



Artículo de Investigación

Aburrimiento y satisfacción con la vida en relación al rendimiento académico en estudiantes adolescentes

Boredom and life satisfaction in relation to academic performance in adolescent students

<https://doi.org/10.62364/cneip.6.1.2024.294>

Andrawi Solorio Cruz*, Victoria González Ramírez*, Ferran Padrós Blázquez*
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo *

Citación

Solorio-Cruz, A., González-Ramírez, V., Padrós-Blázquez, F. (2024). Aburrimiento y satisfacción con la vida en relación al rendimiento académico en estudiantes adolescentes. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 6(1), 1-10.

Artículo enviado: 19-03-2024, aceptado: 27-05-2024, publicado: 29-08-2024

Resumen

El objetivo de esta investigación fue analizar la relación entre el aburrimiento y satisfacción con la vida con el rendimiento académico de 103 estudiantes de una secundaria de zona Urbana de Michoacán, México. En el presente estudio se administraron: la escala de satisfacción con la vida (SWLS por sus siglas en inglés, Satisfaction with life Scale) de Diener et al. (1985); la Escala de Aburrimiento (EsAb) elaborada en México por González-Ramírez et al. (2021). Finalmente, se utilizó el valor promedio de la última boleta de calificación obtenida por el estudiante, proporcionada por el mismo participante. La correlación entre la calificación promedio y la satisfacción con la vida resultó positiva y moderada. Sin embargo, la correlación resultó baja y negativa con los factores aburrimiento y rendimiento académico. Por otro lado, no se hallaron diferencias por sexo ni por edad en las puntuaciones.

Palabras clave | rendimiento académico, estudiantes, adolescentes, aburrimiento, satisfacción.

Abstract

The aim of this research was to analyze the relationship between boredom and life satisfaction in the academic performance of 103 students from an urban high school in Michoacán, Mexico. In this study, the following scales were administered: the Satisfaction with Life Scale (SWLS) by Diener et al. (1985), and the Boredom Scale (EsAb) developed in Mexico by González-Ramírez et al. (2021). Finally, the average grade of the student's last grade report, provided by the participant, was used. The correlation between average grades and life satisfaction was positive and moderate. However, the correlation was low and negative with the factors of boredom and academic performance. On the other hand, no differences by sex or age were found in the scores.

Keywords | academic achievement, students, teenagers, boredom, satisfaction.

Correspondencia:

Ferrán Padrós Blázquez. Correo electrónico: fpadros@umich.mx ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8911-8096>

* Francisco Villa 450, colonia Dr. Miguel Silva, 58110, Morelia, Michoacán, México

La educación es uno de los pilares fundamentales para el desarrollo de cualquier país, ya que a través de ella se forman individuos capaces de contribuir positivamente a la sociedad y mejorar su calidad de vida. En México, el abandono escolar es una problemática que ha sido objeto de preocupación por parte de autoridades y expertos en el ámbito educativo. De acuerdo con datos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en México la tasa de abandono escolar es del 28%, lo que representa un grave problema para el desarrollo del país (OCDE, 2021). Asimismo, el abandono escolar se asocia con un menor nivel de ingresos, mayor desempleo, menor bienestar emocional y mayor riesgo de caer en situaciones de pobreza y exclusión social (Bernardo et al., 2015).

Uno de los elementos que puede incidir en la deserción y en el rendimiento académico es la felicidad, aunque la relación también puede ser inversa, el rendimiento académico, puede afectar a la felicidad experimentada por los alumnos. En varios estudios (Carrasco-Muñoz et al., 2020; Pulido Acosta & Herrera Clavero, 2019; Salanova et al., 2003; Schaufeli et al., 2002) se ha reportado una relación positiva entre la felicidad y el rendimiento académico, en alumnos de diferentes grados, desde primaria hasta universitarios. Aunque en algunos casos, la relación fue muy baja con estudiantes universitarios (Espíritu Salinas et al., 2020).

Dado que el concepto de felicidad es algo ambiguo y no hay consenso respecto a la conceptualización del término, se ha preferido el uso de términos menos conflictivos, como el de bienestar psicológico y el de bienestar subjetivo, el cual incluye la satisfacción con la vida (Padrós-Blázquez et al., 2010). La satisfacción con la vida es el componente cognitivo del bienestar subjetivo, y fue definido como “*el grado en que una persona evalúa la calidad global de su vida en conjunto de forma positiva. En otras palabras, cuánto le gusta a una persona la vida que lleva*” (Veenhoven, 1994, p. 90). La satisfacción con la vida puede ser evaluada tomando en cuenta diferentes ámbitos (salud, familia, trabajo, amistades, tiempo libre, etc.) a través de instrumentos como, por ejemplo, el Cuestionario de Satisfacción con la Vida en adolescentes y jóvenes de Espinosa-Requesens et al. (2021) o de manera general con la escala de Diener et al. (1985).

Específicamente la satisfacción con la vida y el rendimiento académico ha sido investigado. En estudiantes universitarios españoles se han reportado correlaciones positivas bajas entre la satisfacción con la vida y el rendimiento académico (Pinedo González, 2017), sin embargo, en un estudio realizado con población de Malasia no se encontraron relaciones significativas, por su parte, en el estudio de Reysen et al. (2020) observaron que aquellos estudiantes universitarios que se encontraban en situación de riesgo académico obtuvieron puntuaciones significativamente más bajas en satisfacción con la vida que sus compañeros que no estaban en riesgo, en dicho estudio se utilizó también la escala de Diener et al. (1985).

Respecto al estudio sobre la relación entre la satisfacción con la vida y el rendimiento académico con alumnos más jóvenes los resultados también han sido diversos. Ng et al. (2015) reportaron una correlación baja positiva ($r = 0.25$) realizada con 821 estudiantes de secundaria de Estados Unidos haciendo uso de la escala de siete ítems de Huebner (1991). Los resultados de dicha investigación revelaron relaciones causales recíprocas positivas entre la satisfacción con la vida y las calificaciones de los estudiantes, incluso cuando se controlaron las covariables demográficas, el afecto positivo y negativo. Sin embargo, (Khaleghinezhad et al., 2016) no encontraron relación entre satisfacción y rendimiento académico en estudiantes de secundaria iraníes de entre 14 y 17 años, haciendo uso de la Brief Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale (BMSLSS) de Seligson, et al. (2003).

Otro aspecto fundamental relacionado con el rendimiento académico es la motivación de los estudiantes para tener éxito en la escuela (Eccles et al., 1983). Aunque, primero debe distinguirse entre dos tipos de motivación; por un lado, la motivación intrínseca se relaciona con el bienestar, la satisfacción y el interés en la actividad misma (en el caso que nos ocupa, se refiere al estudio, realización de tareas, a la atención prestada en clase, etc.), mientras que la motivación extrínseca es aquella que se deriva de la consecución de metas u obtención de recompensas externas, como calificaciones, premios o reconocimiento (Ryan & Deci, 2020).

Hidi y Renninger (2006) señalaron que el interés por el aprendizaje puede influir en el rendimiento de los estudiantes de diferentes maneras. En primer lugar, los estudiantes interesados en un tema tienen más probabilidades de dedicar tiempo y esfuerzo a aprender sobre ese tema, lo que les permite adquirir un conocimiento más profundo y detallado. Además, el interés puede afectar la forma en que los estudiantes procesan la información, ya que aquellos que están más interesados en un tema tienden a prestar más atención a los detalles y a buscar conexiones más profundas y significativas entre los conceptos (Hidi & Renninger, 2006).

La falta de interés se ha relacionado con el aburrimiento, el cual se concibe como un estado afectivo desagradable, en el que la persona percibe la situación poco estimulante (Pekrun et al., 2010, 2017; Van Tilburg e Igou, 2016). Es un estado que se ha experimentado en diferentes ámbitos, y se ha relacionado con estados patológicos como ansiedad y depresión (Mugon et al., 2018), déficit en el control de impulsos en las funciones ejecutivas (Gerritsen, et al., 2014) con el consumo de sustancias (Danckert, et al., 2018; González-Ramírez et al., 2023), entre otras.

El aburrimiento es una experiencia emocional frecuente, ya que se ha reportado en el ámbito académico que el 59% de sus estudiantes refirieron aburrirse en más del 50% de las clases y hasta un 30% confesaron que experimentaban aburrimiento en la totalidad de las clases (Mann & Robinson, 2009). Sin embargo, la vulnerabilidad a experimentar aburrimiento es diferente entre los seres humanos, es decir, es un rasgo, que se caracteriza por ser estable y que se manifiesta en diferentes contextos (Dursun, 2016). El interés sobre la relación entre el aburrimiento y el rendimiento académico se ha incrementado notablemente en los últimos años (Sharp et al., 2020). En dos metaanálisis recientes (Camacho-Morles et al., 2021; Tze et al., 2016) se concluye una relación negativa entre el aburrimiento y el rendimiento académico. Específicamente la relación obtenida entre disfrute del aprendizaje y el rendimiento académico resultó bajo y positivo ($r = .27$), mientras que las relaciones fueron negativas entre el aburrimiento y el rendimiento académico ($r = -.25$) [Camacho-Morles et al., 2021].

En población mexicana, solo se encontró un estudio que relaciona aburrimiento y satisfacción con el rendimiento académico con la materia de educación física (Baños, 2020; Baños et al., 2020). Haciendo uso de instrumentos específicos como el cuestionario Satisfacción con la materia de Educación Física (SATEF) de Duda y Nicholls (1992). En dicho estudio se encontró que la satisfacción con la educación física tiene un efecto mediador entre el apoyo a la autonomía y el rendimiento en educación física (Baños et al., 2020), con comportamientos disruptivos en alumnos de secundaria y bachillerato (Baños, 2020). Tomando en consideración que no se encontraron estudios previos que estudien la relación entre el rasgo de aburrimiento, la satisfacción con la vida y el rendimiento académico en estudiantes adolescentes mexicanos, se realizó la presente investigación.

Objetivo

El objetivo general del presente estudio fue analizar la posible relación entre la satisfacción con la vida y el aburrimiento con el rendimiento académico en alumnos de secundaria y preparatoria (bachillerato) de Michoacán, México. Para lo cual se realizó un diseño cuantitativo, no experimental, descriptivo, correlacional de tipo transversal, de acuerdo con la tipología propuesta por McMillan y Schumacher (2005). El muestreo fue no probabilístico e intencional (García, 2009), ya que se eligió por conveniencia la escuela y aquellos estudiantes que estaban disponibles y aceptaron participar (junto a sus padres) en el estudio.

Método

Participantes

Se capturó una muestra de 103 estudiantes de secundaria y preparatoria del estado de Michoacán (México). La mayoría de los participantes refirieron ser de género femenino ($n=52$, 50.49%), 42 (40.8%) eran del masculino y 9 (8.74%) refirieron otro. Los adolescentes tenían una edad entre 12 y 18 años ($M=15.35$; $DE=1.61$).

Instrumentos

En el presente estudio se administraron los siguientes instrumentos. La escala de satisfacción con la vida (SWLS por sus siglas en inglés, Satisfaction with life Scale) de Diener et al. (1985), que evalúa la satisfacción con la vida mediante un juicio global que hacen las personas respondiendo cinco ítems. Se usó la adaptación mexicana de la escala, cuyas opciones de respuesta se puntuaban entre uno y cinco, donde “1” es “totalmente en desacuerdo”, y “5” es “totalmente de acuerdo”. La puntuación total va de 5 (puntuación más baja de satisfacción) a 25 (puntuación más alta de satisfacción). La SWLS tiene un solo factor, y ha mostrado adecuada consistencia interna, con un valor de alfa de Cronbach de 0.832 (Padrós-Blázquez et al., 2015).

Asimismo, se administró la Escala de Aburrimiento (EsAb) elaborada en México por González-Ramírez et al. (2021). La cual está compuesta por siete reactivos con cinco opciones de respuesta (de nunca a siempre). La estructura factorial de la escala es bifactorial, presenta adecuada consistencia interna en la escala total ($\alpha = .770$) y también son aceptables los valores de sus dos factores; Tendencia al aburrimiento ($\alpha = .695$) constituido por cuatro ítems y Falta de interés ($\alpha = .725$) con tres reactivos (González-Ramírez et al., 2021).

Procedimiento

La muestra se obtuvo mediante un muestreo por conveniencia. Después de obtener permiso del director de una escuela secundaria ubicada en la ciudad de Morelia del estado de Michoacán (México). Se les pidió a los alumnos que respondieran a los dos instrumentos junto a tres preguntas, sexo, edad y la boleta de calificación media de la pasada evaluación, mediante la plataforma Google Meet. A través de los correos electrónicos de los padres de familia se les hizo llegar y se recolectaron los consentimientos informados, en los cuales se describían brevemente los objetivos de la investigación. En la presente investigación se siguió la normativa del Código Ético del Psicólogo (Sociedad Mexicana de Psicología, 2010).

Análisis de datos

El análisis de datos se realizó con el paquete estadístico de SPSS v.20.0 para Windows. Se estimaron la media, desviación estándar, valores mínimos y máximos, además se calcularon correlaciones de Pearson entre las calificaciones y las variables de estudio. Asimismo, se realizó una regresión múltiple, en la cual las variables independientes fueron las puntuaciones de la SWLS y los factores de la EsAb y la calificación la variable dependiente con la intención de estimar el peso predictivo de la satisfacción con la vida y el aburrimiento en el rendimiento académico de los estudiantes. Se consideró $p < .05$ como nivel de significación en todos los casos.

Resultados

En la Tabla 1 aparecen los datos descriptivos de las variables consideradas en la presente investigación, destaca que los valores mínimos y máximos de los instrumentos utilizados abarcan toda la puntuación posible. Por otro lado, los valores de los coeficientes de variación indican que la media aritmética de las calificaciones, de la escala de aburrimiento y sus factores es representativa del conjunto de datos, sin embargo, en el caso de la Satisfacción con la vida la representatividad es dudosa.

Tabla 1
Estadísticos descriptivos

VARIABLES/FACTORES	M	DE	CV %	Min	Max
Calificaciones	8.44	0.94	11.14	5	10
Satisfacción con la vida (SWLS)	17.65	6.32	35.81	5	25
Escala de aburrimiento (Esab, total)	26.95	7.06	26.20	7	35
Tendencia del aburrimiento	15.15	4.16	27.46	4	20
Falta de interés	11.90	3.24	27.23	3	15

La correlación entre la calificación promedio y la satisfacción con la vida resultó positiva y moderada. Sin embargo, la correlación resultó baja y negativa con los dos factores (Tendencia al aburrimiento y Falta de interés) y el valor de la escala total de la Escala de Aburrimiento de Adolescentes (ver Tabla 2).

Tabla 2
Correlaciones de Pearson entre las calificaciones y la SWLS, los factores y el total de la EsAb.

	SLWS	Tendencia aburrimiento	Falta de interés	EsAb
Calificaciones	.407***	-.262**	-.224*	-.259
SLWS		-.206*	-.074	-.160
Tendencia Abur			.799***	.961***
Falta de interés				.934***

*p < .05, **p < .01, ***p < .001 (bilateral).

Al efectuar el análisis de regresión múltiple considerando las variables falta de interés, tendencia al aburrimiento y la escala de satisfacción con la vida como predictores de las calificaciones, los resultados mostraron que el mejor predictor positivo, aunque débil, fue la escala SWLS, no así los factores de la escala EsAb (Falta de interés y Tendencia al aburrimiento) las cuales no presentaron un valor significativo (Ver Tabla 3). Por lo tanto, el mejor modelo obtenido fue el formado por la SLWS y la constante. Este modelo explico el 22% de la variabilidad observada en la calificación rendimiento de los participantes ($R^2 = 0.22$, R^2 ajustado = 0.195). La prueba t mostro que el modelo fue significativo ($p < 0.001$).

Tabla 3
Modelo de regresión múltiple

	B	Error	Beta	t	p
Constante	6.682	0.394		16.951	.000
Falta de interés	0.026	0.046	0.089	0.570	.570
Tendencia al aburrimiento	0.027	0.036	0.117	0.740	.461
SWLS	0.059	0.014	0.396	4.232	.000

Discusión

La relación entre la satisfacción con la vida y el rendimiento académico en alumnos de secundaria y preparatoria (bachillerato) de Michoacán (México) resultó positiva y moderada, superiores a lo hallado por Ng et al. (2015) en Estados Unidos, y respecto a los encontrados en población española, haciendo uso de la misma escala (Pinedo González, 2017). Asimismo, los resultados son compatibles con lo descrito en el estudio de Reysen et al. (2020) que observaron que los estudiantes universitarios en situación de riesgo académico obtuvieron puntuaciones más bajas

en satisfacción con la vida en la escala de Diener et al. (1985). Sin embargo, los resultados del presente estudio no coinciden con lo reportado en estudiantes de Malasia (Malik et al., 2013) ni con lo reportado en Irán (Khaleghinezhad et al., 2016) donde no hallaron relación.

Respecto a la relación entre el aburrimiento y el rendimiento académico resultó baja y negativa con la escala total de la EsAb y sus dos factores coincidiendo con los dos metaanálisis recientes (Camacho-Morles et al., 2021; Tze et al., 2016). Asimismo, los resultados son coherentes con lo hallado por Camacho-Morles et al. (2021) respecto a la relación entre aburrimiento y rendimiento académico, y también respecto a la relación obtenida en el citado estudio entre disfrute del aprendizaje y el rendimiento académico.

También los resultados son congruentes con lo hallado en los únicos estudios que hemos encontrado que estudian la relación aburrimiento y satisfacción con el rendimiento académico (Baños, 2020; Baños et al., 2020), aunque estos, se realizaron sólo con la materia de educación física.

Respecto a los resultados del análisis de regresión múltiple, se observa que el modelo explica muy poco de la variabilidad del rendimiento académico. Lo cual es comprensible, porque se han señalado muchas variables que inciden en el rendimiento académico. Nótese por ejemplo que en la revisión sistemática de Gutiérrez de Rozas-Guijarro et al. (2022) señalaron que variables personales (prematuridad, rendimiento previo del alumnado, inteligencia y su salud) familiares (ausencia del padre, maltrato recibido por parte del entorno familiar y el estatus socioeconómico) y escolares (clima del aula, medidas de reducción del mal comportamiento y la organización escolar) entre otros son predictores del rendimiento académico. Debe destacarse que el objetivo de la presente investigación era estudiar la relación solo de las variables satisfacción con la vida y el aburrimiento con el rendimiento académico, las cuales han sido corroboradas.

Es importante señalar que, en la presente investigación, la puntuación media de la escala de satisfacción con la vida es alrededor de dos puntos por debajo de la obtenida en población de estudiantes universitarios, y la puntuación media de calificaciones es muy alta, aproximadamente de 8.5. Factores que pueden haber incidido en los resultados. Sería recomendable en futuras investigaciones contar con diferentes fuentes de información, y contar con las calificaciones específicas por cada materia. Asimismo, se recomienda una escala de ejecución máxima.

Otros aspectos que pueden haber influido en los resultados obtenidos, es la presencia de algunas patologías como trastornos depresivos, los de ansiedad o el consumo de sustancias, variables que no se han controlado en el presente estudio y que se relacionan con la satisfacción con la vida (Tan et al., 2020), disfrute (Padrós-Blázquez et al., 2021) y aburrimiento (Danckert, et al., 2018; Mugon et al., 2018).

Conclusiones

Sobre el objetivo de analizar la posible relación entre la satisfacción con la vida, aburrimiento con el rendimiento académico en alumnos de secundaria y preparatoria (bachillerato) de Michoacán (México), se puede concluir aquellos adolescentes que reportan menor satisfacción con la vida, y que experimentan aburrimiento con mayor facilidad tienden a obtener menor rendimiento académico que sus pares que muestran niveles de satisfacción con la vida más elevados y menor tendencia al aburrimiento.

Los resultados de la presente investigación nos sugieren la importancia de evaluar e intervenir sobre las habilidades socioemocionales de los estudiantes (Guevara Benítez et al., 2022).

Específicamente, la relación negativa hallada entre la satisfacción y el rendimiento académico pone de manifiesto que es importante el cuidado del bienestar subjetivo de los alumnos de secundaria y bachillerato, no solo por su salud, si no por la repercusión que tiene en el ámbito académico. Asimismo, la asociación entre la tendencia al aburrimiento y el rendimiento académico encontrada, hace pensar que sería interesante estudiar la posible relación entre la gaudibilidad, que alude a los moduladores del disfrute y el rendimiento académico, en caso de hallar relación negativa, posibilitaría el uso de estrategias para incrementar la gaudibilidad como las descritas por

Padrós-Blázquez et al. (2014) para mejorar el rendimiento académico de los alumnos de secundaria y bachillerato.

Referencias

- Baños, R. (2020). Aburrimiento y comportamientos disruptivos en el aula de educación física. *Journal of Sport and Health Research*, 12(3), 406-419. <https://recyt.fecyt.es/index.php/JSJR/article/view/83570>
- Baños, R., Fuentesal, J., Conte, L., Ortiz-Camacho, M. D. M., & Zamarripa, J. (2020). Satisfaction, enjoyment and boredom with physical education as mediator between autonomy support and academic performance in physical education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(23), 8898. <https://doi.org/10.3390/ijerph17238898>
- Bernardo, A. B., Cerezo, R., Rodríguez, L. J., Núñez, J. C., Tuero, E., & Esteban, M. (2015). Predicción del abandono universitario: variables explicativas y medidas de prevención. *Revista Fuentes*, 16, 63-84. <http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2015.i16.03>
- Camacho-Morles, J., Slempp, G. R., Pekrun, R., Loderer, K., Hou, H., & Oades, L. G. (2021). Activity achievement emotions and academic performance: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 33(3), 1051-1095. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09585-3>
- Carrasco-Muñoz, M. A., Martínez-Morales, C., Noreña-Tello, F., & Bao-Condor, C. (2020). Satisfacción familiar, depresión y rendimiento académico en adolescentes de un Colegio Estatal de Huánuco, Perú. *Boletín Redipe*, 9(2), 197-210. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7528387>
- Danckert, J., Hammerschmidt, T., Marty-Dugas, J. y Smilek, D. (2018). Boredom: Under-aroused and restless. *Consciousness and Cognition*. 61, 24-37. <https://doi.org/10.1016/j.concog.2018.03.014>
- Diener, E., Emmons, R., Larsen R., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75. <https://doi.org/10.1207/s15327752jpa490113>
- Duda, J. L., & Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of educational psychology*, 84(3), 290-299. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.84.3.290>
- Dursun, P. (2016). On the nature of boredom. *Mediterranean Journal of Humanities*. 6; 2: 209-220. <https://doi.org/10.13114/MJH.2016.294>
- Eccles, J. S., Adler, T. F., Futterman, R., Goff, S. B., Kaczala, C. M., Meece, J. L., ... & Spence, J. T. (1983). Expectancies, values and academic behaviors. En J. T. Spence (Ed.), *Achievement and achievement motives: Psychological and sociological approaches* (pp. 75-146). W. H. Freeman.
- Espinosa-Requesens, M. F., Navarro-Contreras, G. y Padrós-Blázquez, F. (2021). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Satisfacción con la Vida en adolescentes y jóvenes. *Caleidoscopio - Revista Semestral de Ciencias Sociales y Humanidades*, 24(45). <https://doi.org/10.33064/45crscsh3093>
- Espíritu Salinas, N., Canales Sierralta, J.A., La Torre Cayetano, K., y Torres Acuña, W. (2020). Felicidad, pensamiento existencial y rendimiento académico en universitarios de Lima. *Scientia*, 22(22), 209-226. <https://doi.org/10.31381/scientia.v22i22.2>
- García, B. (2009). *Manual de métodos de investigación para las ciencias sociales. Un enfoque de enseñanza basada en proyectos*. Manual Moderno y Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gerritsen, C., Toplak, M., Sciaraffa, J, y Eastwood, J. (2014). I can't get no satisfaction: Potential causes of boredom. *Consciousness and Cognition*. 27, 27-41. <https://doi.org/10.1016/j.concog.2013.10.001>

- González-Ramírez, V., Salazar-Garza, M. L., Navarro-Contreras, G., & Padrós-Blázquez, F. (2021). Construcción y validación de la Escala de Aburrimiento en adolescentes (EsAb). *Apuntes de Psicología*, 39(3), 125–132.
<https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/895>
- González-Ramírez, V., Salazar-Garza, M. L., Navarro-Contreras, G., & Padrós-Blázquez, F. (2023). Aburrimiento, gaudibilidad y depresión en adolescentes dependientes de metanfetaminas. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México de la Facultad de Ciencias de la Conducta*, 12; 33, 2: 34-59. Recuperado de <https://revistapsicologia.uaemex.mx/article/view/22079>
- Guevara Benítez, Y., Rugerío Tapia, J. P., Flores Rubí, C., Hermosillo García, A., Cárdenas Espinoza, K., & Corona Guevara, A. (2022). Evaluación de habilidades socioemocionales en alumnos mexicanos que ingresan a educación primaria. *Enseñanza E Investigación En Psicología Nueva Época*, 4(2), 570-585.
<https://revistacneipne.org/index.php/cneip/article/view/149>
- Gutiérrez de Rozas-Guijarro, B., López-Martín, E., & Carpintero-Molina, M. E. (2022). Condicionantes del rendimiento académico: revisión sistemática de 25 años de meta-análisis. *Revista de educación*. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-398-552>
- Hidi, S., & Renninger, K. A. (2006). The four-phase model of interest development. *Educational psychologist*, 41(2), 111-127. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_4
- Huebner, E. S. (1991). Initial development of the student's life satisfaction scale. *School Psychology International*, 12(3), 231-240. <https://doi.org/10.1177/0143034391123010>
- Khaleghinezhad, S. A., Shabani, M., Hakimzadeh, R., Nazari Shaker, H., & Amerian, M. (2016). Prediction of high school students' life satisfaction and academic performance based on locus of control and self-esteem. *International journal of school health*, 3(3), 1-7.
<http://dx.doi.org/10.17795/intjsh-31924>
- Malik, M., Nordin, N., Zakaria, A., & Sirun, N. (2013). An exploratory study on the relationship between life satisfaction and academic performance among undergraduate students of UiTM, Shah Alam. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 90, 334-339.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.07.099>
- Mann, S., & Robinson, A. (2009). Boredom in the lecture theatre: An investigation into the contributors, moderators and outcomes of boredom amongst university students. *British Educational Research Journal*, 35(2), 243-258.
<https://doi.org/10.1080/01411920802042911>
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. Una introducción conceptual*. Pearson.
- Mugon, J., Struk, A. y Danckert, J. (2018). A failure to launch: regulatory modes and boredom proneness. *Frontiers un Psychology*. 9; 1126: 1-7.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01126>
- Ng, Z. J., Huebner, S. E., & Hills, K. J. (2015). Life satisfaction and academic performance in early adolescents: Evidence for reciprocal association. *Journal of school psychology*, 53(6), 479-491. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2015.09.004>
- OCDE. (2021). Tasa de abandono escolar. Datos estadísticos. Recuperado de: <https://data.oecd.org/eduatt/population-with-low-levels-of-educational-attainment.htm>
- Padrós-Blázquez, F., Gutiérrez-Hernández, C.Y., & Medina-Calvillo, M.A. (2010). La psicología positiva. Una joven disciplina científica que tiene como objeto de estudio un viejo tema, la felicidad. *Uaricha, Revista de Psicología*, 7(14), 30-40.
http://www.revistauaricha.umich.mx/ojs_uaricha/index.php/urp/article/view/445
- Padrós-Blázquez, F., Gutiérrez-Hernández, C.Y., & Medina-Calvillo, M.A. (2015). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) de Diener en población de Michoacán (México). *Avances en Psicología Latinoamericana*, 33(2), 223-232.
<https://doi.org/10.12804/apl33.02.2015.04>

- Padrós-Blázquez, F., Martínez-Medina, M.P., & Graff-Guerrero, A. (2014). Gaudiebility Group Therapy in Depressed Patients: A Pilot Study *International journal of psychology and psychological therapy*, 14,1, 59-69. <http://www.ijpsy.com/volumen14/num1/374.html>
- Padrós-Blázquez, F., Martínez-Medina, M. P., Guardia-Olmos, J., & Graff-Guerrero, A. (2021). Propiedades psicométricas de la Escala de Gaudibilidad (Moduladores de Disfrute) para Niños y Adolescentes (EGNA). *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 37(1), 69-76. <https://doi.org/10.6018/analesps.392101>
- Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L. M., Stupnisky, R. H., & Perry, R. P. (2010). Boredom in achievement settings: Exploring control-value antecedents and performance outcomes of a neglected emotion. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 531-549. <https://doi.org/10.1037/a0019243>
- Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Marsh, H. W., Murayama, K., & Goetz, T. (2017). Achievement emotions and academic performance: Longitudinal models of reciprocal effects. *Child development*, 88(5), 1653-1670. <https://doi.org/10.1111/cdev.12704>
- Pinedo González, R., Arroyo González, M. J., & Caballero San José, C. (2017). Afectividad positiva y negativa en el futuro docente: relaciones con su rendimiento académico, salud mental y satisfacción con la vida. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (20), 11-26. <http://doi.org/10.18172/con.2996>
- Pulido Acosta, F., & Herrera Clavero, F. (2019). Influencia de la felicidad en el rendimiento académico en primaria: Importancia de las variables sociodemográficas en un contexto pluricultural. *Revista Española de orientación y psicopedagogía*, 30(1), 41-56. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.1.2019>
- Reysen, R. H., Degges-White, S., & Reysen, M. B. (2020). Exploring the interrelationships among academic entitlement, academic performance, and satisfaction with life in a college student sample. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 22(2), 186-204. <https://doi.org/10.1177/1521025117735292>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary educational psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Salanova, M., Llorens, S., Cifre, E., Martínez, I. M., & Schaufeli, W. B. (2003). Perceived collective efficacy, subjective well-being and task performance among electronic work groups: An experimental study. *Small Group Research*, 34(1), 43-73. <https://doi.org/10.1177/1046496402239577>
- Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of cross-cultural psychology*, 33(5), 464-481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Sharp, J. G., Sharp, J. C., & Young, E. (2020). Academic boredom, engagement and the achievement of undergraduate students at university: A review and synthesis of relevant literature. *Research Papers in Education*, 35(2), 144-184. <https://doi.org/10.1080/02671522.2018.1536891>
- Seligson, J.L., Huebner, E.S. & Valois, R.F. (2003). Preliminary Validation of the Brief Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale (BMSLSS). *Social Indicators Research* 61, 121-145. <https://doi.org/10.1023/A:1021326822957>
- Sociedad Mexicana de Psicología. (2010). *Código Ético del Psicólogo*. Trillas.
- Tan, C. C., Khor, K. S., & Ooi, P. B. (2020). Depression, Anxiety, Stress, and Satisfaction with Life: Moderating Role of Interpersonal Needs among University Students. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-22880/v2>
- Tze, V. M., Daniels, L. M., & Klassen, R. M. (2016). Evaluating the relationship between boredom and academic outcomes: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 28(1), 119-144. <https://doi.org/10.13114/MJH.2016.294>

-
- Van Tilburg, W. A. P., & Igou, E. R. (2017). Boredom begs to differ: Differentiation from other negative emotions. *Emotion, 17*(2), 309–322. <https://doi.org/10.1037/emo0000233>
- Veenhoven, R. (1994). El estudio de la satisfacción con la vida. *Intervención psicosocial, 3*, 87-116. <http://repub.eur.nl/res/pub/16195/>