

# RETOS Y OPORTUNIDADES EN LA INNOVACIÓN DOCENTE EN PSICOLOGÍA Y SALUD

## Comps.

África Martos Martínez  
José Jesús Gázquez Linares  
María del Mar Molero Jurado  
Elena Martínez Casanova  
Pablo Molina Moreno

Editorial ASUNIVEP



# **Retos y Oportunidades en la Innovación Docente en Psicología y Salud**

**Comps.**

**África Martos Martínez**

**José Jesús Gázquez Linares**

**María del Mar Molero Jurado**

**Elena Martínez Casanova**

**Pablo Molina Moreno**

© Los autores. NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos de los textos publicados en el libro “Retos y Oportunidades en la Innovación Docente en Psicología y Salud”, son responsabilidad exclusiva de los autores; así mismo, éstos se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar, así como los referentes a su investigación.

Edita: ASUNIVEP

ISBN: 979-13-87910-15-0

Depósito Legal: AL 6675-2025

Imprime: Artes Gráficas Salvador

Distribuye: EDITORIAL ASUNIVEP

No está permitida la reproducción total o parcial de esta obra, ni su tratamiento informático, ni la transmisión de ninguna forma o por ningún medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia, u otros medios, sin el permiso previo y por escrito de los titulares del Copyright

*CAPÍTULO 1*

*Innovación docente en la formación de futuros profesionales: Análisis comparativo de metodologías mente-cuerpo en el abordaje de la sarcopenia*

Agustín Aibar Almazán, Fidel Hita Contreras, y María del Carmen Carcelén Fraile .....9

*CAPÍTULO 2*

*La Técnica One Minute Paper (OMP) como método para una comprensión y aprendizaje continuo en el prácticum del grado en podología*

Vicenta Martínez Córcoles, Paloma López Ros, Javier Marco Lledó, José Vicente Toledo Marhuenda, Laura Taberner Grau, Javier Ferrer Torregrosa, y Jonatan García Campos .....19

*CAPÍTULO 3*

*Conocimiento sobre inteligencia artificial en estudiantes del Grado en Enfermería*

Elena Andrade Gómez, Raquel Sainz Prado, María José Álvarez Álvarez, Pablo Hernández Lucas, y Raquel Leirós Rodríguez.....25

*CAPÍTULO 4*

*Investigación traslacional en prácticas clínicas de fisioterapia: Nuevos enfoques para la adquisición de resultados de aprendizaje en la investigación científica*

Juan Vicente-Mampel y Mariola Belda Antolí .....31

*CAPÍTULO 5*

*Innovación en la enseñanza del Modelo Biopsicosocial aplicado a pacientes con limitaciones en la marcha*

Mercedes Ortiz Romero y Luis María Gordillo Fernández .....37

*CAPÍTULO 6*

*Estrategias de innovación docente orientadas al Profesional Podólogo para el aprendizaje del manejo y tratamiento de pacientes afectados de Tendinitis del Tibial Posterior y su repercusión en la Salud Mental*

Mercedes Ortiz Romero y Luis María Gordillo Fernández .....47

*CAPÍTULO 7*

*Relación entre el estrés y el capital psicológico en estudiantes universitarios ecuatorianos*

Karina Elizabeth Ocampo Vásquez .....55

### *CAPÍTULO 8*

*Bienestar y desarrollo integral en educación superior: Resultados de un programa piloto para la capacitación emocional de los estudiantes de grado*

Anna Muro Rodríguez ..... 61

### *CAPÍTULO 9*

*Integración de la inteligencia emocional en los planes de estudio del grado en enfermería: Proyecto educativo*

María Anunciación Jiménez Marcos, Nuria Carcavilla González, Sacramento Pinazo-Hernandis, Ana María Insausti Serrano, Ana Beatriz Bays Moneo, Natalia Domínguez Sanz, Alazne Ruiz De Escudero Zapico, María Teresa Núñez López, Unai Azcárate Jiménez, y Tomás Ballesteros Egüés ..... 71

### *CAPÍTULO 10*

*Aprendizaje circular: De las bases a la clínica del cuerpo humano como eje principal en los grados de Ciencias de la Salud*

María Teresa Núñez López, Tomás Ballesteros Egüés, María Anunciación Jiménez Marcos, Unai Azcárate Jiménez, Nuria Carcavilla González, Sacramento Pinazo-Hernandis, Ana María Insausti Serrano, Ana Beatriz Bays Moneo, Natalia Domínguez Sanz, y Alazne Ruiz de Escudero Zapico ..... 81

### *CAPÍTULO 11*

*Personality and group cohesion in sport psychology education*

Carlos Díaz-Rodríguez & Fernando Martínez-López ..... 91

### *CAPÍTULO 12*

*Coworking interdisciplinar para el diseño y desarrollo de férulas sostenibles en docencia universitaria de fisioterapia*

Tomás Ballesteros Egüés, María Anunciación Jiménez Marcos, Nuria Carcavilla González, Sacramento Pinazo-Hernandis, Ana María Insausti Serrano, Ana Beatriz Bays Moneo, Natalia Domínguez Sanz, Alazne Ruiz De Escudero Zapico, María Teresa Núñez López, y Unai Azcárate Jiménez ..... 97

### *CAPÍTULO 13*

*Formación preclínica en implantología mediante simulación háptica de realidad virtual: Un enfoque educativo avanzado*

Sandra Bosc y Berta García Mira ..... 107

*CAPÍTULO 14*

*Combinación de Metodologías Activas y Gamificación en Docencia Universitaria: Impacto en la Motivación y el Rendimiento Académico*

Pilar Muñoz Ruiz, Pilar Gómez Ramírez, María Hernández López, y Diego Romero García..... 117

*CAPÍTULO 15*

*Proyecto IMPULSA: Cuidado global del estudiante universitario*

José Víctor Orón Semper y Almudena Crespo Cañizares..... 125

## CAPÍTULO 15

### Proyecto IMPULSA: Cuidado global del estudiante universitario

José Víctor Orón Semper y Almudena Crespo Cañizares  
*Universidad Francisco de Vitoria*

#### **Introducción. Descripción del proyecto**

*Estado del arte: necesidad, oportunidad e innovación en educación superior en salud*

La evidencia internacional muestra una elevada prevalencia de malestar psicológico entre estudiantes universitarios, especialmente en los grados de salud, lo que exige estrategias preventivas integradas en el entorno académico (Auerbach et al., 2018). En respuesta, los enfoques whole-university han demostrado su eficacia al incorporar el bienestar en la cultura institucional mediante la coordinación entre currículo, servicios y gobernanza (Houghton y Anderson, 2020; Upsher et al., 2022; Bannigan et al., 2025).

Asimismo, las intervenciones curriculares que desarrollan competencias emocionales, reflexión sobre el sentido y recursos de afrontamiento se asocian con mejores resultados académicos y mayor persistencia (Fredricks et al., 2004; Gross, 2015; MacCann et al., 2020). Estos hallazgos subrayan que la educación superior puede actuar como contexto formativo integral y no solo como espacio de instrucción técnica.

Desde la psicología del desarrollo, la tradición de Erikson y su operacionalización empírica (Marcia, 1966; Erikson, 1968; Kroger et al., 2010) orientan la comprensión de las tareas identitarias propias de la transición universitaria. A ellas se añaden la psicología humanista-relacional (Rogers, 1995; Winnicott, 2005; Kohut, 1977) y la logoterapia de Frankl (2006), que fundamentan un acompañamiento educativo centrado en la persona y en la calidad del vínculo interpersonal.

De la confluencia de estas líneas surge la oportunidad del Proyecto IMPULSA, innovación docente que integra formación experiencial, herramientas reflexivas e instrumentos psicométricos validados para detectar tempranamente necesidades de apoyo y promover la maduración personal del estudiante universitario.

#### *Fundamentación antropológica y pedagógica*

El proyecto IMPULSA se apoya en una antropología personalista-relacional que entiende la educación universitaria como proceso de asunción responsable de la propia vida, donde bienestar y rendimiento son indicadores del crecimiento, no su fin (Frankl, 2006; Rogers, 1995).

Su estructura descansa en dos ejes complementarios. El eje formativo-experiencial promueve un aprendizaje reflexivo (Kolb, 1984; Moon, 2004) orientado al autoconocimiento, la gestión emocional y la toma de decisiones libres. Se inspira en la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 2000), que sitúa la motivación en la autonomía, la competencia y el vínculo, reinterpretadas desde la antropología del don y la alteridad (Levinas, 1993; Polo, 1999, 2021; Spaemann, 2000).

El eje evaluativo-diagnóstico integra instrumentos psicométricos estandarizados, Duke-UNC-11 Apoyo social funcional (Bellón Saameño et al., 1996); PSS-10, Estrés percibido (Remor, 2006); CAE, Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (Sandín y Chorot, 2003); PIL, Propósito en la vida (Rubio-Belmonte et al., 2024); SOC-13, Sentido de coherencia (Domínguez-Salas et al., 2022), junto a herramientas reflexivas diseñadas ad hoc. Su finalidad no es clínica, sino educativa: favorecer el discernimiento personal y detectar tempranamente dificultades relacionales o existenciales.

Las entrevistas individuales se sustentan en la psicología del self (Kohut, 1977) y en el concepto winnicottiano de holding, que conciben la relación reparativa como espacio de cohesión del yo y de seguridad relacional. De este modo, el acompañamiento promueve la integración afectiva y la libertad

responsable, apoyándose en evidencia neuro-psico-educativa sobre maduración emocional en la juventud (Orón Semper et al., 2016). Destacar que la propuesta emocional que se desarrolla no es la de regulación emocional sino la de integración emocional ([www.acompañandoelcrecimiento.com](http://www.acompañandoelcrecimiento.com)) (Orón Semper, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020).

En síntesis, IMPULSA articula ciencia psicológica y filosofía relacional para ofrecer una formación universitaria que une autoconocimiento, vínculo y responsabilidad.

#### *Descripción detallada del Proyecto IMPULSA*

Propósito general. Identificar y atender a estudiantes con mala experiencia universitaria, académica, relacional o existencial, para que conozcan su realidad global y movilicen recursos que impulsen su vida personal y universitaria. No es una intervención clínica ni espiritual, sino un espacio educativo que facilita comprensión, libertad interior y creatividad ante los retos de la vida universitaria.

Estructura docente. El programa combina cinco clases secuenciadas que cumplen simultáneamente función formativa y de detección:

1. Motivación y recursos: Reflexión sobre las propias motivaciones y su calidad. También el nivel del desarrollo de la identidad personal. autoconocimiento inicial mediante la escala Duke-UNC y reflexión sobre expectativas.

2. Estrés y afrontamiento: reinterpretación del estrés como señal de valor y conocimiento de los diversos procesos mentales que hace que se pasen de vivir un estrés que nos ayuda a atender la realidad a un estrés que paraliza a la persona; aplicación de la PSS-10.

3. Sentido y desafección: Conocer el proceso por el cual el interés se va perdiendo y se pasa a tener miradas sobre la realidad cortoplacistas e individualistas. Reconocimiento de los indicadores del proceso en la vida de uno. identificación de pérdida de propósito vital mediante el PIL.

4. Mundo emocional: análisis de las experiencias emocionales en las que se entremezclan los acontecimientos, los juicios, las emociones, las decisiones y los comportamientos. Aplicación de un cuestionario sobre estilos de afrontamiento del estrés y otras herramientas narrativas.

5. Emergencia de novedad: Conocimiento y contraste personal con las experiencias que se requieren para la generación de novedad en la vida personal: reconocimiento de la realidad, descubrir las implicaciones en la vida diaria, aceptación de la realidad, explicitar la génesis del proceso e identificación de relaciones significativas, experiencias de agradecimiento y perdón con las relaciones significativas, y reexperimentación del tema como contexto de servicio.

Cada sesión integra dinámicas experienciales, trabajo reflexivo y medición psicométrica, permitiendo seguimiento longitudinal.

Detección y selección. En cursos sin docencia directa se aplica una pequeña dinámica y un breve cuestionario junto con la escala SOC-13, estableciendo un sistema de semáforos (rojo-amarillo-verde) para priorizar casos. El acceso al acompañamiento puede provenir de resultados académicos insuficientes, derivación docente, iniciativa del alumno o invitación del proyecto. Se utilizan criterios combinados en función de las respuestas de los alumnos tanto de los cuestionarios validados como de los creados ad hoc. Las respuestas permiten catalogar a los alumnos en: no necesitan especial apoyo más allá del ordinario; es necesario que el alumno genere un espacio de reflexión pues aparecen signos iniciales de debilidad personal; es necesaria la entrevista personal para proceder a una valoración más completa. Como se evidencia esta catalogación no es una cuestión clínica, sino de carácter educativo.

Acompañamiento individual. La entrevista reparativa, inspirada en Frankl, Rogers, Kohut y Winnicott, se estructura en tres fases:

- Evaluación inicial: comprensión global de la situación del alumno. En concreto se busca evaluar si la comprensión del alumno es simple o sabe atender la complejidad de la realidad descubriendo aspectos que influyen desde los distintos ámbitos y dimensiones vitales; evaluar los recursos de los que dispone tanto a nivel organizativo y de estudios como círculos de apoyo o entereza personal revelada en la identidad

personal; evaluar el tipo de motivación que tiene y la calidad de la misma para poder afrontar los retos que se le presentan.

- Seguimiento: Siguiendo el modelo del proceso para la creación de novedad descrito en la clase 5 se ofrecen tareas de crecimiento y revisión de avances.

- Cierre: puede producirse por varias razones: constatación de autonomía y suficiencia de recursos con o sin derivación; finalización del proceso de creación de novedad; decisión del alumno.

El proceso es formativo, no terapéutico; busca integrar el malestar en un aprendizaje sobre sí mismo.

Evaluación y reporte. La docencia se valora mediante cuestionarios de percepción (profundidad, libertad, comprensión, utilidad), y el seguimiento mediante una evaluación final sobre conciencia, recursos e integración. Los datos se anonimizan y se comunican a los decanatos con indicadores agregados por facultad y curso, incluyendo derivaciones a GOE (Grupo de Orientación Educativa) o CAIF (Centro de Acompañamiento Integral a la Familia).

En conjunto, IMPULSA ofrece una arquitectura docente-relacional que convierte el acompañamiento personal en parte estructural del aprendizaje universitario.

### *Objetivos del proyecto*

#### Objetivo general:

Facilitar que los estudiantes reconozcan y comprendan globalmente su experiencia universitaria, académica, relacional y existencial, mediante un itinerario formativo que combine docencia experiencial, reflexión guiada e instrumentos psicométricos validados, permitiendo la detección temprana de necesidades y la derivación o acompañamiento adecuado. El propósito final es que cada alumno asuma activamente el impulso de su propio desarrollo personal y académico.

#### Objetivos específicos:

1. Promover autoconocimiento y responsabilidad al inicio de la vida universitaria, ayudando a los alumnos a identificar motivaciones, retos y recursos personales (Sesión 1).

2. Reinterpretar el estrés como señal vinculada al valor y no solo a la dificultad, entrenando estrategias de afrontamiento eficaces (Sesión 2).

3. Detectar y revertir la desafección o pérdida de sentido, favoreciendo el descubrimiento de propósito vital y su conexión con la vocación profesional (Sesión 3).

4. Fortalecer la competencia emocional, comprendiendo el proceso interno que une acontecimiento, emoción, juicio y acción, y fomentando decisiones responsables (Sesión 4).

5. Fomentar la emergencia de novedad personal, expresada en actitudes de gratitud, perdón y servicio, como integración del aprendizaje (Sesión 5).

6. Implementar un cribado temprano de apoyo social, estrés y sentido de coherencia (Duke-UNC, PSS-10, PIL, CAE, SOC-13) que permita seleccionar casos y orientar derivaciones.

7. Asegurar un acompañamiento reparativo no clínico, centrado en la persona, con seguimiento de tareas y verificación de avances hasta la consolidación de recursos personales.

8. Evaluar sistemáticamente la docencia y el acompañamiento mediante indicadores cualitativos y cuantitativos que retroalimenten la mejora institucional y la transferencia docente.

En síntesis, los objetivos articulan un proceso formativo, diagnóstico y evaluativo orientado a que el estudiante crezca en conciencia, autonomía y sentido, dentro de un marco pedagógico personalista-relacional.

### *Justificación del interés y de la viabilidad*

#### Interés académico y formativo.

IMPULSA responde a un problema ampliamente documentado en la población universitaria novel: el aumento del malestar psicológico y la necesidad de estrategias preventivas con base empírica (Auerbach et al., 2018). Su diseño se alinea con la evidencia que muestra que la integración curricular del bienestar y

de las competencias socioemocionales mejora el rendimiento, la persistencia y la satisfacción estudiantil (Fredricks et al., 2004; MacCann et al., 2020). El proyecto articula teoría del desarrollo identitario, motivación y sentido vital con instrumentos psicométricos validados, configurando una innovación docente coherente con los estándares internacionales en educación superior en salud (Houghton y Anderson, 2020; Gross, 2015).

Interés humano e institucional. Desde una antropología personalista-relacional, IMPULSA entiende el bienestar y el rendimiento como efectos de un proceso de transformación personal más amplio. Por lo cual, si bien atiende el bienestar y la situación académica no son su objetivo, sino más bien el ámbito a partir del cual se trabaja con el alumno. Su valor institucional radica en detectar precozmente situaciones de vulnerabilidad, mejorar la coordinación entre servicios de orientación (GOE, CAIF) y fortalecer la cultura universitaria del acompañamiento. El programa evita enfoques utilitaristas centrados en indicadores aislados y promueve una visión integral del estudiante como persona en proceso de maduración.

Viabilidad técnica y escalabilidad. La factibilidad del proyecto se apoya en:

- (a) una estructura modular de cinco sesiones incorporables a asignaturas troncales;
- (b) el uso de instrumentos breves, validados y de administración digital;
- (c) protocolos claros de selección, seguimiento y cierre, con registros trazables y derivaciones definidas;
- (d) un sistema de evaluación que combina indicadores de proceso y de resultado, conciencia, recursos, integración y utilidad percibida, y
- (e) su capacidad de expansión a otros grados mediante materiales y procedimientos replicables de bajo coste.

En conjunto, IMPULSA combina solidez científica, coherencia antropológica y viabilidad operativa, ofreciendo a la universidad un modelo estructurado de formación y acompañamiento que mejora la experiencia educativa y genera conocimiento institucional sobre la salud emocional del alumnado.

## **Método**

### *Metodología docente y estructura formativa*

IMPULSA adopta una metodología experiencial y reflexiva que concibe el aprendizaje como proceso personalizante (Frankl, 2006; Kolb, 1984). Inspirado en la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 2000), el programa sitúa la docencia en un clima de autonomía, competencia y vínculo, ampliado desde una antropología relacional (Polo, 1999; Levinas, 1993).

El dispositivo combina tres planos interrelacionados: (a) Docencia grupal experiencial, articulada en cinco sesiones secuenciales; (b) Evaluación psicométrica y reflexiva, integrada en cada sesión; y (c) Acompañamiento individual, que personaliza el proceso.

Las cinco sesiones constituyen el eje formativo común:

1. Motivación y recursos personales, autocomprensión inicial y escala Duke-UNC.
2. Estrés y afrontamiento, relectura del estrés como indicador de valor; aplicación de PSS-10.
3. Sentido y desafección, exploración del propósito vital mediante el PIL.
4. Mundo emocional, análisis de la cadena emoción-juicio-acción y aplicación del CAE.
5. Emergencia de novedad, experiencias de gratitud, perdón y servicio como integración final.

Cada módulo combina exposición breve, dinámica participativa y registro individual, favoreciendo la autoconciencia y la interiorización de aprendizajes. Los instrumentos estandarizados aportan objetividad diagnóstica y permiten la comparación longitudinal entre cohortes.

### *Detección y acompañamiento individual*

Paralelamente a la docencia, el proyecto implementa un sistema de cribado temprano. En cursos sin docencia directa se aplica una breve dinámica y un breve cuestionario junto con la escala SOC-13, lo que permite establecer niveles de prioridad mediante semáforos de riesgo.

El acceso al acompañamiento puede provenir de cuatro vías: resultados académicos insuficientes, derivación docente, invitación del proyecto o solicitud voluntaria del alumno. Los criterios combinan datos psicométricos y observación cualitativa: bajo apoyo social (Duke-UNC < 32), alto estrés, bajo sentido vital (PIL ≤ 80) o coherencia débil (SOC-13 < 40).

La entrevista reparativa, inspirada en Kohut (1977) y Winnicott (2005), se desarrolla en tres fases: Evaluación inicial: visión global de la situación académica, emocional y relacional. Seguimiento: reuniones breves con tareas concretas y revisión de avances. Cierre: cuando el alumno demuestra comprensión y autonomía suficientes.

Este acompañamiento no es terapéutico, sino educativo y relacional, centrado en la libertad responsable y la integración afectiva del malestar. El formador-acompañante —docente con capacitación en psicología o pedagogía— es el principal recurso del programa y garante de su coherencia metodológica.

### *Evaluación y organización del proceso*

La evaluación se articula en tres niveles:

1. Formativa, integrada en cada sesión mediante reflexión guiada y cuestionarios ad hoc.
2. Sumativa, al final del programa, mediante un cuestionario global que valora conciencia, recursos e integración.
3. Institucional, a través de informes anonimizados con indicadores agregados por facultad, curso, vías de acceso y derivaciones (GOE, CAIF).

Los indicadores cuantitativos (puntuaciones medias en PSS-10, PIL, SOC-13, etc.) se triangulan con datos cualitativos de reflexiones y entrevistas, garantizando validez y sensibilidad al cambio (Black y Wiliam, 1998).

La planificación se extiende a lo largo del curso académico:

- Donde se imparte docencia: Primer semestre: sesión 1 y administración inicial de Duke-UNC. Segundo semestre: sesiones 2 a 5 e instrumentos sucesivos.
- Donde no se imparte docencia: paso en primer y segundo semestre.
- Todo el año: canal abierto de acceso voluntario y entrevistas.
- Final de curso: recopilación de datos y elaboración de informes institucionales.

La coordinación general recae en un equipo central que supervisa la implementación y el análisis de resultados, mientras cada facultad cuenta con un docente responsable que actúa como enlace operativo.

Esta estructura garantiza coherencia, continuidad y escalabilidad: un modelo replicable que traduce en práctica educativa el principio de que la relación es el lugar originario del aprendizaje y del cuidado.

## **Resultados esperados del proyecto**

### *Dimensión formativa*

IMPULSA anticipa efectos verificables en los planos personal, académico e institucional. En el nivel personal se espera un aumento de la conciencia de sí, de la capacidad de afrontamiento y del sentido vital en los estudiantes de primer curso. La secuencia de sesiones favorece el paso de la reactividad emocional a la comprensión reflexiva y a la orientación propositiva.

Durante el curso 2024/25, el programa aplicado en Odontología mostró un descenso notable de los casos con Resultados Académicos Insuficientes (RAI), de 27 a 1 al finalizar el curso, lo que sugiere una mejora en la autorregulación y en el compromiso. Esta tendencia coincide con la evidencia empírica que vincula la inteligencia emocional con el rendimiento académico (MacCann et al., 2020), la reevaluación cognitiva con mayor estabilidad psicosocial (Gross, 2015) y la gratitud o el perdón con bienestar y esperanza (Emmons y McCullough, 2003; Wade et al., 2014).

Cualitativamente, las reflexiones y evaluaciones finales describen una transformación perceptible: los alumnos destacan una mayor libertad interior, claridad de prioridades y sensación de apoyo. El aula se

convierte en “espacio de comprensión” y “tiempo de integración”, indicadores de aprendizaje personalizante.

#### *Dimensión académica y relacional*

Aunque el rendimiento no constituye el objetivo principal, se prevé un impacto positivo indirecto sobre la persistencia y la implicación académica. El fortalecimiento del compromiso estudiantil, entendido como implicación conductual, emocional y cognitiva, se asocia a la percepción de apoyo relacional y sentido en la tarea (Fredricks et al., 2004). El acompañamiento individual y las tutorías reparativas incrementan la conexión entre estudiante y universidad, previniendo aislamiento y desafección (Rogers, 1995; Winnicott, 2005).

#### *Dimensión institucional y de transferencia*

En el plano institucional, IMPULSA genera datos sistemáticos sobre el bienestar y la motivación del alumnado. Los informes agregados por facultad y cohorte —con prevalencias de estrés, niveles de apoyo social y sentido vital— constituyen un instrumento estratégico para la planificación de políticas académicas y preventivas. El modelo, de bajo coste y alta replicabilidad, permite su extensión a otros grados o universidades y contribuye a una cultura de evaluación continua basada en evidencias.

#### *Evaluación y criterios de interpretación*

El proyecto aplica un modelo mixto: Cuantitativo, mediante análisis pre y post de las escalas PSS-10, PIL y SOC-13. Cualitativo, mediante análisis de contenido de reflexiones y entrevistas.

El éxito del programa no se mide por la eliminación del malestar, sino por su integración en un proceso de crecimiento. IMPULSA redefine el bienestar universitario como capacidad de transformar la dificultad en oportunidad de maduración, situando la educación en el horizonte del desarrollo humano integral.

### **Conclusiones: novedades e impacto del proyecto**

#### *Novedad conceptual y metodológica*

El proyecto IMPULSA constituye una innovación estructural en la educación superior en salud. Su originalidad radica en integrar la formación del estudiante y la detección preventiva de vulnerabilidad dentro de un mismo proceso pedagógico, articulado desde una antropología personalista-relacional. Frente a los modelos centrados en el bienestar o el rendimiento como fines, IMPULSA concibe la educación universitaria como camino de asunción responsable de la propia vida, donde el desarrollo emocional y moral se produce en la relación con el otro.

La propuesta combina formación experiencial, evaluación psicométrica y acompañamiento relacional en un diseño curricular ordinario, mostrando que la educación basada en evidencias puede mantener la centralidad de la persona. Los instrumentos no sustituyen la reflexión, sino que la objetivan y orientan, permitiendo conjugar rigurosidad científica y hondura antropológica. Así, el aprendizaje se entiende como acto personalizante que transforma tanto la autocomprensión del alumno como su modo de estar en el mundo.

#### *Novedad institucional y de transferencia*

A nivel institucional, IMPULSA inaugura una forma de gobernanza del bienestar universitario sustentada en datos longitudinales y en la cooperación entre áreas académicas y servicios psicoeducativos. Los informes agregados por facultad y cohorte proporcionan inteligencia institucional para orientar decisiones sobre tutorías, carga docente y políticas preventivas.

El modelo supera la fragmentación entre docencia y atención psicológica, integrando la ayuda en el aula y evitando la patologización del malestar. Su estructura modular, bajo coste y compatibilidad con plataformas digitales permiten una transferencia ágil a otras titulaciones y universidades. Además, aporta

una cultura de evaluación continua alineada con los estándares de calidad y acreditación en educación superior, consolidando a la universidad como agente activo de acompañamiento.

### *Impacto y proyección futura*

El impacto de IMPULSA se despliega en tres niveles interdependientes:

1. En el estudiante, que deja de ser receptor pasivo de apoyo para convertirse en sujeto responsable de su desarrollo personal y académico.
2. En el docente, cuya práctica recupera la dimensión formativa y relacional, generando comunidades de aprendizaje más humanas y comprometidas.
3. En la institución, que aprende a interpretar sus propios indicadores de salud educativa y a intervenir tempranamente sobre los factores de desafección y estrés.

La continuidad del programa permitirá crear un repositorio longitudinal de datos sobre bienestar, sentido y adaptación universitaria, abriendo una vía de investigación en educación superior y salud mental. A largo plazo, la experiencia acumulada de IMPULSA puede contribuir a definir un modelo de universidad coherente con la naturaleza relacional del aprendizaje: una institución que no solo enseña, sino que acompaña a cada estudiante a aprender de su propia vida.

### **Referencias**

- Auerbach, R. P., Mortier, P., Bruffaerts, R., Alonso, J., Benjet, C., Cuijpers, P., Demyttenaere, K., Ebert, D. D., Green, J. G., Hasking, P., Murray, E., Nock, M. K., Pinder-Amaker, S., Sampson, N. A., Stein, D. J., Vilagut, G., Zaslavsky, A. M., Kessler, R. C., y WHO WMH-ICS Collaborators (2018). WHO World Mental Health Surveys International College Student project: Prevalence and distribution of mental disorders. *Journal of Abnormal Psychology*, 127(7), 623–638.
- Bannigan, G., O'Neill, G., y Santos, M. (2025). Whole-university approaches to embedding well-being in the curriculum: A scoping review. *Frontiers in Education*, 10, 1534244.
- Bellón Saameño, J. A., Delgado Sánchez, A., De Dios Luna del Castillo, J., y Lardelli Claret, P. (1996). Validez y fiabilidad del cuestionario de apoyo social funcional DUKE-UNC-11. *Atención Primaria*, 18(4), 153–163.
- Black, P. y Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*, 5(1), 7–74.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Domínguez-Salas, S., Díaz-Milanés, D., Romero-González, M., y Ruiz-Moreno, C. (2022). Analysis of the psychometric properties of the SOC-13. *Health and Quality of Life Outcomes*, 20, 19.
- Emmons, R. A. y McCullough, M. E. (2003). Counting blessings versus burdens: Gratitude and well-being in daily life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(2), 377–389.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton.
- Frankl, V. E. (2006). *Man's search for meaning*. Beacon Press.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., y Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109.
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26.
- Kohut, H. (1977). *The restoration of the self*. University of Chicago Press.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Kroger, J., Martinussen, M., y Marcia, J. E. (2010). Identity status change during adolescence and young adulthood. *Journal of Adolescence*, 33(5), 683–698.
- Lévinas, E. (1993). *Humanismo del otro hombre*. Madrid: Caparrós.
- MacCann, C., Jiang, Y., Brown, L. E. R., Double, K. S., Bucich, M., y Minbashian, A. (2020). Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 146(2), 150–186.
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), 551–558.
- Moon, J. A. (2004). *A handbook of reflective and experiential learning*. Routledge.
- Orón J. V., (2020). Desire and sensitivity. In M. Bosch (Edit), *Desire and Human Flourishing. Perspectives from Positive Psychology, Moral education and Virtue Ethics*. Springer.

- Orón Semper, J. V. (2016). Nueva propuesta de educación emocional en clave de integración. *Metafísica y Persona*, 16, 207–224.
- Orón Semper, J. V. (2017). El acto global personal. *Colloquia. Revista de Pensamiento y Cultura*, 4, 23–44.
- Orón Semper, J. V. (2018). Emoción, significado y autoconcepto. En J. C. Mansur y H. Velázquez (Eds.), *Educación y persona* (pp. 59-92). México DF: Tirant lo Blanch.
- Orón Semper, J. V., Murillo, J. I., y Bernácer, J. M. (2016). Adolescent emotional maturation through divergent models of brain organization. *Frontiers in Psychology*, 7, 1263.
- Orón, J. V. (2019). Modelo antropológico subyacente a la propuesta dominante de regulación emocional. *Quien*, 9, 9-38.
- Polo, L. (1999). *Antropología trascendental I: La persona humana*. EUNSA.
- Polo, L. (2021). *¿Quién es el hombre ¿Un espíritu en el tiempo?* RIALP.
- Remor, E. (2006). Psychometric properties of a European Spanish version of the Perceived Stress Scale. *Spanish Journal of Psychology*, 9(1), 86–93.
- Rogers, C. R. (1995). *On becoming a person*. Houghton Mifflin.
- Rubio-Belmonte, C., Mayordomo-Rodríguez, T., y Sales-Galán, A. (2024). Psychometric validation of the Purpose in Life Test–Short Form (PIL-SF). *Psychology Research and Behavior Management*, 17, 339–351.
- Sandín, B. y Chorot, P. (2003). Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE): Desarrollo y validación preliminar. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 8(1), 39–54.
- Spaemann, R. (2000). *Personas: Acerca de la distinción entre “algo” y “alguien”*. EUNSA.
- Upsher, R., Lister, K., Riva, E., y Bennett, A. (2022). How the university curriculum impacts student mental wellbeing: A scoping review. *Journal of Further and Higher Education*, 46(10), 1342–1363.
- Wade, N. G., Hoyt, W. T., Kidwell, J. E., y Worthington, E. L. (2014). Efficacy of psychotherapeutic interventions to promote forgiveness: A meta-analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 82(1), 154–170.
- Winnicott, D. W. (2005). *The maturational processes and the facilitating environment*. Routledge.