



Artículo Investigación

Habilidades emocionales y autoconcepto multidimensional en estudiantes de Educación Física de una universidad de Santiago de Chile

Emotional abilities and multidimensional self-concept in physical education students of a university in Santiago de Chile

Competências emocionais e autoconceito multidimensional em estudantes de Educação Física de uma universidade em Santiago do Chile

Espinoza-Neira, Catalina¹; Foncea-Donoso, Millaray² & Maureira-Cid, Fernando³

Espinoza-Neira, C., Foncea-Donoso, M., & Maureira-Cid, F. (2024). Habilidades emocionales y autoconcepto multidimensional en estudiantes de Educación Física de una universidad de Santiago de Chile. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 25(2), julio-diciembre, 1-11. <https://doi.org/10.29035/rcaf.25.2.5>

RESUMEN

El objetivo general del presente estudio fue relacionar las habilidades emocionales con el autoconcepto multidimensional (académico/laboral, familiar, social, físico y emocional) en estudiantes de educación física de una universidad de Santiago de Chile. Se evaluó a 131 estudiantes de Pedagogía en Educación Física de una universidad pública de Santiago de Chile. Se aplicaron la escala de Rasgo de Metaconocimiento Emocional (TMMS-19) y la escala de Autoconcepto Forma 5 (AF5). Los resultados revelaron que las tres dimensiones de las habilidades emocionales y el autoconcepto multidimensional se correlacionan de manera positiva y a un nivel bajo ($r < 0,400$), específicamente en las dimensiones académica, familiar y física. En cuanto a las comparaciones por sexo, se obtuvieron diferencias significativas en las dimensiones física y emocional, siendo los hombres quienes obtuvieron mayor puntaje en ambos factores. Para futuras investigaciones, se deben considerar nuevas variables sociodemográficas, como el género. Además, es importante tener en cuenta otros factores como la salud mental, el estrés y el bienestar psicológico.

Palabras clave: Autoconcepto; Habilidad emocional; Estudiantes universitarios; Educación física.

¹ Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación, Chile.

<https://orcid.org/0009-0007-8759-951X>, catalina.espinoza2019@umce.cl.

² Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación, Chile.

<https://orcid.org/0009-0001-0821-958X>, millaray.foncea2019@umce.cl.

³ Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación, Chile.

<https://orcid.org/0000-0001-7607-7416>, maureirafernando@yahoo.es.

ABSTRACT

The general objective of this study was to relate emotional skills to the multidimensional self-concept (academic/labor, family, social, physical, and emotional) in physical education students at a university in Santiago, Chile. A total of 131 students from the Physical Education Pedagogy program at a public university in Santiago, Chile, were evaluated. The Emotional Metacognition Trait scale (TMMS-19) and the Self-concept Form 5 scale (AF5) were applied. The results revealed that the three dimensions of emotional skills and multidimensional self-concept correlate positively and at a low level ($r < 0.400$), specifically in the academic, family, and physical dimensions. Regarding sex comparisons, significant differences were observed in the physical and emotional dimensions, with men obtaining higher scores in both factors. For future research, new sociodemographic variables such as gender should be considered. Additionally, other factors such as mental health, stress, and psychological well-being must be taken into account.

Keywords: Self-concept; Emotional abilities; University students; Physical education.

RESUMO

O objetivo geral do presente estudo foi relacionar as competências emocionais com o autoconceito multidimensional (acadêmico/laboral, familiar, social, físico e emocional) em estudantes de educação física de uma universidade de Santiago do Chile. Foram avaliados 131 estudantes de Pedagogia da Educação Física de uma universidade pública de Santiago do Chile. Foram aplicadas a Trait Meta-Awareness Emotional Scale (TMMS-19) e a Form 5 Self-Concept Scale (AF5). Os resultados revelaram que as três dimensões das competências emocionais e o autoconceito multidimensional se correlacionam positivamente e em um nível baixo ($r < 0,400$), especificamente nas dimensões acadêmica, familiar e física. Em termos de comparação entre gêneros, obtiveram-se diferenças significativas nas dimensões física e emocional, com os homens obtendo maiores pontuações em ambos os fatores. Para futuras investigações, novas variáveis sociodemográficas, como o gênero, devem ser consideradas. Além disso, outros fatores como a saúde mental, o estresse e o bem-estar psicológico devem ser levados em conta.

Palavras-chave: Autoconceito; Capacidade emocional; Estudantes universitários; Educação física.

INTRODUCCIÓN

Las habilidades emocionales se entienden como la capacidad de reconocer, gestionar y comunicar emociones, siendo su principal objetivo orientar pensamientos y acciones (Salovey & Mayer, 1990). Mayer y Salovey (1997) desarrollaron el *Modelo de habilidad emocional*, el cual está constituido por: a) la percepción y expresión emocional, que se entiende como la capacidad para reconocer nuestras propias emociones y las de los demás; b) la facilitación emocional, que orienta el pensamiento hacia la información relevante que el sujeto visualiza y percibe del entorno; c) la comprensión emocional, que es la habilidad que tiene el sujeto para entender sus emociones; y d) la regulación emocional, que corresponde a la capacidad de controlar las propias emociones y las de los demás (Mayer & Salovey, 1997; Fernández & Cabello, 2020).

Por otra parte, el autoconcepto se define como la imagen y percepción que tiene cada individuo de sí mismo/a, a través de una construcción mental que implica valoraciones sociales, intelectuales, actitudinales, de apariencia física, entre otras (Palacios & Coveñas, 2019). Shavelson et al. (1976) plantean el modelo teórico del autoconcepto, el cual se divide en autoconcepto académico y no académico (social, familiar, físico y emocional). El *autoconcepto físico* corresponde a una representación mental que cada persona posee sobre su imagen corporal, incluyendo los rasgos físicos, el tamaño y la forma del cuerpo. Para García y Musitu (2014), el *autoconcepto emocional* incluye la percepción general del individuo frente a su estado emocional, por ejemplo: "soy nervioso", "me asusto con facilidad", etc. Además, se considera cómo la persona se manifiesta en situaciones específicas, es decir, cómo reacciona cuando un superior le habla, cuando le hacen preguntas, entre otros. El *autoconcepto académico/profesional* hace referencia a la percepción que tienen los sujetos sobre su desempeño académico y/o laboral. El *autoconcepto familiar* se describe como la percepción que un/a sujeto/a tiene de sí mismo/a dentro del círculo familiar. Finalmente, el *autoconcepto social* se refiere a la percepción del/de la individuo/a dentro del desarrollo de sus relaciones sociales.

Entre los estudios sobre habilidades emocionales y autoconcepto, se puede mencionar el de Véliz y Apodaca (2012), cuyos resultados muestran que los hombres presentan mayor nivel de autoconcepto emocional y físico, donde a mayor edad mejoran los niveles de autoconcepto académico, emocional, familiar y físico. Álvarez et al. (2015) estudiaron las diferencias en el autoconcepto físico entre practicantes regulares y no practicantes de actividad física en estudiantes universitarios. En todas las dimensiones del autoconcepto físico y en la escala general del autoconcepto, aquellos/as que practican actividad física presentaron mejores resultados, siendo los hombres quienes obtuvieron niveles más altos que las mujeres. Estrada et al. (2016) mostraron que los estudiantes universitarios poseen una media más alta en el factor de *Reparación emocional*, seguido de la dimensión de *Claridad emocional*. Al comparar por sexo, los hombres tenían un mayor nivel en la regulación de los estados emocionales.

Taramuel (2017) estudió las habilidades emocionales de estudiantes universitarios de las carreras de la Facultad de Filosofía de la Universidad Central del Ecuador. Los resultados muestran una adecuada percepción de las emociones, donde los hombres obtienen mayor puntaje en *atención a las emociones*, y las mujeres logran un mayor nivel en *regulación emocional*. Orejarena (2020) evaluó a 145 estudiantes universitarios de psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Los resultados mostraron un nivel adecuado de inteligencia emocional, con una valoración de 27,29 en percepción emocional, 29,58 en comprensión de sentimientos y 31,38 en regulación emocional. Sánchez

(2024) analizó la respuesta de 62 estudiantes de Licenciatura en Pedagogía de una universidad de México, observando necesidades más latentes en la percepción y regulación emocional, ya que esto conlleva una mayor afección en la vida personal y profesional.

Malca-Peralta et al. (2024) estudiaron las habilidades emocionales y el estrés familiar como predictores de la satisfacción en 414 estudiantes universitarios, evidenciando que solo el 27,1 % tiene un nivel alto de habilidad emocional, mientras que el resto presenta un nivel promedio y bajo. Las habilidades emocionales y el estrés familiar predicen hasta un 22,8 % de la variable satisfacción. Izaskun et al. (2024) estudiaron el efecto de un programa de educación física emocional en las habilidades emocionales de estudiantes universitarios de pedagogía. Los resultados mostraron diferencias significativas en los valores pretest-postest entre el grupo experimental y el grupo control en la dimensión de *Caridad emocional* ($p = 0,001$, $d = 0,166$), lo que demuestra la eficacia del programa de educación física emocional.

Otra investigación, realizada por Caldera et al. (2018), mostró una correlación media y positiva entre las habilidades sociales y el autoconcepto en estudiantes universitarios. Además, se obtuvieron diferencias significativas por sexo en el puntaje general del autoconcepto y en las dimensiones emocional, física y académica/laboral. Sánchez et al. (2022) analizaron los niveles de autoconcepto y habilidades emocionales en estudiantes universitarios españoles. Los resultados revelaron que los sujetos que practican actividad física presentan valores más altos en reparación, en el autoconcepto social y físico, en comparación con los no practicantes, además de observarse una correlación positiva entre habilidades emocionales y las dimensiones del autoconcepto. Arenas (2022) estudió la relación entre el autoconcepto académico y las habilidades emocionales en la carrera de Ingeniería de Sistemas de la Universidad Nacional de Cañete (Perú). Los resultados muestran correlaciones positivas entre el autoconcepto académico y las habilidades emocionales, así como una relación significativa entre el autoconcepto académico y las dimensiones de atención, claridad y reparación emocional. Maureira et al. (2023) validaron la escala TMMS y describieron las habilidades emocionales de estudiantes de educación física de dos universidades de Santiago de Chile. Los resultados mostraron un instrumento reducido a 19 ítems, con tres factores que explican el 56,8 % de la varianza total, con un alfa de Cronbach de 0,916. Respecto al nivel de habilidades emocionales, se observó un alto nivel en la muestra, sin diferencias significativas en las dimensiones de claridad, atención y reparación emocional entre ambos sexos.

Por lo tanto, el objetivo principal de este estudio es relacionar las habilidades emocionales con el autoconcepto multidimensional en estudiantes de Educación Física de una universidad en Santiago de Chile, con el fin de comprender cómo estos factores influyen en su rendimiento académico, bienestar personal y profesional. Este estudio también busca proporcionar recomendaciones para la integración de la educación emocional y el desarrollo del autoconcepto en el currículo, con el objetivo de mejorar la formación integral de los estudiantes.

MÉTODOS

Muestra: La muestra fue de tipo no aleatoria e intencionada, y estuvo constituida por 131 estudiantes de Pedagogía en Educación Física de una universidad pública de Santiago de Chile. La edad mínima fue de 18 años y la máxima de 52 años, con una media de $21,7 \pm 3,9$. Del total, 42 son mujeres (32,1 %) y 89 son hombres (67,9 %). Un total de 53 estudiantes cursaban el primer año de la carrera (40,5 %),

37 cursaban el segundo año (28,2 %), 15 cursaban el tercer año (11,5 %) y 26 cursaban el cuarto año (19,8 %).

Instrumentos: Se aplicó una encuesta sociodemográfica diseñada para caracterizar la muestra de acuerdo con variables sociodemográficas tales como el sexo (hombre o mujer) y la edad. También se aplicó la escala de Rasgo de Metaconocimiento Emocional (TMMS) de Salovey et al. (1995), validada en estudiantes de Educación Física de Chile por Maureira et al. (2023). La escala consta de 19 ítems con respuesta tipo Likert, que va desde 1 = Totalmente en desacuerdo hasta 5 = Totalmente de acuerdo. El instrumento evalúa la atención a las emociones, la claridad emocional y la reparación emocional en adolescentes. La escala presenta tres factores que explican el 56,8 % de la varianza total, con un alfa de Cronbach de 0,916.

Asimismo, se aplicó la escala de Autoconcepto Forma 5 (AF 5) de García & Musitu (2014), validada en Chile por Méndez & Gálvez (2018). Es una escala multidimensional del autoconcepto que mide cinco dimensiones: académica, social, emocional, familiar y física. El instrumento se divide en 30 ítems, con 6 preguntas para cada dimensión, con un rango de respuesta de 1 (valor más bajo) a 99 (valor más alto). La escala presenta una estructura de dos factores que explican el 53,7 % de la varianza del constructo. El valor alfa de Cronbach fue de 0,753 para el factor de rendimiento percibido y de 0,802 para el factor de autoeficacia académica.

Procedimiento: La aplicación de la Encuesta Sociodemográfica, la Escala de Rasgo de Metaconocimiento Emocional y la Escala de Autoconcepto Forma 5 se realizó de manera presencial al total de la muestra durante los horarios de las asignaturas de cada nivel. Se estimó un tiempo de 15 minutos para la aplicación de las encuestas. En cuanto a los aspectos éticos de la investigación, se contó con el consentimiento informado de los/as participantes, considerando que los datos deben permanecer en el anonimato.

Análisis de datos: Los datos fueron analizados utilizando el programa Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 27.0 para Windows. Se realizó un análisis descriptivo mediante desviaciones medias. También se realizaron pruebas de normalidad con la prueba de Kolmogorov-Smirnov (KS), que mostró una distribución normal de las variables ($p > 0,05$), por lo que se procedió a utilizar estadística paramétrica como pruebas t para muestras independientes para comparar los resultados por sexo, pruebas ANOVA para comparar los resultados entre años de la carrera y, finalmente, se utilizó la correlación de Pearson para determinar la relación entre las variables. Se consideró significativo un valor de $p < 0,05$.

RESULTADOS

En la Tabla 1 se observan los puntajes medios obtenidos en cada una de las dimensiones de las habilidades emocionales, donde la atención presenta el mayor puntaje, con resultados similares en claridad y reparación. Al comparar según el sexo de la muestra, los hombres muestran un mayor puntaje en claridad y reparación emocional. En tanto, los tamaños del efecto (d) indican una diferencia media ($d < 0,8$) en las dos dimensiones y en el puntaje total de la inteligencia emocional. La atención emocional presenta valores similares entre ambos grupos.

Tabla 1.

Comparación de las dimensiones de las habilidades emocionales según sexo de la muestra.

	Total muestra (n=131)	Mujeres (n=42)	Hombres (n=89)	Valor p	d
Atención emocional	3,8±0,8	3,8±0,9	3,9±0,7	0,538	-
Claridad emocional	3,5±0,8	3,2±0,8	3,7±0,7	0,000**	0,66
Reparación emocional	3,5±0,7	3,3±0,8	3,6±0,7	0,033*	0,40
Total	3,6±0,6	3,4±0,7	3,7±0,5	0,005**	0,49

*diferencia significativa al nivel 0,05

**diferencia significativa al nivel 0,01

Al comparar los puntajes de cada dimensión de las habilidades emocionales según el año cursado en la carrera, no se observaron diferencias significativas en ninguna de ellas.

En la Tabla 2 se presentan los puntajes medios obtenidos en cada una de las dimensiones del autoconcepto de la muestra, donde el autoconcepto físico y el académico-laboral obtienen los puntajes más altos. Por el contrario, el autoconcepto emocional presenta el puntaje más bajo. Al comparar según el sexo de la muestra, las mujeres muestran un mayor puntaje en autoconcepto emocional ($59,6 \pm 17,5$), con un tamaño del efecto (d) que indica una diferencia grande ($d > 0,8$). Por su parte, los hombres tienen un mayor puntaje en autoconcepto físico ($75,5 \pm 17,9$), con un tamaño del efecto (d) medio ($d < 0,8$). En las dimensiones de autoconcepto académico-laboral, social y familiar, no se observan diferencias significativas entre ambos sexos.

Tabla 2.

Comparación de las dimensiones del AF-5 según sexo de la muestra.

	Total muestra (n=131)	Mujeres (n=42)	Hombres (n=89)	Valor p	d
Académico-laboral	68,1±14,7	66,4±16,5	68,9±13,7	0,355	-
Social	58,9±11,3	58,1±12,6	59,3±10,7	0,591	-
Emocional	47,2±20,2	59,6±17,5	41,3±18,8	0,000**	1,01
Familiar	61,0±11,3	60,4±13,5	61,3±10,1	0,650	-
Físico	71,9±19,3	64,5±20,1	75,5±17,9	0,002**	0,58

**diferencia significativa al nivel 0,01

Al comparar los puntajes de cada dimensión del autoconcepto según el año cursado en la carrera, no se observaron diferencias significativas en ninguna de ellas.

En la Tabla 3 se presentan las correlaciones de Pearson entre cada dimensión de las habilidades emocionales y las dimensiones del autoconcepto. Las tres dimensiones y el puntaje total de las habilidades emocionales se correlacionan de manera positiva y baja ($r < 0,400$) con el autoconcepto académico-laboral. La claridad, reparación y el puntaje total de las habilidades emocionales se correlacionan de manera negativa y baja ($r < 0,400$) con el autoconcepto emocional. Asimismo, las tres dimensiones y el puntaje total de las habilidades emocionales se correlacionan de manera positiva y baja ($r < 0,400$) con el autoconcepto familiar. Finalmente, las tres dimensiones y el puntaje total de las

habilidades emocionales se correlacionan de manera positiva y baja ($r < 0,400$) con el autoconcepto físico.

Tabla 3.

Correlaciones entre las dimensiones de las habilidades emocionales y las dimensiones del autoconcepto en el total de la muestra.

	Atención	Claridad	Reparación	Total
Académico-laboral	0,272**	0,251**	0,263**	0,339**
Social	0,107	0,130	0,110	0,155
Emocional	-0,017	-0,283**	-0,310**	-0,261**
Familiar	0,301**	0,264**	0,036	0,286**
Físico	0,191*	0,402**	0,242**	0,377**

*correlación significativa al nivel 0,05

**correlación significativa al nivel 0,01

DISCUSIÓN

El objetivo del presente estudio fue relacionar las habilidades emocionales con el autoconcepto físico, emocional, académico, familiar y social en estudiantes de educación física de una universidad de Santiago de Chile, para posteriormente analizar estos resultados en función del sexo y año de carrera.

Las tres dimensiones de las habilidades emocionales se correlacionan positivamente con el autoconcepto académico-laboral, obteniendo una relación significativa, positiva y de nivel bajo ($r < 0,400$). Estos resultados coinciden con la investigación realizada por Sánchez et al. (2022), quienes muestran que las habilidades emocionales son predictoras del autoconcepto académico-laboral, destacando que la etapa universitaria es un periodo clave para el aprendizaje emocional de las y los estudiantes universitarios. Las dimensiones de claridad y reparación emocional obtienen una correlación negativa de puntaje bajo ($r < 0,400$) con el autoconcepto emocional. Esto se debe a que la escala de Rasgo de Metaconocimiento Emocional (TMMS-19) y la del Autoconcepto Forma 5 (AF5) presentan un diseño diferente; la primera presenta sus ítems de forma positiva, razón por la cual un mayor puntaje se asocia con mayor conocimiento y control emocional. Por su parte, el AF5 presenta sus ítems en negativo, es decir, a menor puntaje se muestra un mayor control emocional. Debido a esto, los puntajes de ambos instrumentos se relacionan de manera negativa, aunque en ambos casos la muestra se autopercebe con un alto manejo emocional.

En cuanto a las tres dimensiones y el puntaje total de las habilidades emocionales, se correlacionan de manera positiva y baja ($r < 0,400$) con las dimensiones familiar y física del autoconcepto. En el caso del autoconcepto familiar, el rol que cumple cada individuo en las relaciones familiares y las emociones que se generan en este ámbito son experiencias que definen a la persona en su forma de crear lazos en diversas relaciones interpersonales (Sánchez et al., 2022). Esto podría explicar que los altos puntajes en este ámbito conlleven puntajes positivos en habilidades emocionales. Por otro lado, en la dimensión del autoconcepto físico, los y las estudiantes de educación física llevan una práctica regular de ejercicio, tanto dentro como fuera de sus clases, lo cual permite que tengan una buena autoimagen y estén motivados y motivadas por el cuidado físico, tanto por un asunto estético como de salud. Los puntajes de las habilidades emocionales también son altos, lo cual se debe a que la

práctica de actividad física posee grandes beneficios cognitivos y emocionales (Maureira, 2018), razón por la cual resulta claro que una buena salud física contribuye a un buen estado de salud emocional y mental. Estos resultados son similares a los reportados por Álvarez et al. (2015) y Sánchez et al. (2022), quienes coinciden en que las personas que practican actividad física suelen presentar valores más altos en la autopercepción física y general.

Al comparar entre las diferentes dimensiones del autoconcepto, se observa que el autoconcepto físico presenta el puntaje más alto. Esto puede justificarse por el tipo de muestra seleccionada, compuesta por estudiantes de educación física, quienes podrían tener una percepción positiva en cuanto a su aspecto y condición física. Esto se debe a que la mayor parte de las asignaturas de su malla curricular corresponden a actividades prácticas y de cuidado personal-integral. La segunda dimensión con un puntaje más alto es el autoconcepto académico-laboral, lo cual puede explicarse porque la mayor parte de los estudiantes se perciben y creen que son vistos como buenos aprendices por parte de sus profesores y profesoras (García & Musitu, 2014). Por el contrario, la dimensión emocional obtuvo el puntaje más bajo, lo cual es frecuente en la actualidad, ya que los y las estudiantes no siempre son capaces de manejar las situaciones y emociones que se les presentan en momentos de estrés (García & Musitu, 2014), presentando altos niveles de problemas de salud mental como ansiedad y depresión en adolescentes y jóvenes. Estudios como el de Batra et al. (2016) describen cómo bajos niveles de autoconcepto afectarían directamente la salud mental de los y las estudiantes universitarios.

En cuanto a las comparaciones por sexo de las habilidades emocionales, los hombres se perciben con mayor claridad y reparación emocional que las mujeres, es decir, los varones indican que poseen la habilidad de comprender apropiadamente sus emociones y que, basándose en esto, podrían regular estos diversos estados emocionales. Resultados similares han sido reportados por Sánchez et al. (2022) y Pérez y Velado (2017), quienes afirman que los varones poseen una regulación emocional levemente mejor que las mujeres, teniendo claridad sobre los sentimientos por los cuales fluctúan constantemente.

Al comparar el autoconcepto según el sexo de la muestra, se encontraron diferencias significativas de efecto medio en el autoconcepto físico, donde los varones poseen un puntaje mayor al de las mujeres. Esto podría explicarse principalmente por el desarrollo de cualidades que se asocian al atractivo físico, como la elegancia, capacidad física, habilidad física y/o fuerza, aspectos mencionados en un estudio de Álvarez et al. (2015). En cuanto a las otras dimensiones, el autoconcepto emocional mostró que los varones presentan un mayor puntaje. Este resultado coincide con los de la investigación realizada por Véliz & Apodaca (2012), quienes describen que los estudiantes universitarios hombres presentan un mayor nivel de autoconcepto emocional que las mujeres.

Dentro de las limitaciones del presente estudio, se destaca el tamaño de la muestra seleccionada, la cual debería ser ampliada en futuras investigaciones. Además, los y las participantes pertenecen a una sola institución universitaria, por lo cual no es posible generalizar estos resultados a toda la población de estudiantes de Educación Física de Chile, siendo estos resultados solo atribuibles a la muestra evaluada.

CONCLUSIÓN

Los resultados muestran que la relación entre las tres dimensiones de las habilidades emocionales y el autoconcepto multidimensional es positiva y de nivel bajo, específicamente en las dimensiones académica-laboral, familiar y física. Otro de los hallazgos encontrados fue que en el puntaje total del autoconcepto, la dimensión física presentó uno de los valores más altos. Por el contrario, el autoconcepto en su dimensión emocional mostró ser uno de los valores más bajos. Se obtuvieron diferencias significativas en las dimensiones física y emocional según el sexo de la muestra, siendo los hombres quienes obtuvieron un mayor puntaje en ambos factores.

Es importante destacar que las habilidades emocionales y el autoconcepto multidimensional son aspectos cruciales en la formación de los estudiantes de educación física de una universidad en Santiago de Chile. Estos elementos no solo influyen en su rendimiento académico, sino que también tienen un impacto significativo en su bienestar personal y profesional.

La educación emocional y el desarrollo del autoconcepto deben ser considerados en el currículo para formar individuos holísticamente desarrollados y emocionalmente competentes. La inclusión de estos aspectos en la educación puede ayudar a los estudiantes a manejar mejor el estrés, a relacionarse de manera efectiva con los demás y a enfrentar los desafíos de la vida con resiliencia y optimismo.

En conclusión, es esencial reconocer que la atención a estas áreas no solo beneficiará a los estudiantes durante su vida universitaria, sino que también los preparará para los desafíos futuros en su carrera y vida personal. Por lo tanto, es imperativo que las instituciones educativas pongan un énfasis particular en el desarrollo de habilidades emocionales y del autoconcepto multidimensional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, L., Cuevas, R., Lara, A., & González, J. (2015). Diferencias del autoconcepto físico en practicantes y no practicantes de actividad física en estudiantes universitarios. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 15(2), 27-34. <https://doi.org/10.4321/s1578-84232015000200004>
- Arenas, J. (2022). *Autoconcepto académico y su nivel de relación con la inteligencia emocional en estudiantes de una universidad nacional* [Tesis para optar el grado académico de Maestro en Docencia Universitaria]. Repositorio Institucional de la Universidad Privada Norbert Wiener. <https://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/20.500.13053/7560>
- Batra, A. F., Guerra, E. F., & Carrazan, R. F. (2016). Autoconcepto y depresión en estudiantes universitarios de una universidad privada. *Apuntes Universitarios*, 6(2), 53-68. <https://doi.org/10.17162/au.v6i2.212>
- Caldera, J., Reynoso, O., Angulo, M., Cadena, A., & Ortíz, D. (2018). Habilidades sociales y autoconcepto en estudiantes universitarios de la región Altos Sur de Jalisco, México. *Escritos de Psicología*, 11(3), 144-153. <https://revistas.uma.es/index.php/espsi/article/view/9284>
- Estrada, E., Moysen, A., Balcazar, p, Gurrola, G., Garay, J., & Villaveces, M. (2016). *Inteligencia emocional en estudiantes universitarios mexicanos* [XVII Congreso Virtual Internacional de Psiquiatría]. Universidad Autónoma del Estado de México. <http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/65573>

Espinoza-Neira, C., Foncea-Donoso, M., & Maureira-Cid, F. (2024). Habilidades emocionales y autoconcepto multi-dimensional en estudiantes de Educación Física de una universidad de Santiago de Chile. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 25(2), julio-diciembre, 1-11. <https://doi.org/10.29035/rcaf.25.2.5>

Fernández, P., & Cabello, R. (2020). La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1) 31-46. <https://doi.org/10.48102/riieb.2021.1.1.5>

García, F., & Musitu, G. (2014). *Manual AF-5 Autoconcepto forma 5*. TEA Ediciones.

Izaskun, L. I., Urrutia, S., Gurutze, G. L., & Arribas, S. A. (2024). Efecto de un programa de educación física emocional sobre la inteligencia emocional de futuros docentes. *Journal of Sport and Health Research*, 16(Supl. 1), 9-20. <https://doi.org/10.58727/jshr.103511>

Malca-Peralta, S., Velarde Ruiz, R. M., & Alarcón Lescano, H. R. (2024). Inteligencia emocional y estrés familiar como factores predictores de la satisfacción con los estudios en universitarios. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 22(62), 39-56. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v22i62.8335>

Maureira, F. (2018). *Principios de neuroeducación física*. Bubok Publishing.

Maureira, F., Flores, E., Sepúlveda, S., Lagos, B., Contreras, S., Maureira, G., & González, V. (2023). Inteligencia emocional en estudiantes de Educación Física. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 24(1), 1-12. <https://doi.org/10.29035/rcaf.24.1.7>

Mayer, J. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En D. J. Sluyter (Ed.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-34). Basic Books.

Méndez, J., & Gálvez, J. L. (2018). Propiedades psicométricas de la escala de autoconcepto académico (EAA) en estudiantes universitarios chilenos. *Liberabit*, 24(1), 131-145. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2018.v24n1.09>

Orejarena, H. (2020). Relación entre inteligencia emocional, estilos de aprendizaje y rendimiento académico en un grupo de estudiantes de psicología. *Revista Uniminuto*, 7(2), 22-36. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.7.2.2020.22-36>

Palacios, J., & Coveñas, J. (2019). Predominancia del autoconcepto en estudiantes con conductas anti-sociales del Callao. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 325-352. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.278>

Pérez, G., & Velado, L. (2017). Inteligencia emocional percibida (IEP) en el alumnado universitario de educación: Análisis comparativo por género y grado. *EA, Escuela Abierta: Revista de Investigación Educativa*, 20(1), 23-34. <https://ea.ceuandalucia.es/index.php/EA/article/view/18>

Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.

Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional Attention, Clarity, and Repair: Exploring Emotional Intelligence using Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure and Health*, (pp. 125-154). APA.

Sánchez, M. (2024). La inteligencia emocional en estudiantes universitarios de pedagogía Veracruz, México. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 37, 117-133. <https://doi.org/10.21555/rpp.vi37.2972>

Espinoza-Neira, C., Foncea-Donoso, M., & Maureira-Cid, F. (2024). Habilidades emocionales y autoconcepto multi-dimensional en estudiantes de Educación Física de una universidad de Santiago de Chile. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 25(2), julio-diciembre, 1-11. <https://doi.org/10.29035/rcaf.25.2.5>

Sánchez, M., Cachón, J., Sanabrias, D., Lara, A. J., & Zagala, M. L. (2022). Inteligencia emocional, auto-concepto y práctica de actividad física en estudiantes universitarios. *Journal of Sport and Health Research*, 14(1), 135-148. <https://doi.org/10.58727/jshr.90752>

Shavelson, R., Hubner, J. & Stanton, J. (1976). Self concept: Validation of construct interpretation. *Review of Educational Research*, 46(3), 407-441. <https://www.jstor.org/stable/i249665>

Taramuel, J., & Zapata, V. (2017). Aplicación del test TMMS-24 para el análisis y descripción de la inteligencia emocional considerando la influencia del sexo. *Revista Publicando*, 4(11), 162-181. <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/518>

Véliz, A., & Apodaca, P. (2012). Niveles de autoconcepto, autoeficacia académica y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de la ciudad de Temuco. *Salud & Sociedad*, 3(2), 131-150. <https://doi.org/10.22199/S07187475.2012.0002.00002>

Dirección para correspondencia

Maureira Cid, Fernando

Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación.

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Santiago de Chile.

Chile

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7607-7416>

Correo electrónico: maureirafernando@yahoo.es

Recibido: 19-02-2024

Aceptado: 04-06-2024



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-CompartirIgual 4.0 Internacional.