completar dichas cuotas, garantizando cierta heterogeneidad estructural, aunque sin que

---

todos los sujetos tengan la misma probabilidad conocida de ser seleccionados. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), el muestreo por cuotas forma parte de los métodos de muestreo no probabilístico y se utiliza cuando “la representatividad se persigue a partir de la inclusión planificada de casos en determinadas categorías”, aceptando que ello limita la posibilidad de generalizar los resultados a toda la población con precisión estadística.

En el contexto de este estudio, el uso de muestreo por cuotas se consideró pertinente debido a: (a) la ausencia de un listado actualizado y accesible de todos los estudiantes de pregrado matriculados el año 2025 en la Universidad de La Frontera; (b) la necesidad de asegurar la inclusión de estudiantes de distintas facultades y niveles de avance curricular; y (c) las restricciones logísticas asociadas a la aplicación de instrumentos en un periodo acotado. Este procedimiento permite obtener una muestra diversificada de estudiantes y explorar las relaciones entre participación extracurricular, bienestar psicológico y felicidad subjetiva, reconociendo como principal limitación que los resultados describen y caracterizan a la muestra estudiada, pero no permiten realizar inferencias estadísticas estrictas al conjunto de la población universitaria.

La población objetivo del estudio estuvo conformada por 10350 estudiantes de pregrado matriculados en la Universidad de La Frontera durante el año 2025, de los cuales se seleccionó una muestra representativa del 5% ( $n = 518$  estudiantes). A partir de esta muestra objetivo, mediante el envío de invitaciones institucionales y la difusión en canales estudiantiles, se obtuvo una base de datos de 420 respuestas al cuestionario en línea. De ese total, se excluyeron los casos que no cumplían los criterios de inclusión, al no responder la

---

encuesta completa (n = 104 casos excluidos), obteniéndose una muestra final de 316 estudiantes con cuestionarios completos y válidos para el análisis.

La muestra estuvo compuesta por 316 estudiantes universitarios, con una edad promedio de 21.6 años (mediana = 21), es decir, principalmente adultos jóvenes. La mayoría se identifica como femenina (54.4%) o masculina (38.3%), con una presencia menor de otras opciones, como no binario (3.5%) otro (1.3%) y prefiero no decirlo (2.5%), lo que evidencia cierta diversidad. Un 23.4% declara pertenecer a un pueblo originario y un 63.6% no hacerlo, además, un 11.7% indica no saberlo y un 1.3% prefiere no responder, dando cuenta de una presencia relevante de estudiantes pertenecientes o vinculados a pueblos originarios. Territorialmente, la mayoría proviene de Temuco (65.8%), complementada por estudiantes de otras comunas de La Araucanía y de distintas regiones, configurando una muestra concentrada pero no exclusivamente local. En cuanto a la autopercepción socioeconómica del hogar, al comparar su hogar con el resto de los hogares de Chile en una escala de 1 (más pobres) a 5 (más ricos), la mayoría de los y las estudiantes ubica a su familia en el nivel 3 (62.0%), seguido por el nivel 2 (23.7%); solo un 3.5% se sitúa en el nivel 1, un 10.1% en el nivel 4 y un 0.6% en el nivel 5, lo que indica una autopercepción predominantemente de nivel socioeconómico medio.

Académicamente, la distribución se concentra en las facultades de la siguiente manera; Ingeniería y Ciencias (31%), Medicina (24%) y Educación, Ciencias Sociales y Humanidades (20%) seguidas por Ciencias Jurídicas y Empresariales (12%), Ciencias Agropecuarias y Medioambiente (8%), y Odontología (5%). La mayoría cursa segundo (31%) o tercer año (26.3%), mientras que primero, cuarto y quinto año presentan proporciones menores, lo que indica concentración en los ciclos intermedios de formación.

---

Solo un 21.5% declara tener trabajo remunerado, de modo que la mayoría no compatibiliza formalmente estudio y empleo. Durante el año académico, un 58.9% reside con su familia en vivienda propia o de los padres y un 25% en vivienda arrendada (solo/a o con compañeros/as), siendo minoritarios quienes viven en residencias universitarias (4.1%) y porcentajes menores lo hacen en residencias estudiantiles subvencionadas (0.6%), en casa de familiares o conocidos de forma temporal (5.4%), alternando entre dos lugares (5.1%) u otras modalidades (0.9%), lo que muestra un claro predominio de arreglos residenciales familiares.

La participación en actividades extracurriculares es elevada: un 73.1% declara participar en al menos una actividad (deportiva, artística, estudiantil o de voluntariado), siendo más frecuente involucrarse en una o dos instancias, mientras que un 26.9% no participa, lo que evidencia tanto un grupo altamente implicado como otro más desvinculado de la vida extracurricular. La mayoría dedica menos de 4 horas semanales a estas actividades, configurando una carga extracurricular acotada. En estudio autónomo, el 45.3% declara entre 5 y 10 horas semanales y el 30.7% menos de 5, lo que sugiere un nivel de dedicación adicional al aula principalmente moderado. En cuanto al descanso, la mayor parte duerme entre 5 y 6 horas por noche durante la semana académica (58.5%), seguida por quienes duermen entre 7 y 8 horas (30.4%), lo que apunta a un patrón de sueño potencialmente insuficiente para una fracción importante del estudiantado. Finalmente, en actividad física, un 38.6% no realiza ejercicio en ningún día de la semana, mientras que la mayoría restante se concentra entre 1 y 4 días, con una minoría que practica ejercicio casi diariamente, evidenciando en conjunto niveles más bien bajos de ejercicio regular.

### **Tabla 3**

#### *Caracterización Sociodemográfica*

---

<b>Variable</b>	<b>Categoría</b>	<b>%</b>
Edad	Media (años)	21.6
	Mediana (años)	21
Género	Femenino	54.4
	Masculino	38.3
	No binario	3.5
	Otro	1.3
	Prefiero no decirlo	2.5
Pertenece a pueblo originario	Sí	23.4
	No	63.6
	No sabe	11.7
	Prefiero no decirlo	1.3
Comuna de residencia	Temuco	65.8
	Otras comunas/regiones	34.2
Autopercepción socioeconómica <sup>1</sup>	1 (más pobres)	3.5
	2	23.7
	3	62.0
	4	10.1
	5 (más ricos)	0.6
Facultad	Ingeniería y Ciencias	31.0
	Medicina	24.0
	Educación, Cs. Sociales y Humanidades	20.0
	Ciencias Jurídicas y Empresariales	12.0
	Ciencias Agropecuarias y Medioambiente	8.0
	Odontología	5.0

---

Variable	Categoría	%
Trabajo remunerado	Sí	21.5
	No	78.5
Participa en actividades extrac.	Sí ( $\geq 1$ actividad)	73.1
	No participa	26.9

## VIII. INSTRUMENTOS

### 1. Cuestionario sociodemográfico

Para caracterizar a la muestra y controlar variables de contexto se elaboró un cuestionario sociodemográfico ad hoc. Este instrumento incluye preguntas cerradas sobre edad, género, carrera universitaria, nivel socioeconómico percibido, participación en actividades extracurriculares, horas de estudio, hábitos de sueño y de ejercicio, entre otras variables relevantes. La información obtenida permitió caracterizar a los participantes.

### 2. Escala de Bienestar Psicológico

La Escala de Bienestar Psicológico (PWB) se empleó en su versión de 39 ítems adaptada al español por van Dierendonck (2004) y validada en España por Díaz et al. (2006), y posteriormente adaptada en Chile por Véliz (2012) para estudiantes universitarios. Consta de seis dimensiones: autoaceptación, relaciones positivas con otros, autonomía, dominio del entorno, propósito de vida y crecimiento personal. La escala utiliza una escala Likert de seis puntos (1 = "totalmente en desacuerdo", 6 = "totalmente de acuerdo"). Las adaptaciones han reportado fiabilidad adecuada, con alfas de Cronbach entre 0.68 y 0.83 según las subescalas.

### **3. Escala de Participación Escolar (EPE)**

La Escala de Participación Escolar (EPE) se utilizó adaptada al contexto universitario. Se compone de 25 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: participación en decisiones y normas, participación en actividades universitarias cotidianas, participación en eventos especiales y percepción positiva de la participación. Cada ítem se contesta en una escala Likert de cinco puntos. Los ítems fueron adaptados sustituyendo "escuela" por "universidad" según el marco teórico del proyecto. En el estudio original con escolares irlandeses, la consistencia interna resultó aceptable en todas las subescalas ( $\alpha = 0.604$  a  $0.772$ ). Para este estudio, se hicieron 4 categorías de participación, dividiendo el puntaje total de la escala en 4, teniendo así las categorías de participación a) baja, b) moderada, c) alta y d) elevada.

### **4. Escala de Felicidad Subjetiva de Lyubomirsky y Lepper (1999), adaptada y validada en Chile por Vera-Villarroel et al. (2011)**

La Escala de Felicidad Subjetiva (SHS), adaptada y validada en Chile por Vera-Villarroel et al. (2011), consta de cuatro ítems que se responden en una escala Likert de siete puntos. Es una medida unidimensional que captura tanto la evaluación cognitiva como la experiencia afectiva de la felicidad. En la validación chilena, la consistencia interna fue adecuada, con alfas de Cronbach entre 0.73 y 0.87.

## **IX. PROCEDIMIENTO.**

---

El estudio se desarrolló entre agosto de 2025 y enero de 2026, siguiendo un proceso sistemático de reclutamiento, aplicación de instrumentos y control ético. Se recibieron 420 respuestas a través de QuestionPro, de las cuales 316 casos cumplieron los criterios de inclusión: (a) matrícula activa en pregrado durante el segundo semestre 2025 en la Universidad de La Frontera, y (b) completitud del instrumento (respuesta íntegra de todas las secciones).

El reclutamiento se realizó con apoyo de la Dirección de Desarrollo Estudiantil (DDE) y el Departamento de Trabajo Social de la UFRO mediante correos masivos a cuentas estudiantiles oficiales, aplicación presencial por estudiantes colaboradores en espacios comunes de facultades, y difusión en grupos de WhatsApp de carreras. La encuesta se administró exclusivamente vía QuestionPro desde agosto hasta noviembre de 2025, con los instrumentos en orden secuencial: (1) Cuestionario sociodemográfico, (2) Escala de Bienestar Psicológico, (3) Escala de Participación Estudiantil, (4) Escala de Felicidad Subjetiva. Las condiciones incluyeron un tiempo estimado de 10 minutos y plataforma móvil-responsive (celular/PC); la codificación y análisis se completaron en diciembre 2025-enero 2026.

Al iniciar la encuesta, los participantes leyeron el consentimiento informado digital que especificaba: "La encuesta es anónima y confidencial: no se solicitarán datos personales como nombre o RUT, y la información recolectada será utilizada exclusivamente con fines académicos y científicos. Los resultados podrán ser presentados en informes, publicaciones o presentaciones académicas, resguardando siempre el anonimato de los participantes". Se

---

garantizó anonimato absoluto sin recolección de identificadores personales, utilizando datos agregados sin posibilidad de trazabilidad individual. Por último, se compartió el contacto del investigador

## **X.ANALISIS DE DATOS**

El análisis de datos se realizó en dos fases. En primer lugar, se aplicaron estadísticos descriptivos (medias, medianas, desviaciones estándar, frecuencias y porcentajes) para caracterizar la muestra y describir los niveles de participación extracurricular, bienestar psicológico y felicidad subjetiva en los 316 casos válidos. Para las escalas se trabajó con puntajes totales o índices promediados, de modo que mayores valores indicaran mayor participación, mayor bienestar psicológico y mayor felicidad subjetiva, respectivamente.

Para examinar la asociación entre las variables continuas de interés (índice global de participación extracurricular, puntaje total de bienestar psicológico de Ryff e índice de felicidad subjetiva) se utilizó el coeficiente de correlación producto-momento de Pearson ( $r$ ). Esta elección se fundamentó en que las variables fueron obtenidas a partir de escalas tipo Likert sumadas o promediadas, práctica habitual en estudios psicosociales en los que dichas puntuaciones se tratan como aproximaciones a variables continuas. Se empleó un nivel de significación de  $\alpha = .05$  (pruebas bilaterales), reportando valores exactos de  $p$  (o  $p < .001$  cuando correspondía) y los tamaños de efecto en términos del coeficiente  $r$ , interpretados según las convenciones habituales ( $\approx .10$  efecto pequeño,  $\approx .30$  mediano,  $\approx .50$  grande). Todos los procedimientos estadísticos se llevaron a cabo utilizando el paquete SPSS, versión 20.

---

El enfoque analítico fue eminentemente correlacional, en coherencia con el diseño no experimental, transversal y con los objetivos del estudio, centrados en describir niveles de participación y bienestar y en estimar la magnitud y dirección de las relaciones entre estas variables, más que en establecer efectos causales o diferencias entre grupos. En este marco, los coeficientes de correlación se interpretan como indicadores de covariación entre participación extracurricular, bienestar psicológico y felicidad subjetiva, evitando atribuciones causales que exceden el alcance metodológico de este trabajo.

## **XI. RESULTADOS**

*1. Caracterización de los niveles de participación en actividades extracurriculares, bienestar psicológico y felicidad subjetiva en estudiantes de pregrado de la Universidad de La Frontera.*

### 1.1 Participación estudiantil

En la muestra de 316 estudiantes, las puntuaciones promedio indican niveles globalmente favorables de participación. En la subescala de “Decisiones y normas”, la media fue de 16.49 puntos, mientras que en “Participación en eventos universitarios” la media alcanzó 16.58 puntos, lo que sugiere que las y los estudiantes perciben contar con oportunidades relativamente frecuentes para involucrarse en la definición de reglas y en actividades especiales organizadas por la institución. En la dimensión “Participación en actividades universitarias” (por ejemplo, actividades extracurriculares), se obtuvo una media de 22.50 puntos, lo que refleja un involucramiento sostenido entre quienes efectivamente participan en este tipo de instancias. Finalmente, la “Percepción positiva sobre la participación estudiantil” presentó una media de 25.16 puntos, lo que indica, en conjunto, una valoración

---

mayoritariamente favorable de las oportunidades de participación ofrecidas por la universidad y de su impacto en la experiencia estudiantil. Consideradas en su conjunto, estas dimensiones configuran un perfil de participación estudiantil moderada-alta, en el que la mayoría de los y las estudiantes reporta sentirse involucrada y con espacios de incidencia en la vida universitaria, aunque persiste un margen relevante para fortalecer de manera más equitativa y sistemática las oportunidades de participación real en la toma de decisiones y en la organización de actividades.

En cuanto al nivel global de participación estudiantil, se observa que algo más de la mitad de las y los encuestados se ubica en la categoría de participación alta (52.5%), mientras que un 20.6% presenta un nivel moderado y un 3.2% alcanza un nivel elevado. En el extremo inferior, la participación baja prácticamente no aparece (0.3%), lo que indica que son muy pocos quienes reportan una implicación mínima en la vida universitaria entre quienes sí participan. No obstante, un 23.4% declara no participar en actividades de este tipo, configurando un grupo relevante de estudiantes desvinculados de la participación institucional, frente a una mayoría que informa niveles de participación al menos moderados y predominantemente altos.

#### 1.1.2. Participación estudiantil en actividades extracurriculares

Respecto a la participación estudiantil en actividades extracurriculares, poco más de la mitad de las y los estudiantes declara participar en agrupaciones estudiantiles (51.3%), mientras que una proporción importante se involucra en deportes (25.9%), talleres artísticos (23.7%) y centros de estudiantes (21.2%). En menor medida, se reporta participación en voluntariado (14.2%), presentaciones artísticas (10.1%) y actividades de emprendimiento (4.1%).

---

Finalmente, un 23.4% señala no participar en ninguna de estas instancias, lo que evidencia la coexistencia de un grupo mayoritariamente vinculado a la vida extracurricular y de un segmento relevante que permanece al margen de este tipo de actividades. Cabe señalar que se trató de una pregunta de respuesta múltiple, por lo que la suma de porcentajes puede superar el 100%.

### 1.2 Bienestar Psicológico

En cuanto a la distribución global del bienestar psicológico (BP) por categorías, la mayoría de los y las estudiantes se ubica en niveles altos: un 75.3% se clasifica con BP alto y un 1.9% con BP elevado, de modo que aproximadamente cuatro de cada cinco participantes (77.2%) presentan un nivel de bienestar psicológico favorable. Un 21.5% se sitúa en la categoría de BP moderado, mientras que solo un 1,3% se clasifica con BP bajo. Esta distribución sugiere que, en términos generales, el grupo estudiado presenta un perfil de bienestar psicológico predominantemente positivo, con una proporción muy acotada de estudiantes en niveles de mayor vulnerabilidad, aunque el segmento con BP moderado y bajo constituye un subgrupo relevante a considerar en futuras intervenciones de apoyo y promoción del bienestar.

### 1.3 Felicidad Subjetiva

En la muestra de 316 estudiantes, el índice de felicidad subjetiva (suma de los ítems dividida por el número total de ítems) presenta una media de 3.996 y una mediana de 4.00, con valores que oscilan entre 1.00 y 5.50. Considerando que la escala teórica se distribuye en un continuo donde los puntajes más altos reflejan una mayor autopercepción de felicidad, estos resultados sitúan al grupo en un nivel moderado de felicidad subjetiva, cercano al punto medio de la escala y levemente orientado hacia el polo positivo. En comparación con estudios chilenos

---

previos que han reportado medias en torno a 5 puntos en población general, los y las estudiantes de esta muestra parecen experimentar niveles de felicidad subjetiva algo más contenidos, lo que sugiere que, si bien no se observan indicadores de malestar generalizado, existe un margen relevante para la promoción de experiencias hedónicas más favorables en el contexto universitario.

## *2. Asociación entre la participación en actividades extracurriculares y las variables de bienestar psicológico y felicidad en estudiantes de pregrado de la Universidad de La Frontera.*

### 2.1 Participación estudiantil y Bienestar Psicológico

En relación a la asociación entre participación y bienestar psicológico, los resultados muestran una correlación positiva focalizada en determinadas formas de participación. El índice de bienestar psicológico no se correlaciona de forma significativa con la participación en decisiones y normas universitarias ( $r = .035$ ;  $p = .532$ ) ni con la participación en eventos universitarios ( $r = .083$ ;  $p = .142$ ), lo que sugiere que estos ámbitos más formales o puntuales no se vinculan directamente con mayores niveles de bienestar. En cambio, se observa una correlación positiva y estadísticamente significativa con la participación en actividades universitarias extraacadémicas ( $r = .218$ ;  $p < .001$ ) y con la percepción positiva de la participación estudiantil ( $r = .247$ ;  $p < .001$ ). Esto indica que las formas de participación más experienciales y sostenidas, así como una percepción positiva de la participación estudiantil en la universidad, se asocian a mayores niveles de bienestar psicológico en las y los estudiantes de pregrado de la Universidad de La Frontera.

#### **Tabla 4**

---

*Participación estudiantil y Bienestar Psicológico*

		Participación de las decisiones y las normas universitarias	Participación Eventos Universitarios	Participación Actividades Universitarias	Percepción Positiva Participación Estudiantil
Índice Escala Bienestar Psicológico	Correlación de Pearson	.035	.083	.218**	.247**
	Sig. (bilateral)	.532	.142	< .001	< .001
	N	316	316	316	316

*Nota. r = coeficiente de correlación de Pearson. Los valores  $p < .001$  se reportan como "< .001" en lugar de ".000" (nunca es  $p = 0$  exactamente). \*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).*

## 2.2 Participación Estudiantil y Felicidad Subjetiva

En el caso de la felicidad subjetiva, se observa también una correlación positiva con distintas dimensiones de la participación. La suma de felicidad no se relaciona significativamente con la participación en decisiones y normas universitarias ( $r = .093$ ;  $p = .099$ ), pero sí muestra correlaciones positivas y estadísticamente significativas con la participación en eventos universitarios ( $r = .135$ ;  $p = .016$ ), con la participación en actividades universitarias extraacadémicas ( $r = .199$ ;  $p < .001$ ) y, de manera algo más robusta, con la percepción positiva de la participación estudiantil ( $r = .242$ ;  $p < .001$ ). En conjunto, estos resultados sugieren que una mayor implicación en actividades extracurriculares y una percepción

positiva de la participación estudiantil se asocian a niveles más altos de felicidad subjetiva en el estudiantado de pregrado.

**Tabla 5**

*Participación estudiantil y Felicidad subjetiva*

	Participación de las decisiones y las normas universitarias	Participación Eventos Universitarios	Participación Actividades Universitarias	Percepción Positiva Participación Estudiantil	
Felicidad Subjetiva	Correlación de Pearson	.093	.135*	.199**	.242**
	Sig. (bilateral)	.099	.016	< .001	< .001
	N	316	316	316	316

Nota.  $r$  = coeficiente de correlación de Pearson. Los valores  $p < .001$  se reportan como "< .001" en lugar de ".000" (nunca es  $p = 0$  exactamente) \* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). \*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

## **XII. DISCUSIÓN**

La presente investigación tuvo como propósito evaluar la relación entre la participación estudiantil en actividades extracurriculares y dos constructos clave del bienestar: el bienestar psicológico multidimensional (Ryff, 1989) y la felicidad subjetiva (Lyubomirsky, 2001). Los

resultados corroboran las hipótesis: se confirmó una asociación positiva y significativa entre participación en actividades extracurriculares y ambas medidas de bienestar, pero específicamente cuando la participación se entiende como involucramiento sostenido y experimentado de manera significativa por el estudiante.

Los estudiantes de la Universidad de La Frontera (UFRO) exhibieron niveles elevados de participación en actividades extracurriculares, con un 73.1% involucrado en al menos una instancia (deportes, agrupaciones estudiantiles, voluntariado, talleres artísticos, etc.) y un 52.5% clasificado en nivel alto global de la Escala de Participación Estudiantil (EPE). Esta prevalencia supera significativamente las tasas reportadas en contextos comparables: en estudiantes universitarios mexicanos, solo un 30-40% participaba regularmente en actividades extracurriculares (deportivas, musicales o lúdicas) (Moyeda & Ventura Martínez, 2017), mientras que en una muestra nacional china de 332 universitarios solo ~30% mostraba participación extracurricular en actividades artísticas y de creencias personales (Zhang et al., 2022). El predominio de agrupaciones estudiantiles (51.3%) —en contraste con el énfasis limitado en voluntariado (~20-25%) de ambos estudios— es coherente con una oferta institucional robusta en UFRO para fomentar un involucramiento extracurricular sostenido y socialmente orientado, aunque, dado el diseño transversal, no permite atribuir de forma directa ese patrón de participación a la acción institucional.

En cuanto al bienestar psicológico, el 77.2% de la muestra (75.3% alto + 1.9% elevado) se ubicó en niveles favorables según el modelo multidimensional de Ryff (1989), indicando funcionamiento óptimo en autoaceptación, relaciones positivas, crecimiento personal y propósito vital. Esta prevalencia supera los aproximadamente 50-60% de bienestar psicológico alto reportados en universitarios mexicanos (Moyeda & Ventura Martínez, 2017)

---

y contrasta con tasas inferiores en estudiantes chinos durante la pandemia (aproximadamente 45% moderado-alto; Yao et al., 2021), así como con estudios chilenos en estudiantes de carreras de salud de la Universidad de Los Lagos, donde los porcentajes de niveles altos por dimensión oscilaron entre 19.7% (en autonomía) y 40.6% (en propósito en la vida), registrando además 41.7% de niveles bajos en relaciones positivas y 26.6% en autonomía (Sandoval Barrientos et al., 2017). La felicidad subjetiva mostró una media de 3.996 (en escala de 1-7; nivel moderado-alto), coherente con medias cercanas a 4 reportadas en universitarios chilenos (Vera-Villarroel et al., 2011). De modo similar, estudios recientes en universitarios chinos y turcos describen niveles medios-altos de felicidad o calidad de vida: por ejemplo, Li et al. (2025) reportan puntajes de felicidad en torno a valores medios de su escala en una muestra de 1308 estudiantes chinos, mientras que Terzi et al. (2024) encuentran niveles de calidad de vida moderados-altos en 213 universitarios turcos. En adultos, investigaciones sobre participación cultural o deportiva también sitúan la satisfacción vital en rangos medios-altos, aunque con variaciones según el tipo de actividad realizada.

Desde una lectura eudaimónica, estos niveles sugieren que una proporción importante del estudiantado declara un funcionamiento psicológico relativamente óptimo en dimensiones como propósito vital, crecimiento y relaciones positivas, más que solo ausencia de malestar. Al mismo tiempo, la comparación con contextos donde se observan proporciones mucho menores de bienestar alto indica que estos resultados no son triviales, sino coherentes con un entorno institucional que facilita experiencias de desarrollo personal y vinculación social, en línea con lo que plantea el modelo de bienestar psicológico utilizado como referencia.

La primera hipótesis ("existe una asociación positiva entre participación en actividades extracurriculares y bienestar psicológico") fue confirmada. La correlación entre participación

---

en actividades universitarias extraacadémicas y bienestar psicológico fue positiva y estadísticamente significativa ( $r = .218$ ;  $p < .001$ ), hallazgo coherente con la evidencia internacional.

Yao et al. (2021), en un estudio longitudinal con 159 estudiantes de posgrado en Estados Unidos, modelaron la participación en actividades extracurriculares y observaron que pasar de no realizar trabajo o voluntariado a hacerlo se asociaba con un aumento promedio de 2.6 puntos en la dimensión de salud mental del cuestionario SF-36 (Short Form-36, medida estandarizada de salud física y mental con puntajes de 0 a 100, donde valores mayores indican mejor salud), con un intervalo de confianza entre 0.3 y 4.9 puntos y un nivel de significación de  $p = 0.04$ , lo que equivale a una mejora pequeña pero consistente respecto de la media normativa. Al mismo tiempo, realizar actividades de trabajo o voluntariado se asoció con una disminución de 1,4 puntos en salud física (intervalo entre  $-2.2$  y  $-0.5$ ;  $p < 0.01$ ), sin evidencias de asociación significativa entre la cantidad de actividades sociales y la salud mental. De manera complementaria, Finnerty et al. (2021), en una encuesta a 786 estudiantes canadienses durante el confinamiento por COVID-19, encontraron que un 65% se ubicaba en el rango de ansiedad alta según la escala STAI-S (State-Trait Anxiety Inventory, subescala de ansiedad estado), pero las actividades percibidas como más beneficiosas para el bienestar fueron el ejercicio al aire libre y en interior, seguidos de la socialización virtual y escuchar música; en sus análisis de regresión, valorar estas actividades como más útiles se asoció con niveles algo menores de ansiedad, con descensos pequeños pero estadísticamente significativos de alrededor de uno a dos puntos en los puntajes de ansiedad a medida que aumentaba la utilidad percibida del ejercicio y de ciertas actividades con componente social.

---

Munadi et al. (2021), desde un enfoque cualitativo en universidades indonesias, describen que las actividades extracurriculares —organizaciones estudiantiles y concursos en razonamiento, artes y deportes impulsados a nivel ministerial— se orientan explícitamente al desarrollo de competencias blandas como liderazgo, trabajo en equipo, comunicación, resiliencia y espíritu emprendedor, consideradas claves para la autoeficacia académica y la preparación para el trabajo. En este contexto, resulta especialmente relevante que en el presente estudio la participación en decisiones y normas universitarias no muestre correlación significativa con bienestar ( $r = .035$ ;  $p = .532$ ), ni la participación en eventos puntuales ( $r = .083$ ;  $p = .142$ ), mientras que la “percepción positiva de la participación” alcanza la asociación más robusta con bienestar psicológico ( $r = .247$ ;  $p < .001$ ), es decir, un tamaño de efecto pequeño-moderado comparable a las mejoras modestas pero significativas en salud mental informadas por Yao et al. y a las reducciones de ansiedad asociadas al ejercicio y a las actividades extracurriculares con componente social en Finnerty et al., lo que refuerza la idea de que es la calidad subjetiva y el carácter significativo de la participación, más que cualquier forma de involucramiento institucional, lo que se traduce en mayores niveles de bienestar.

La segunda hipótesis ("existe una asociación positiva entre participación en actividades extracurriculares y felicidad subjetiva") fue confirmada. La participación en actividades universitarias extracurriculares correlacionó positivamente con felicidad subjetiva ( $r = .199$ ;  $p < .001$ ), patrón que se replica en múltiples contextos internacionales.

En términos de magnitud, esta correlación corresponde a un tamaño de efecto pequeño, que explica en torno al 4% de la variabilidad en felicidad subjetiva. Este orden de magnitud es muy similar al observado en otros trabajos. En universitarios chinos, por ejemplo, la actividad

---

física se asocia con la felicidad con una correlación de  $r \approx .13$  ( $N = 1.308$ ), y en estudiantes turcos la gestión del tiempo libre y la satisfacción con las actividades de ocio explican entre un 4% y un 20% de la varianza en calidad de vida, según el indicador considerado. En población general adulta, tanto la participación pasiva en deporte (asistir o ver eventos deportivos) como otras formas de compromiso deportivo muestran asociaciones positivas con la felicidad con coeficientes en torno a  $.10-.16$ , lo que ubica los efectos encontrados en este estudio dentro del rango esperado para fenómenos psicosociales complejos. Una pauta similar se observa cuando se consideran las distintas dimensiones de la participación, con asociaciones en un rango aproximado de  $r = .14-.24$  según el tipo de involucramiento, lo que indica que la participación extracurricular se relaciona sistemáticamente con mayores niveles de felicidad, aunque su aporte es acotado y se combina con otros factores personales y contextuales. Al igual que en el caso del bienestar psicológico, las diferencias entre los coeficientes son reducidas, por lo que deben interpretarse con prudencia: más que contrastes tajantes, sugieren que las formas de participación más sostenidas, socialmente significativas y vividas como positivas tienden a vincularse de manera algo más consistente con una mayor felicidad subjetiva que la mera asistencia ocasional a eventos o la participación en espacios formales de decisión.

Es importante enfatizar que, dado el diseño no experimental, transversal y correlacional del estudio, estas asociaciones con la felicidad subjetiva no permiten establecer relaciones causales ni direccionales. Los datos muestran que un mayor nivel de participación extracurricular y una valoración más positiva de dicha participación se asocian con mayores puntajes de felicidad, pero no es posible concluir, con la evidencia disponible, que participar en actividades extracurriculares “produzca” directamente incrementos de felicidad. También

---

resulta plausible que estudiantes más felices sean quienes se involucren con mayor frecuencia y evalúen de manera más favorable su participación, o que existan variables de tercer orden —como el apoyo social previo, rasgos de personalidad o el clima académico percibido— que influyan tanto en la participación como en la felicidad. Por ello, las conclusiones deben formularse en términos de vínculos asociativos, evitando atribuciones de tipo predictivo o causal que exceden el alcance metodológico de este trabajo.

Desde una perspectiva teórica, los hallazgos relativos a la felicidad subjetiva pueden comprenderse como un complemento de los resultados obtenidos en bienestar psicológico. La teoría del involucramiento estudiantil de Astin ofrece un marco central para interpretar que la felicidad se relacione más con formas de participación activa y significativa que con modalidades más formales o esporádicas: el tiempo y la energía invertidos en experiencias extracurriculares que implican interacción social, logro y sentido de pertenencia se vinculan con evaluaciones más positivas de la propia vida y con un balance emocional más favorable. A su vez, las propuestas de Lyubomirsky y de la psicología positiva sobre la felicidad como combinación de emociones agradables y valoración cognitiva de que la vida es buena ayudan a situar estos resultados en un campo más amplio, aunque en este estudio se las utiliza como marcos interpretativos generales y no como modelos sometidos a prueba exhaustiva.

Consideradas en conjunto, las asociaciones observadas entre participación extracurricular, bienestar psicológico y felicidad subjetiva configuran un cuadro convergente: la participación sostenida en actividades extracurriculares y, especialmente, la percepción positiva de esa participación se vincula con niveles algo más altos tanto de funcionamiento psicológico eudaimónico como de felicidad subjetiva, con tamaños de efecto pequeños a moderados. Esto sugiere que la participación extracurricular constituye un recurso relevante,

---

aunque no único ni suficiente, dentro de los factores que pueden apoyar el bienestar integral del estudiantado. En términos de gestión universitaria, estos resultados respaldan la pertinencia de fortalecer las oportunidades de participación experiencial y socialmente significativa, al tiempo que se cuidan las condiciones institucionales que permiten que dicha participación sea accesible, reconocida y valorada por las y los estudiantes, siempre entendiendo que sus efectos esperables serán incrementales y deberán articularse con políticas más amplias de apoyo académico, socioeconómico y psicosocial.

### **XIII. CONCLUSIÓN**

A lo largo de esta investigación se buscó evaluar la relación entre la participación estudiantil en actividades extracurriculares y dos aspectos clave del bienestar integral: el bienestar psicológico (dimensiones de Ryff) y la felicidad subjetiva. A partir de los análisis correlacionales realizados con una muestra de 316 estudiantes de pregrado de la Universidad de La Frontera durante 2025, se pueden extraer las siguientes conclusiones.

#### **Logro de Objetivos Específicos**

Objetivo Específico 1: Caracterizar niveles de participación, bienestar psicológico y felicidad subjetiva. Se logró caracterizar adecuadamente la muestra: estudiantes adultos jóvenes (media = 21.6 años), mayoritariamente de género femenino (54.4%), con alta participación en actividades extracurriculares (73.1%), niveles de bienestar psicológico predominantemente favorables (77.2% en niveles alto/elevado) y felicidad subjetiva en el rango moderado-alto (media = 3.996). La caracterización reveló un grupo con relativamente buen ajuste psicosocial, aunque con un segmento minoritario pero relevante (23.4%) completamente desvinculado de la participación extracurricular.

---

Objetivo Específico 2: Examinar la asociación entre participación y bienestar/felicidad. Se observó una asociación positiva y significativa entre participación en actividades universitarias extraacadémicas sostenidas (con componente social y de desarrollo personal) y ambos indicadores de bienestar. Sin embargo, se identificó un patrón diferenciado: las formas de participación más formales (decisiones y normas, eventos puntuales) no mostraron asociación significativa o mostraron asociaciones más débiles, lo que sugiere que el bienestar se relaciona más con experiencias vividas y significativas que con una presencia meramente nominal en espacios de decisión institucional.

### **Confirmación de Hipótesis**

Hipótesis 1: Se confirmó. Se observó una asociación positiva entre participación en actividades extracurriculares y bienestar psicológico ( $r = .218$ ;  $p < .001$ ), pero específicamente para formas de participación extraacadémica sostenida y experiencial, no para todas las modalidades medidas.

Hipótesis 2: Se confirmó. La asociación entre participación extracurricular y felicidad subjetiva fue consistente y estadísticamente significativa ( $r = .199$ ;  $p < .001$ ).

Hallazgo adicional relevante: La percepción positiva de la participación (cómo el/la estudiante valora sus oportunidades y su involucramiento en actividades) mostró asociaciones más fuertes con ambos indicadores de bienestar ( $r = .247$  con BP;  $r = .242$  con felicidad; ambos  $p < .001$ ) que la participación objetiva misma. Esto sugiere que la percepción institucional, la comunicación del valor de la participación y el significado que el estudiantado asigna a estas experiencias son elementos cruciales para que la participación se vincule con mayores niveles de bienestar.

---

### **Aportaciones Teóricas**

Este estudio contribuyó a utilizar y respaldar en contexto chileno/latinoamericano tres marcos teóricos internacionales ampliamente citados pero poco probados en población hispanoamericana: el modelo multidimensional de bienestar de Ryff (1989), la teoría de involucramiento estudiantil de Astin (1984) y los enfoques complementarios hedónico y eudaimónico del bienestar (Lyubomirsky, 2001; Chen & Zeng, 2021). La constatación de que estos marcos, desarrollados mayormente en contextos anglosajones, se articulan de manera coherente con los datos de una muestra de universitarios en Chile refuerza su pertinencia como base para intervenciones en el contexto local y regional. Adicionalmente, el hallazgo de que la “calidad de participación” (experiencial, sostenida y subjetivamente valorada) se asocia de forma más robusta con el bienestar que la mera “cantidad” o el tipo formal de participación constituye un aporte metodológico a la comprensión diferenciada de cómo opera la participación en el bienestar estudiantil.

### **Implicaciones Prácticas para la Universidad de La Frontera**

Los hallazgos son coherentes con las prioridades ya existentes en el Modelo Educativo UFRO (2023): el “Desarrollo integral de la persona” como pilar aparece respaldado empíricamente, la “Vida Universitaria” como dimensión evaluativa en el sistema de aseguramiento de calidad se ve apoyada por datos, y las iniciativas de la Dirección de Desarrollo Estudiantil (deportes, agrupaciones, voluntariado, arte, capacitaciones) se asocian con mejores indicadores de bienestar estudiantil.

A partir de ello se proponen las siguientes orientaciones operativas: (1) continuar ampliando la oferta de actividades extraacadémicas, priorizando modalidades experienciales donde

---

prime la vivencia, la interacción y el desarrollo personal sobre la mera exposición o asistencia pasiva; (2) reforzar la comunicación institucional sobre el valor de la participación para el bienestar integral, dado que la percepción positiva emergió como el predictor más robusto; (3) implementar estrategias específicas dirigidas al 23.4% de estudiantes que no participa, identificando y abordando barreras de acceso, tiempo, autoconfianza o información sobre oportunidades; (4) monitorear participación y bienestar de forma integrada en futuros ciclos de seguimiento, como parte del Sistema de Evaluación Integral del Modelo Educativo; y (5) considerar la participación en actividades extracurriculares como un ámbito estratégico a incorporar en los planes de prevención y promoción de salud mental universitaria, en la medida en que se vincula consistentemente con mejores indicadores de bienestar.

### **Limitaciones y Reflexión Crítica**

Se reconoce que el diseño transversal impide establecer inferencias causales robustas. Aunque los datos muestran que un mayor nivel de participación extracurricular y una valoración más positiva de esta se asocian con mejores indicadores de bienestar, también es plausible que estudiantes con mejor bienestar preexistente sean más propensos a participar y a evaluar de manera más favorable su participación. Solo mediante estudios longitudinales prospectivos podría esclarecerse la direccionalidad causal de manera más concluyente

Adicionalmente, la concentración geográfica (65.8% de Temuco), el posible sesgo de autoselección de quienes respondieron la encuesta y la ausencia de medidas de variables de control relevantes (carga académica, apoyo social, antecedentes clínicos, entre otras) son limitaciones que acotan la generalización de los resultados y deben ser consideradas al interpretar el alcance de los hallazgos.

---

### **Futuras Líneas de Investigación**

Se identifican al menos cuatro direcciones prioritarias: (1) estudios longitudinales que permitan seguir cohortes de estudiantes para dilucidar si cambios en la participación anteceden o siguen a cambios en el bienestar; (2) análisis más detallados de subgrupos (por género, facultad, nivel socioeconómico, procedencia geográfica o año de carrera) para explorar patrones diferenciales de asociación; (3) estudio de mecanismos mediadores y moderadores, tales como identidad social, autoeficacia, calidad de amistades, sentido de pertenencia o características del contexto institucional; y (4) diseños cualitativos y estudios de intervención (experimentales o cuasiexperimentales) que profundicen en cómo el estudiantado interpreta y vive su participación y evalúen el impacto de programas que buscan incrementarla en distintos contextos universitarios.

### **Reflexión Final**

En un contexto donde la salud mental de estudiantes universitarios chilenos representa un desafío significativo, con tasas elevadas de síntomas de depresión, ansiedad y estrés reportadas en estudios recientes, la evidencia presentada en este trabajo sugiere que la promoción deliberada e intencional de la participación estudiantil en actividades extracurriculares significativas podría constituir un componente relevante de una estrategia integral de bienestar estudiantil. Dado que este tipo de actividades ya está disponible en prácticamente todas las universidades chilenas, el desafío no radica tanto en innovar en la oferta como en aumentar la participación mediante mejor comunicación, reducción de barreras estructurales y reconocimiento explícito del rol que estas experiencias juegan en la formación integral.

---

En esa línea, el presente estudio aporta evidencia empírica actualizada (2025) que respalda la pertinencia de una inversión sostenida en esta área como parte de la responsabilidad social universitaria en materia de salud mental y bienestar estudiantil. La Universidad de La Frontera, como institución comprometida con el desarrollo integral de sus estudiantes, cuenta ahora con un sustento científico para fortalecer deliberadamente las estrategias de participación estudiantil no solo como recurso de retención y calidad educativa, sino también como ámbito asociado a mejores indicadores de salud mental y de bienestar integral del estudiantado.

### Referencias

Ahmed, I., Hazell, C. M., Edwards, B., Glazebrook, C., & Davies, E. B. (2023). A systematic review and meta-analysis of studies exploring prevalence of non-specific anxiety in undergraduate university students. *BMC Psychiatry*, 23, 240.

Almeida, L. S., Guisande, M. A., & Paisana, J. (2012). Extra-curricular involvement, academic adjustment and achievement in higher education: A study of Portuguese students. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 28(3), 860–865.  
<https://doi.org/10.6018/analesps.28.3.156111>

Al-Hendawi, M., Alodat, A., Al-Zoubi, S., & Bulut, S. (2024). A PERMA model approach to well-being: A psychometric properties study. *BMC Psychology*, 12, 414.

Aranguren, M., & Irrazabal, N. (2015). Estudio de las propiedades psicométricas de las escalas de bienestar psicológico de Ryff en una muestra de estudiantes argentinos. *\*Ciencias Psicológicas\**, 9(1), 73-83.

---

Aristóteles. (2008). *Ética a Nicómaco* (traducción de Antonio Gómez Robledo). México: Fondo de Cultura Económica.

Assante, G. M., & Lişman, C. G. (2023). How to increase students' involvement in extracurricular activities: A structural equation model. *Education Sciences*, 13(11), 1121. <https://doi.org/10.3390/educsci13111121>.

Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel*, 25(4), 297–308.

Auerbach, R. P., Alonso, J., Axinn, W. G., Cuijpers, P., Ebert, D. D., Green, J. G., ... Bruffaerts, R. (2016). Mental disorders among college students in the World Health Organization world mental health surveys. *Psychological Medicine*, 46(14), 2955–2970.

Auerbach, R. P., Mortier, P., Bruffaerts, R., Alonso, J., Benjet, C., Cuijpers, P., ... Kessler, R. C. (2018). WHO World Mental Health Surveys International College Student project: Prevalence and distribution of mental disorders. *Journal of Abnormal Psychology*, 127(7), 623–638.

Balabanian, C., & Lemos, V. (2024). Validación de una versión breve de la Escala de Conducta Prosocial para adolescentes. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 73(3), 83–92. <https://doi.org/10.21865/RIDEP73.3.06>

Bergan, S. (2003). Student participation in higher education governance.

Beroíza-Valenzuela, F. (2024). The challenges of mental health in Chilean university students. *Frontiers in Public Health*, 12, 1297402.

---

Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241–258). Greenwood.

Burgos-Videla, C., Jorquera-Gutiérrez, R., López-Meneses, E., & Bernal, C. (2022). Life satisfaction and academic engagement in Chilean undergraduate students of the University of Atacama. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(24), 16877. <https://doi.org/10.3390/ijerph192416877>

Buss, D. M. (2000). The evolution of happiness. *American Psychologist*, 55, 15- 23.

Camacho Martinez, A. J., Valencia Sandoval, K., Hernández Ortiz, I., Cerón Islas, A., & Figueroa Velázquez, J. G. (2025). Factores que inciden en la integración de los estudiantes en las actividades deportivas y culturales del Instituto de Ciencias Económico Administrativas. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(4), 2315–2335. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i4.794>

Carmé, M., Alguacil de Nicolás, M., & Pañellas, M. (2011). Estrategias de comunicación interpersonal en la participación estudiantil universitaria. *\*International Journal of Developmental and Educational Psychology\**, 3(1), 307-314.

Chen, H., & Zeng, Z. (2021). When do hedonic and eudaimonic orientations lead to happiness? Moderating effects of orientation priority. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(18), 9798.

Civitci, A. (2015). Perceived Stress and Life Satisfaction in College Students: Belonging and Extracurricular Participation as Moderators. *\*Procedia - Social and Behavioral Sciences\**, 205, 271–281. doi:10.1016/j.sbspro.2015.09.077

---

Cornejo, R., & Redondo, J. M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. \*Última década\*, 9(15), 11-52.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. [https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)

Deng, J., Zhou, F., Hou, W., et al. (2021). The prevalence of depressive symptoms, anxiety symptoms and sleep disturbance in higher education students during the COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis. *Psychiatry Research*, 301, 113863.

Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., Moreno-Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C., & Dierendonck, D. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. \*Psicothema\*, 18(3), 572-577.

Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542–575. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>

Dirección de Desarrollo Estudiantil (2024). [Dirección de Desarrollo Estudiantil](<https://dde.ufro.cl/somos-dde/>)

Dominguez-Lara, S., Romo-González, T., Palmeros-Exsome, C., Barranca-Enríquez, A., del Moral-Trinidad, E., & Campos-Uscanga, Y. (2019). Análisis estructural de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff en universitarios mexicanos. \*Liberabit\*, 25(2), 267-285.

Dorri Sedeh, S., & Aghaei, A. (2024). The effectiveness of PERMA model education on university students' well-being. *Journal of Education and Health Promotion*, 13, 338.

---

Finnerty, R., Marshall, S. A., Imbault, C., & Trainor, L. J. (2021). Extra-curricular activities and well-being: Results from a survey of undergraduate university students during COVID-19 lockdown restrictions. *Frontiers in Psychology*, 12, 647402. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.647402>.

Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218–226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>

Freire, C., Ferradás, M., Núñez, J., & Valle, A. (2017). Estructura factorial de las Escalas de Bienestar Psicológico de Ryff en estudiantes universitarios. *\*European Journal of Education and Psychology\**, 10(1), 1-8.

Guo, J., Yang, H., & Zhang, X. (2024). How watching sports events empowers people's sense of wellbeing? The role of chain mediation in social interaction and emotional experience. *Frontiers in Psychology*, 15, 1471658. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1471658>

Ha Van Le (2024). Factors impeding university students' participation in English extracurricular activities: Time constraints and personal obstacles. *Heliyon*, 10(5), e27332. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e27332>

Hart, R. (1993). *La participación de los niños: De la participación simbólica a la participación auténtica*. Bogotá: Editorial Nueva Gente.

---

Helliwell, J. F., Layard, R., Sachs, J. D., Aknin, L. B., De Neve, J.-E., & Wang, S. (Eds.). (2023). *World Happiness Report 2023* (11th ed.). Sustainable Development Solutions Network.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill.

Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana.

Inostroza, C., Bustos, C., Bühring, V., González, L., & Cova, F. (2024). Stress, repetitive negative thinking, and mental health in Chilean university students: An ecological momentary assessment study. *Frontiers in Psychology*, 15, 1400013.

Ivanova, G. P., & Logvinova, O. K. (2017). Extracurricular activities at modern Russian university: Student and faculty views. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(8), 5281–5293. <https://doi.org/10.12973/ejmste/79797>

John-Akinola, Y. O., & Nic-Gabhainn, S. (2014). Children's participation in school: A cross-sectional study of the relationship between school environments, participation and health and well-being outcomes. *\*BMC Public Health\**, 14(1), 964-974.

John-Akinola, Y. O., Gavin, A., O'Higgins, S. E., & Gabhainn, S. N. (2014). Taking part in school life: views of children. *\*Health Education\**, 114(1), 20-42.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.

---

Lee, C., & Heo, J. (2020). Arts and cultural activities and happiness: Evidence from Korea. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(4), 1349. DOI: 10.1007/s11482-020-09833-2

Lee, C.-W., Lin, L.-C., & Hung, H.-C. (2021). Art and cultural participation and life satisfaction in adults: The role of physical health, mental health, and interpersonal relationships. *Frontiers in Public Health*, 8, 582342. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.582342>

Lera-López, F., Ollo-López, A., & Sánchez-Santos, J. M. (2021). Is Passive Sport Engagement Positively Associated with Happiness? *Appl Psychol Health Well Being*. 2021 Feb;13(1):195-218. doi: 10.1111/aphw.12227. Epub 2020 Oct 6. PMID: 33022139.

Li, K., Omar Dev, R. D., & Li, W. (2025). Physical activity and happiness of college students: Chain mediating role of exercise attitude and sleep quality. *Frontiers in Public Health*, 13, 1544194. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1544194>

Loera-Malvaez, N., Balcázar-Nava, P., & Trejo-González, L. et al. (2008). Adaptación de la escala de bienestar psicológico de Ryff en adolescentes preuniversitarios. *\*Rev Neurol Neurocir Psiquiat\**, 41(3-4), 90-97.

Lyubomirsky, S. (2001). Why are some people happier than others? The role of cognitive and motivational processes in well-being. *American Psychologist*, 56(3), 239–249.

Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M., & Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9(2), 111–131.

---

Martínez-Líbano, J., Valdés, C., Figueroa, C., Gutiérrez-Moreira, P., & Silva, J. (2023). Prevalence and variables associated with depression, anxiety, and stress among Chilean higher education students, post-pandemic. *Frontiers in Psychiatry*, 14, 1139946.

Medina-Calvillo, M., Gutiérrez-Hernández, C., & Padrós-Blázquez, F. (2013). Propiedades psicométricas de la escala de bienestar psicológico de Ryff en población mexicana. *\*Revista de Educación y Desarrollo\**, 27.

Meier, L., & Oros, L. (2019). Adaptación y análisis psicométrico de las escalas de bienestar psicológico de Ryff en adolescentes argentinos. *\*Psykhé (Santiago)\**, 28(1), 1-16.

Merhi, R. (2011). Expectativas del estudiantado en la universidad del nuevo milenio. *\*La Cuestión Universitaria\**, 7, 23-31.

Ministerio de Educación (2024). Comisión Nacional de Acreditación. [Ministerio de Educación](<https://www.ayudamineduc.cl/ficha/comision-nacional-de-acreditacion-cna-5>)

Moyeda, I., & Ventura Martínez, M. (2017). Actividades extracurriculares y su relación con el desarrollo personal y social de los estudiantes universitarios. *Revista REMO*, 15(33), 1–20. <https://remo.ws/wp-content/uploads/2017/11/1665-7527-remo-15-33-00001-1.html>

Mukesh, H. V., Acharya, V., & Pillai, R. (2023). Are extracurricular activities stress busters to enhance students' well-being and academic performance? Evidence from a natural experiment. *Journal of Applied Research in Higher Education*. <https://doi.org/10.1108/JARHE-06-2021-0240>

Munadi, M., Annur, F., Inderasari, E., Alwiyah, N., Umar, A., & Khuriyah, K. (s.f.). Student soft skill development through extracurricular activities at higher education in Indonesia.

---

[Artículo en PDF].

<https://ejournal.ikipgribojonegoro.ac.id/index.php/PAE/article/view/4009>

Muñoz Horta, C., & Campos, M. A. (2013). Participación estudiantil en las universidades regionales: Escenarios para contribuir al desarrollo local y regional. \*Revista Educación y Humanidades\*, Edición Especial, 61-93.

Novak, L., & Kiknadze, N. (2024). Does the good life feel good? The role of positive emotion in competing conceptions of the good life. *Frontiers in Psychology*, 15, 1425415.

Nuijten, M. P., Poell, R. F., & Alfes, K. (2017). Extracurricular activities of Dutch university students and their effect on employment opportunities. *International Journal of Selection and Assessment*, 25(4), 360–370.

Pérez, M. (2017). Adaptación de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff en trabajadores de empresas industriales del Distrito de Los Olivos. Universidad Cesar Vallejo. Tesis de grado.

Pérez-Salas, C., Sirlopú, D., Cobo, R., & Awad, A. (2018). Análisis bifactorial de la Escala de Participación Escolar en una muestra de estudiantes chilenos. \*Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica\*, 52(3), 27-39.

Pineda, C., Castro, J., & Chaparro, R. (2018). Estudio psicométrico de las Escalas de Bienestar Psicológico de Ryff en adultos jóvenes colombianos. \*Pensamiento Psicológico\*, 16(1), 45-55.

---

Planas, A., Soler, P., Fullana, J., Pallisera, M., & Vilà, M. (2013). Student participation in university governance: the opinions of professors and students. *\*Studies in Higher Education\**, 38(4), 571-583. DOI: 10.1080/03075079.2011.586996

Pozon, J. (2014). Los estudiantes universitarios ante las actividades extracurriculares. *\*Revista Andaluza de Ciencias Sociales\**, 13, 137-150. DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/anduli.2014.i13.08>

Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon & Schuster.

Ramirez, S., Valdés, J., Díaz, F., Solorza, F., Christiansen, P., Lorca, G., & Gaete, J. (2022). Mental health and associated factors among undergraduate students during Covid-19 pandemic in Chile. *European Psychiatry*, 65(S1), S338.

Ruggeri, K., Garcia-Garzon, E., Maguire, Á., Matz, S., & Huppert, F. (2020). Well-being is more than happiness and life satisfaction: A multidimensional analysis of 21 countries. *Health and Quality of Life Outcomes*, 18, 192.

Ryff, C. (1989). Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being. *\*Journal of Personality and Social Psychology\**, 57(6), 1069-1081.

Ryff, C., & Keyes, C. (1995). The Structure of Psychological Well-Being Revisited. *\*Journal of Personality and Social Psychology\**, 69(4), 719-727.

Ryff, C. D. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in science and practice. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 83(1), 10–28.

---

Sandoval Barrientos, S., Dorner Pars, A., & Véliz Burgos, A. (2017). Bienestar psicológico en estudiantes de carreras de la salud. *Investigación en Educación Médica*, 6(24), 260-266.

Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.

Terzi, E., Isik, U., Inan, B. C., Akyildiz, C., & Ustun, U. D. (2024). University students' free time management and quality of life: The mediating role of leisure satisfaction. *BMC Psychology*, 12, 239. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01745-2>

Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.). University of Chicago Press.

Universidad de la Frontera (2023). Modelo Educativo. [Universidad de la Frontera](<https://modeloeducativo.ufro.cl/wp-content/uploads/2023/09/Documento-Oficial-Modelo-Educativo-digital-12-09-23.pdf>)

Universidad de la Frontera (2024). Aprueba Política de Bienestar Integral Estudiantil de la Universidad de La Frontera. [Universidad de la Frontera](<https://dde.ufro.cl/wp-content/uploads/2024/01/Politica-de-Bienestar-Integral-Estudiantil.pdf>)

Universidad de la Frontera (2024b). Plan Estratégico de Desarrollo 2030. [Universidad de la Frontera](<https://planificacion.ufro.cl/wp-content/uploads/2024/01/PED-2030-VERSION-WEB.pdf>)

Van Dierendonck, D. (2004). The construct validity of Ryff's Scale of Psychological well-being and its extension with spiritual well-being. *\*Personality and Individual Differences\**, 36(3), 629-644.

---

Véliz, A., Dörners, A., Soto, A., & Arriagada, A. (2018). Bienestar psicológico y burnout en profesionales de atención primaria de salud en la región de Los Lagos, Chile. *\*Acta Universitaria\**, 28(3), 56-64.

Véliz, A., Dörner, A., Soto, A., Reyes, J., & Ganga, F. (2018). Inteligencia emocional y bienestar psicológico en profesionales de enfermería del sur de Chile. *\*MediSur\**, 16(2), 259-266.

Véliz-Burgos, A. (2012). Propiedades psicométricas de la Escala de Bienestar Psicológico y su estructura factorial en universitarios chilenos. *\*Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad\**, 11(2), 143-163.

VÉLIZ, A., CELIS, R., ESTAY, J., MANSILLA, J., MORENO, G., ÁLVAREZ, M., & SANTIAGO, P. (2020). Bienestar psicológico en mujeres emprendedoras de la región de Los Lagos, Chile. *\*Revista Espacios\**, 41(7), 17.

Vera-Villarroel, P., Celis-Atenas, K., & Córdova-Rubio, N. (2011). Evaluación de la felicidad: Análisis psicométrico de la Escala de Felicidad Subjetiva en población chilena. *Terapia Psicológica*, 29(1), 127–133.

Yao, B., Takata, S. C., Mack, W. J., & Roll, S. C. (2021). Modeling extracurricular activity participation with physical and mental health in college students over time. *Journal of American College Health*, 1–9. doi: 10.1080/07448481.2021.1926263

Zhang, W., Menon Mariano, J., Zhu, M., & Jiang, F. (2022). Educating the whole person: Broad extracurricular involvement and prevalence of purpose and thriving among college

---

students in China. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 1001766.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1001766>

## ANEXO: CUESTIONARIO

<https://mjohnson02.questionpro.com/t/AcVxDZ6n3m>

### 1. Estimada/o estudiante:

Le invitamos a participar en la investigación titulada “Evaluación de las asociaciones entre bienestar psicológico, felicidad y la participación estudiantil en actividades extracurriculares en estudiantes de la Universidad de La Frontera”, desarrollada en el contexto de una tesis de magíster en Gerencia Social de la Universidad de La Frontera.

Esta encuesta está dirigida a estudiantes de pregrado de la Universidad de La Frontera, y tiene como objetivo evaluar la participación estudiantil en actividades extracurriculares y su relación con el bienestar psicológico y la percepción de felicidad en estudiantes de pregrado de la Universidad de La Frontera durante el año 2025

Responder este cuestionario le tomará alrededor de 10 minutos. La encuesta es anónima y confidencial: no se solicitarán datos personales como nombre o RUT, y la información recolectada será utilizada exclusivamente con fines académicos y científicos. Los resultados podrán ser presentados en informes, publicaciones o presentaciones académicas, resguardando siempre el anonimato de los participantes.

Si tiene dudas o desea más información sobre esta investigación, puede escribir a la persona responsable:

Maximiliano Johnson La Rivera

Correo electrónico: [m.johnson02@ufromail.cl](mailto:m.johnson02@ufromail.cl)

Al hacer clic en “Siguiente”, usted declara haber leído este consentimiento y acepta participar de forma libre e informada.

¡Muchas gracias por su colaboración!

2. Edad
  3. ¿Con qué género se identifica?
    - a) Masculino
-

- b) Femenino
  - c) No binario
  - d) Prefiero no decirlo
  - e) Otro
4. ¿Pertenece a algún pueblo originario?
- a) Si
  - b) No
  - c) No lo sé
  - d) Prefiero no decirlo
5. Comuna de residencia
6. Carrera (sin abreviaciones)
7. Facultad
- a) Facultad de Ciencias Agropecuarias y Medioambiente
  - b) Facultad de Ciencias Jurídicas y Empresariales
  - c) Facultad de Educación, Ciencias Sociales y Humanidades
  - d) Facultad de Ingeniería y Ciencias
  - e) Facultad de Medicina
  - f) Facultad de Odontología
8. Año de la carrera que cursa actualmente
- a) 1
  - b) 2
  - c) 3
  - d) 4
  - e) 5
  - f) 6
  - g) 7
9. ¿Tienes actualmente algún trabajo remunerado?
-

- a) Si
  - b) No
10. Comparando tu hogar con todos los hogares de Chile y usando una escala de 1 a 5, en la que 1 son los hogares más pobres y 5 los más ricos. ¿Dónde debería estar a tu familia hoy?
- a) 1
  - b) 2
  - c) 3
  - d) 4
  - e) 5
11. Actualmente, ¿dónde resides durante el año académico?
- a) En casa/dpto propia o de mi familia (vivo con mis padres o familiares)
  - b) En casa/dpto arrendada (solo/a o con compañeros/as)
  - c) En una residencia universitaria o pensión
  - d) En una residencia estudiantil subvencionada o de apoyo estatal
  - e) En casa de un familiar o conocidos (temporalmente)
  - f) Alterno residencia entre dos lugares (ej.: fin de semana con familia, semana en otra ciudad)
  - g) Otro:
12. ¿Participas de actividades extracurriculares? (Actividades deportivas, talleres artísticos, centros de estudiantes, agrupaciones estudiantiles, voluntariado, etc)
- a) Si
  - b) No
13. ¿En cuántas actividades extracurriculares participas actualmente?
- a) 0
  - b) 1
  - c) 2
  - d) 3 o más
-

14. ¿Cuántas horas a la semana dedicas, en total, a actividades extracurriculares?
- a) Menos de 1 hora
  - b) Entre 1 y 3 horas
  - c) Entre 4 y 6 horas
  - d) Más de 6 horas
15. ¿Desde cuándo participas activamente en actividades extracurriculares en la universidad?
- a) Desde este año
  - b) Desde el año pasado
  - c) Desde hace más de 2 años
  - d) Nunca he participado
16. ¿Cuántas horas promedio dedicas al estudio en una semana (fuera del horario de clases)?
- a) Menos de 5 horas
  - b) Entre 5 y 10 horas
  - c) Entre 11 y 15 horas
  - d) Entre 16 y 20 horas
  - e) Más de 20 horas
17. ¿Cuántas horas duermes en promedio por noche durante la semana académica?
- a) Menos de 5 horas
  - b) Entre 5 y 6 horas
  - c) Entre 7 y 8 horas
  - d) Entre 9 y 10 horas
  - e) Más de 10 horas
18. ¿Cuántos días a la semana realizas actividad física o ejercicio (al menos 30 minutos continuos)?
- a) Ningún día
-



Ítem N°	Enunciado	1	2	3	4	5	6
21	Tengo confianza en mis opiniones por sobre las del consenso general	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Las demandas de la vida diaria a menudo me deprimen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Tengo clara la dirección y el objetivo de mi vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Siento que sigo aprendiendo más sobre mí mismo/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Me siento decepcionado/a de mis logros en la vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	No he experimentado muchas relaciones cercanas y de confianza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Me es difícil expresar mis opiniones en asuntos polémicos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Soy bueno/a manejando las responsabilidades de mi vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	No tengo claro qué es lo que intento conseguir en la vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Hace tiempo que dejé de intentar hacer grandes mejoras en mi vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	Me siento orgulloso/a de quien soy y la vida que llevo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	Puedo confiar en mis amigos, y ellos en mí	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33	Cambio mis decisiones si mis amigos o familia están en desacuerdo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	Mi vida está bien como está, no cambiaría nada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35	Pienso que es importante tener nuevas experiencias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36	Realmente con los años no he mejorado mucho como persona	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37	Con el tiempo me he desarrollado mucho como persona	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38	La vida ha sido un proceso continuo de estudio, cambio y crecimiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39	Si me sintiera infeliz con mi vida trataría de cambiarla	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20. A continuación, se presentan afirmaciones sobre tu participación en la vida universitaria. Por favor, responde según tu experiencia, marcando la opción que mejor refleje tu realidad.

#### participación de las decisiones y las normas universitarias

	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
Los estudiantes participan en la creación de reglas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Las opiniones de los estudiantes son escuchadas en nuestra universidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se permite a los estudiantes opinar sobre temas que les conciernen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
Los estudiantes pueden expresar cómo se sienten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Las opiniones de los estudiantes se toman en cuenta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hay estudiantes que representan a otros estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### participación en eventos universitarios

	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
Los estudiantes participan en la planificación de eventos universitarios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Los estudiantes tienen claro cómo participar en los eventos universitarios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se informa a los estudiantes cuán importante fue su participación para el éxito del evento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Los estudiantes pueden dejar de participar en un evento si lo desean	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se explica a los estudiantes cómo participar en los eventos universitarios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Los estudiantes evalúan si los eventos en los que participaron fueron satisfactorios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### participación en actividades universitarias

**¿Qué tipo de actividades haces en la universidad?** (Marca todas las que correspondan):

- Deportes       Agrupaciones estudiantiles       Centros de estudiantes       Talleres artísticos  
 Presentaciones artísticas       Voluntariado       Actividades de emprendimiento  
 Otra (específica): \_\_\_\_\_

**Para las actividades que marcaste arriba, responde:**

	Siempre	A menudo	A veces	Nunca
¿Con qué frecuencia participas en estas actividades?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Te diviertes haciendo estas actividades?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Sientes que pasas suficiente tiempo en estas actividades?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

---

	<b>Siempre</b>	<b>A menudo</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
Las opiniones de los estudiantes son importantes para planificar actividades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En nuestra universidad, los estudiantes pueden participar en cualquier actividad que les interese	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Los estudiantes pueden opinar si les gustó o no una actividad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Disfruto hacer actividades con otros estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### **percepción positiva de la participación estudiantil**

<b>Oración</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>
Todos los estudiantes tienen derecho a participar en nuestra universidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ayudar a los estudiantes a participar ha hecho nuestra universidad más animada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Premiar a los estudiantes por lo que hacen fomenta la participación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Participar en la universidad es divertido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Participar me hace sentir saludable	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me siento feliz con mi nivel de participación en la universidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Selecciona la opción que mejor refleje tu nivel de acuerdo o desacuerdo con cada afirmación:

21. En general, me considero:

- a. Una persona nada feliz
- b. Una persona poco feliz

- c. Una persona algo feliz
- d. Ni feliz ni infeliz
- e. Una persona moderadamente feliz
- f. Una persona muy feliz
- g. Una persona extremadamente feliz

22. En comparación con la mayoría de mis iguales, me considero:

- a. Mucho menos feliz que la mayoría
- b. Menos feliz que la mayoría
- c. Algo menos feliz que la mayoría
- d. Igual de feliz que la mayoría
- e. Algo más feliz que la mayoría
- f. Más feliz que la mayoría
- g. Mucho más feliz que la mayoría

23. Algunas personas son muy felices en general. Disfrutan de la vida independientemente de lo que sucede, sacan el máximo provecho de todo. ¿Hasta qué punto lo describe esta caracterización?

- a. No se ajusta en absoluto a mí
- b. Se ajusta muy poco a mí
- c. Se ajusta algo poco a mí
- d. Se ajusta moderadamente a mí
- e. Se ajusta bastante a mí
- f. Se ajusta mucho a mí
- g. Se ajusta completamente a mí

24. Por término general, algunas personas no son muy felices. Aunque no se encuentran deprimidas, nunca parecen estar tan felices como podrían. ¿Hasta qué punto lo describe esta caracterización?

- a. No se ajusta en absoluto a mí
  - b. Se ajusta muy poco a mí
  - c. Se ajusta algo poco a mí
  - d. Se ajusta moderadamente a mí
  - e. Se ajusta bastante a mí
  - f. Se ajusta mucho a mí
  - g. Se ajusta completamente a mí
-