

CARACTERIZACIÓN DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES DEL ESTUDIANTADO DE UNA UNIVERSIDAD DEL CENTRO SUR DE CHILE

Yasna Anabalón Anabalón, Marcela Concha Toro, Nelly Lagos San Martín y Verónica López-López

RESUMEN

El objetivo de esta investigación consistió en caracterizar las competencias emocionales del estudiantado de una universidad del centro sur de Chile. Para ello, se realizó una investigación de corte cuantitativo, cuyos datos fueron obtenidos durante el año 2023 en una población de estudiantes universitarios chilenos. La muestra no probabilística estuvo constituida por 613 estudiantes de diversas carreras de una casa de estudios superiores del centro sur de Chile. Los resultados evidencian que en la dimensión de Conciencia Emocional los promedios son cercanos a los 3,8 puntos, en la categoría regular. En el área disciplinar de ciencias sociales, la dimensión Regulación Emocional es la que obtiene un menor promedio, con diferencias estadísticamente significativas ($p=0,001$), respecto de las áreas disciplinares de educación y salud. En cuanto a las dimensiones de Autonomía Emocional y Competencia Social tienen un

comportamiento bastante cercano a los puntajes más altos del instrumento, sin diferencias significativas entre las áreas disciplinares, lo que resulta positivo, ya que de acuerdo con estos hallazgos, los estudiantes serían capaces de guiarse por sus propias normas y establecer relaciones sociales adecuadas y sanas. Las puntuaciones más elevadas se reflejan en las dimensiones de Autonomía Emocional y Competencia Social, lo que implicaría que los estudiantes tienen mayores competencias para valerse por sí mismos y para relacionarse con sus grupos sociales. En contraposición, la dimensión menos desarrollada por los estudiantes es la Regulación Emocional, aunque sus puntuaciones medias se encuentran en la categoría regular, que agrupa el 60% de los casos, lo que significa que hay un desafío pendiente para el desarrollo óptimo de esta dimensión en la formación universitaria.

Introducción

En la vida universitaria los estudiantes se ven enfrentados a diversos desafíos, tanto intelectuales como emocionales, retos que forman parte del desarrollo humano. Es por esto que en este contexto académico, resulta preponderante abordar el desarrollo de las competencias sociales y emocionales, pues su adquisición permite afrontar con mejores herramientas las

variables que tienden a incrementarse durante la formación de pregrado como son el estrés, las incertidumbres, los temores, las inseguridades y las angustias. Estos aspectos pueden convertirse en tópicos fundamentales y posibles de gestionar para el logro académico y el bienestar de los estudiantes (Concha *et al.*, 2023; Pérez-Escoda *et al.*, 2019). Propiciar en la formación universitaria la adquisición y desarrollo de un mayor número

de herramientas para gestionar la vida de manera positiva, aporta a un abordaje más constructivo en contextos estresantes, asociándose con una reducción de la ansiedad y la depresión (Barraza *et al.*, 2017; Kousha *et al.*, 2018). Esta decisión en la política universitaria contribuye, entre otros aspectos, a que el estudiantado pueda regular o gestionar de mejor manera las emociones, que son claves para afrontar las

frustraciones (Mortigo y Rincon, 2018; O'Connor, 2020; Millan *et al.*, 2021).

La incorporación de las competencias emocionales, definidas como un conjunto de capacidades individuales e interpersonales aprendidas, que influyen en la manera de responder ante las presiones del medio (Palomera *et al.*, 2019), es aún incipiente y poco desarrolladas en el ámbito universitario. No obstante, es relevante

PALABRAS CLAVE / Caracterización Estudiantil / Competencias Emocionales / Estudiantes Universitarios /

Recibido: 22/09/2023. Modificado: 16/04/2024. Aceptado: 19/04/2024.

Yasna Anabalón Anabalón. Trabajadora Social y Doctora en Educación, Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile. Académica-Investigadora de la Facultad de Salud y Ciencias Sociales, Escuela de Trabajo Social, Universidad de Las Américas, Concepción, Chile. Investigadora, Núcleo de Investigación Social Aplicada, Universidad de Las Américas, Concepción, Chile. Grupo de Investigación en Desarrollo Emocional y Cognitivo para el Aprendizaje (GIDECAP), Universidad del Bío-Bío, Chillán,

Chile. Dirección: Universidad de Las Américas, Avenida Chacabuco 539, Concepción, Chile. e-mail: yanabalón@udla.cl. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4279-6062>.

Marcela Concha Toro. Asistente Social, Magíster en Salud Pública, mención en Salud Familiar, Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile. Académica-Investigadora, Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Educación y Humanidades, Escuela de Trabajo Social, Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile. Investigador, GIDECAP, Universidad del

Bío-Bío, Chillán, Chile. e-mail: maconcha@ubiobio.cl. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2644-7180>.

Nelly Lagos San Martín. Profesora de Educación General Básica, mención en Trastornos del Aprendizaje, Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile. Doctora en Investigación Educativa, Universidad de Alicante, Alicante, España. Investigadora responsable GIDECAP, Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile. Integrante, Instituto Inte-runiversitario de Investigación Educativa, Chile. e-mail: nlagos@ubiobio.cl. Orcid:

<https://orcid.org/0000-0002-2029-5219>.

Verónica López-López. Profesora de Educación Tecnológica, Universidad de Concepción, Chillán, Chile. Magíster y Doctorado, Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile. Académica-Investigadora, Facultad de Ciencias Veterinarias, Universidad de Concepción, Chile. Investigadora, GIDECAP, Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile. e-mail: veronicalopez@udec.cl. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8324-6692>.

CHARACTERIZATION OF THE EMOTIONAL COMPETENCIES OF STUDENTS AT A UNIVERSITY IN CENTRAL-SOUTHERN CHILE

Yasna Anabalón Anabalón, Marcela Concha Toro, Nelly Lagos San Martín and Verónica López-López

SUMMARY

The objective of this research was to characterize the emotional competencies of students at a university in south-central Chile. For this purpose, a quantitative research was carried out, whose data were obtained during the year 2023 in a population of Chilean university students. The non-probabilistic sample consisted of 613 students from different careers of a higher education institution in the center-south of Chile. The results show that in the Emotional Awareness dimension the averages are close to 3.8 points, in the regular category. In the disciplinary area of social sciences, the Emotional Regulation dimension is the one that obtains the lowest average, with statistically significant differences ($p=0.001$), with respect to the disciplinary areas of education and health. As for the dimensions of Emotional Autonomy and

Social Competence, they have a behavior quite close to the highest scores of the instrument, without significant differences between the disciplinary areas, which is positive since according to these findings, students would be able to be guided by their own norms and establish adequate and healthy social relationships. The highest scores are in the dimensions of Emotional Autonomy and Social Competence, which would imply that the students have greater competencies to fend for themselves and to relate to their social groups. In contrast, the dimension least developed by the students is Emotional Regulation, although their average scores are in the regular category, which groups 60% of the cases, which means that there is a pending challenge for the optimal development of this dimension in university education.

CARACTERIZAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS EMOCIONAIS DOS ALUNOS DE UMA UNIVERSIDADE NO CENTRO-SUL DO CHILE

Yasna Anabalón Anabalón, Marcela Concha Toro, Nelly Lagos San Martín e Verónica López-López

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi caracterizar as competências emocionais dos alunos de uma universidade no centro-sul do Chile. Para isso, foi realizada uma pesquisa quantitativa, cujos dados foram obtidos durante o ano de 2023 em uma população de estudantes universitários chilenos. A amostra não probabilística foi composta por 613 alunos de diferentes cursos em uma universidade no centro-sul do Chile. Os resultados mostram que na dimensão de Consciência emocional as médias estão próximas de 3,8 pontos, na categoria regular. Na área disciplinar de ciências sociais, a dimensão Regulação emocional é a que obtém a média mais baixa, com diferenças estatisticamente significativas ($p=0,001$), com relação às áreas disciplinares de educação e saúde. Quanto às dimensões Autonomia Emocional e Competên-

cia Social, elas estão bem próximas das pontuações mais altas do instrumento, sem diferenças significativas entre as áreas disciplinares, o que é positivo, pois, de acordo com esses achados, os alunos seriam capazes de se guiar por suas próprias normas e estabelecer relações sociais adequadas e saudáveis. As pontuações mais altas se refletem nas dimensões de Autonomia Emocional e Competência Social, o que implicaria que os alunos têm mais competência para se defender e se relacionar com seus grupos sociais. Em contrapartida, a dimensão menos desenvolvida pelos alunos é a Regulação emocional, embora suas pontuações médias estejam na categoria regular, o que representa 60% dos casos, o que significa que há um desafio pendente para o desenvolvimento ideal dessa dimensão no ensino universitário.

destacar el hecho que en los últimos años se ha promovido la implementación de asignaturas de carácter complementario, enfocadas al desarrollo de estas competencias, pero con resultados insuficientes, dado que se carece de prácticas y pautas que ayuden en la evaluación y entrenamiento de las competencias emocionales (Aguilar *et al.*, 2019).

Es por ello que en la actualidad, la comunidad científica manifiesta el interés de estudiar el desarrollo de la

dimensión social y emocional de manera holística, con una perspectiva sistémica y en determinados contextos (López-López *et al.*, 2020), ya que su favorable desarrollo mediante la práctica pedagógica tiene implicancias positivas en el desempeño académico y bienestar de los estudiantes (Concha *et al.*, 2023; Erazo-Moreno *et al.*, 2023; Ibrahim *et al.*, 2018; Gordillo, 2023; Sánchez y García, 2023).

Con base en lo anteriormente señalado, es posible afirmar,

que las competencias emocionales son un eje fundamental en los procesos formativos universitarios, por lo que su incorporación y abordaje pedagógico debieran ser una prioridad en los planes de estudios. No obstante, surgen interrogantes vinculadas a las pautas y orientaciones favorables para su incorporación en los planes de estudios de las carreras. Es por ello que en este estudio se ha planteado la pregunta ¿Cuáles son las competencias emocionales más desarrolladas

en el estudiantado de una universidad chilena de la zona centro sur?

La importancia de investigar las competencias emocionales en educación superior contribuye al desarrollo integral del estudiante, mejora la dimensión social y emocional de relaciones con pares y otras personas en los contextos específicos de desarrollo de su ejercicio laboral. Asimismo, y no menos importante, un alto nivel de competencia posee implicancias positivas en el éxito del

desempeño académico, bienestar de ellos mismos e incrementa el aprendizaje profundo y con sentido.

Marco Teórico

Competencias emocionales en educación superior

El surgimiento de las competencias emocionales tiene sus orígenes en los planteamientos de Saarni (1999), esta autora es reconocida por ser la primera en establecer una base sólida, separándolo del constructo de inteligencia emocional (Sánchez *et al.*, 2019). Para Saarni (1999), las competencias emocionales son entendidas como un conjunto articulado de capacidades y habilidades que una persona necesita para desenvolverse en un ambiente cambiante, con una mejor capacidad de adaptación y confianza en sí misma.

Saarni (1999) retoma tres teorías cuyo punto central es la emoción: el modelo relacional, el modelo funcionalista y el socio constructivista (Castro, 2023). Las emociones son las que movilizan a las personas, por eso es fundamental comprender que estas influyen en la conducta y calidad de vida de los estudiantes (Angulo, 2023). En el ámbito educativo, Ferreira *et al.* (2023) señalan que los hechos significativos en este contexto, implican habilidades y valores emocionales, los que son esenciales para vivir en sociedad y desarrollar aprendizajes dirigidos a mejorar el compromiso académico y motivacional (Belykh, 2023). En este mismo sentido, diversos autores sostienen que las competencias emocionales no solo contribuyen a la mejora de ambientes pacíficos, sino que inciden de manera directa en el bienestar y en la identidad docente (Buitrago-Bonilla y Cárdenas-Soler, 2017; Cuadra *et al.*, 2018; Frenzel, 2014; Keller *et al.*, 2014).

Por consiguiente, su desarrollo se convierte en un eje esencial del proceso de enseñanza y aprendizaje, cuya incorporación formal en los planes de estudio, tanto internacionales como nacionales, sigue siendo

aún incipiente y un reto para la educación superior (Concha *et al.*, 2023). Y resulta ser una inquietud y un desafío latente, sobre todo considerando el incremento de las problemáticas asociadas al bienestar y a la salud mental de la población en general y que se encuentra presente en la educación superior (García *et al.*, 2022). En este sentido, centrar el proceso de enseñanza y aprendizaje, no solo desde la dimensión cognitiva, sino emocional, es una necesidad, que implica replantear el sentido que tiene la educación y repensar su formación, considerando el legado cultural, los valores y la sociedad que se desea transmitir (Freire *et al.*, 2023; López-López y Lagos, 2021). Todo lo anterior confirma que el bienestar emocional y las competencias emocionales permiten lograr un equilibrio físico, mental y emocional, posibilitando gozar de una vida plena y hacer frente a los problemas de manera positiva en la formación superior (López, 2023).

Competencias emocionales y su evaluación en la formación universitaria

La educación superior en el contexto latinoamericano, puede ser entendida como el proceso a partir del cual se acompañan dialógicamente los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes que resultan necesarias para la vida y ámbito laboral (Anabalón y Vega, 2023; Concha, 2023). En esta misma dirección, la formación universitaria puede ser comprendida como el proceso orientado a favorecer el desarrollo disciplinario e integral de los estudiantes, incluidas las competencias emocionales, pues son las que promueven el cumplimiento de las funciones propias de una profesión, con niveles de calidad y eficacia (Lagos *et al.*, 2023; Repetto y Pérez, 2003).

Sin embargo, a pesar de la importancia asignada a esta temática, aún quedan tareas pendientes en el sistema educativo, que pueden sustentarse en todos los niveles educativos (Lagos *et al.*, 2023). En este

contexto, los futuros profesionales que trabajan con personas, destacan en ellos sus competencias emocionales, porque enriquecen los procesos formativos y preparan para las complejidades de la vida profesional (Bisquerra y Pérez-Escoda, 2012; Bulás *et al.*, 2020).

Entre las competencias emocionales, es preciso señalar que se encuentran las competencias sociales, cuyo abordaje para la vida cotidiana en los currículos de educación superior son elementos que pudieran ayudar a los estudiantes a hacer frente a los riesgos, a tomar decisiones en situaciones de emergencia y a desarrollar estrategias de mejora profesional (Britos, 2012). El estudio realizado por López *et al.* (2004), sostiene que la competencia social ha obtenido las puntuaciones promedio más altas en los estudiantes universitarios y esto resulta relevante por el carácter interpersonal que tiene la competencia social en el logro de un mayor bienestar personal. Asimismo, Palomero (2009) estima que la competencia social para la labor de los futuros profesionales ocupa un lugar primordial.

Por su parte, la investigación realizada por Lagos *et al.* (2023), reporta la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre los participantes de Chile, Argentina y Colombia, concluyendo que en los estudiantes chilenos sobresale la competencia social, por lo que podría destacar su mayor capacidad para mantener interacciones sociales apropiadas al contexto, basadas en el respeto, así como actitudes prosociales y asertivas más pronunciadas (Bisquerra, 2020; Villaroel y Cuevas, 2023).

De igual manera, Durán (2023) sostiene que la formación en competencias emocionales se percibe como incipiente, debido a la escasa conciencia de la importancia en el desarrollo profesional; es por tal motivo que, es menester hacer explícita esta formación en el currículum. En esta misma dirección, Anabalón y Vega (2023), manifiestan que esta ausencia de las competencias emocionales en las asignaturas

de la malla curricular, puede deberse a una falta de compromiso académico debido a la ausencia de herramientas didácticas para la enseñanza.

En cuanto a la evaluación de las competencias emocionales es un tema de interés actual en el mundo educativo, porque existe evidencia científica que demuestra que las personas con un mayor desarrollo emocional están en mejores condiciones para mantener relaciones positivas con otras personas, trabajar en equipo, abordar los conflictos de manera adecuada, entre otras (Bisquerra, 2020). Esto coincide con los aportes de Weissberg *et al.* (2015), quienes recomiendan que tanto los estudiantes como los adultos, necesitan aprender y practicar habilidades emocionales para aplicarlas en diversas situaciones, ya sea en un contexto formal o informal.

Desde el ámbito investigativo, los autores Figueroa-Varela y Vera (2023) han planteado que existe una escasez de cuestionarios que evalúen el constructo de competencias emocionales. Sin embargo, a pesar de esto, existe el Inventario de Competencias Emocionales (ICEA), que se encuentra validado en el contexto chileno (López-López *et al.*, 2021). Siendo una buena opción para evaluar las competencias emocionales en el contexto chileno y universitario (Llorent *et al.*, 2021; Zych *et al.*, 2018). Por lo tanto, a la luz de los antecedentes teóricos, empíricos y de contexto, es que se ha planteado en el presente estudio describir las competencias emocionales más desarrolladas en los estudiantes en una universidad de la zona centro sur de Chile y de esta manera dar respuesta a la pregunta ¿Cuáles son las competencias emocionales más desarrolladas en el estudiantado de una universidad chilena de la zona centro sur?

Metodología

Diseño y muestra

Se realizó un diseño cuasi-experimental, sin grupo de control, siendo frecuentemente

utilizados en la investigación en educación (Salas, 2013). La investigación es de tipo cuantitativa, con diseño descriptivo porque se buscó caracterizar las competencias emocionales del estudiantado de una universidad del centro sur de Chile (McMillan y Schumacer, 2010).

La muestra final estuvo compuesta por 613 participantes, el 79% fueron mujeres, y la edad promedio fue de 20,9±2,6 años, con un rango entre 17 y 40 años. La muestra la conformaron tres áreas disciplinares, de las cuales el 32,6% correspondió a Pedagogía, el 36,5% a Ciencias Sociales y el resto a Enfermería. De acuerdo al año de ingreso, el 56% lo hizo entre 2021 y 2022. En cuanto a lo demográfico, el 73% proviene de zonas urbanas, el 88% proviene de la Región de Ñuble (1,7%) y el 54% proviene de establecimientos educacionales particulares subvencionados.

En la Tabla 1, se muestra la caracterización sociodemográfica según la carrera, distribuidas por categoría. De acuerdo al sexo, en todas las áreas disciplinares existe mayoría de mujeres. En cuanto a las edades, todas las carreras tienen una media de entre 20 y 21 años. A nivel transversal, la presencia de estudiantes en zona urbana está por encima del 70% y provenientes de la Región de Ñuble sobre el 75%.

Con respecto al procedimiento seguido, la toma de datos se efectuó durante el primer semestre del 2023, el instrumento se aplicó de manera presencial, previa aceptación de los estudiantes que accedían a un hipervínculo para ingresar al cuestionario en línea, a través de Google Forms, cuya duración fue de 15 minutos aproximadamente. El proceso de recogida de datos fue acompañado por una integrante del equipo investigador, para aclarar las inquietudes y verificar el grado de autonomía de la aplicación del instrumento.

Criteria de inclusión

Se consideraron estudiantes de las carreras Educación, Ciencias Sociales y Salud, que fueran estudiantes regulares, pertenecientes a una casa de estudio de la zona centro sur de Chile. En los casos en que los estudiantes respondieron dos veces el cuestionario, solo se consideró la primera versión respondida (Otzen y Manterola, 2017).

Análisis de los datos e instrumento

Se determinó el grado de competencias emocionales de las y los estudiantes con respecto a la dimensión y al nivel global. El instrumento contó con 23 ítems, de los cuales del

1 al 5 pertenecían a conciencia emocional, del 6 al 9 regulación emocional, del 10 al 14 autonomía emocional, del 15 al 19 competencia social y del 20 al 23 competencias para la vida y el bienestar. El instrumento ICEA se sometió a una primera aplicación piloto, la cual se configuró como un autoinforme con opciones de respuesta dispuestas en una escala Likert de 5 puntos, donde 1= nunca, 2= casi nunca; 3= a veces; 4 = casi siempre, y 5 = siempre. La fiabilidad evidencian un alto grado de consistencia interna entre los ítems, ($\alpha= 0,94$); en la prueba t de Student se han obtenido diferencias significativas en todos los casos con $p < 0,001$ (López-López *et al.*, 2022).

Normas éticas

Se contó con la aprobación del Comité de Bioética de la Universidad, cuyas exigencias implicaban cumplir con los criterios de confidencialidad, anonimato y voluntariedad, sin otorgar retribución económica a los participantes. Esto se especificó en el consentimiento informado que fue aceptado por los estudiantes (Asociación Británica de Investigación Educativa [BREA], 2019).

Resultados

Los resultados muestran la caracterización de las

competencias emocionales del estudiantado por área disciplinar a los que pertenecen los participantes (Educación, Ciencias Sociales y Salud), por dimensión (conciencia social, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar); que corresponden a las competencias que evalúa el instrumento y, por categoría (deficiente, regular y óptimo); es decir, de acuerdo a la agrupación de los sujetos según el nivel de logro en cada dimensión (Tabla II).

De los resultados mostrados en la Tabla II, es posible destacar que los promedios totales, varían entre 3,6 y 4,4, es decir, puntuaciones que reflejan un nivel de logro positivo, de moderado a óptimo, siendo la competencia social la dimensión más lograda y la regulación emocional la menos lograda. Respecto de la regulación emocional y las competencias para la vida y el bienestar, las puntuaciones medias en el área disciplinar de ciencias sociales, son significativamente menores respecto de las otras áreas. (Tabla III)

Según el sexo, se observa que los hombres presentan puntuaciones medias significativamente más altas que las mujeres, en las dimensiones de regulación emocional y competencia social (Tabla IV).

En la Tabla IV se presentan los datos porcentuales por dimensión y área disciplinar en función de la categoría. Al respecto, se puede observar que, en las dimensiones de conciencia emocional y regulación emocional, se agrupa un mayor porcentaje de estudiantes en la categoría regular, en las dimensiones de autonomía emocional y competencia social existe un mayor porcentaje de estudiantes agrupados en la categoría óptimo y en competencias para la vida y el bienestar se observa disparidad en los resultados, ya que, por una parte, el estudiantado de Ciencias Sociales se agrupa en mayor medida en la categoría regular y el estudiantado del área de Educación y Salud en la categoría óptimo. Se puede

TABLA I
DESCRIPCIÓN SOCIODEMOCRÁFICA DE LA MUESTRA

Factor	Categoría	Área disciplinar			Total
		Educación	Ciencias sociales	Salud	
Sexo	Mujer	154	181	148	483
	Hombre	46	43	41	130
Edad	Media /DE	21/2,8	20/2,3	21/2,3	21/2,5
Zona	Urbana	145	165	140	450
	Rural	55	59	49	163
Año de ingreso	2016-2020	75	79	115	269
	2021	55	65	35	155
	2022	70	80	39	189
Tipo de establecimiento educacional	Municipal	90	92	85	267
	Subvencionado	106	127	100	346
	Particular	4	5	4	9

TABLA II
CARACTERIZACIÓN POR DIMENSIÓN EN FUNCIÓN DEL ÁREA DISCIPLINAR

Dimensión	Estadígrafo	Área disciplinar			Total [n= 613]	Prueba ANOVA
		Educación [n= 200]	Ciencias sociales [n= 224]	Salud [n= 189]		
Conciencia emocional	Media ± DE	3,8 ± 0,6	3,7 ± 0,6	3,8 ± 0,7	3,8 ± 0,6	F= 1,42
	Min/máx	2,2/5,0	1,6/4,8	2,0/5,0	1,6/5,0	η ² = 0,00
Regulación emocional	Media ± DE	3,7 ± 0,7	3,5 ± 0,7	3,7 ± 0,8	3,6 ± 0,7	F= 6,95***
	Min/máx	1,5/5,0	1,0/5,0	1,0/5,0	1,0/5,0	η ² = 0,02
Autonomía emocional	Media ± DE	4,3 ± 0,6	4,3 ± 0,6	4,4 ± 0,6	4,3 ± 0,6	F= 2,04
	Min/máx	2,4/5,0	2,6/5,0	1,8/5,0	2,4/5,0	η ² = 0,01
Competencia social	Media ± DE	4,2 ± 0,6	4,4 ± 0,6	4,4 ± 0,5	4,4 ± 0,6	F= 1,27
	Min/máx	2,2/5,0	2,8/5,0	2,6/5,0	2,2/5,0	η ² = 0,00
Competencias para la vida y el bienestar	Media ± DE	4,0 ± 0,8	3,8 ± 0,8	4,0 ± 0,8	3,9 ± 0,8	F= 8,00***
	Min/máx	1,8/5,0	1,5/5,0	1,5/5,0	1,5/5,0	η ² = 0,03

***p<0,001, F: valor del estadístico de prueba F, η²: estimación de la varianza explicada.

TABLA III
CARACTERIZACIÓN POR DIMENSIÓN EN FUNCIÓN DEL SEXO

Dimensión	Estadígrafo	Área disciplinar		Total [n= 613]	Prueba t
		Mujer [n= 483]	Hombre [n= 130]		
Conciencia emocional	Media ± DE	3,8 ± 0,6	3,7 ± 0,6	3,8 ± 0,6	T= 0,91
	Min/ máx	1,6/5,0	2,2/5,0	1,6/5,0	d= 0,09
Regulación emocional	Media ± DE	3,6 ± 0,8	3,8 ± 0,8	3,6 ± 0,7	T= -2,82**
	Min/ máx	1,0/5,0	1,8/5,0	1,0/5,0	d= 0,28
Autonomía emocional	Media ± DE	4,3 ± 0,6	4,3 ± 0,6	4,3 ± 0,6	T= 0,44
	Min/ máx	1,8/5,0	2,4/5,0	2,4/5,0	d= 0,04
Competencia social	Media ± DE	4,4 ± 0,6	4,3 ± 0,5	4,4 ± 0,6	T= 2,10*
	Min/ máx	2,2/5,0	2,4/5,0	2,2/5,0	d= 0,21
Competencias para la vida y el bienestar	Media ± DE	3,9 ± 0,8	4,0 ± 0,8	3,9 ± 0,8	T= -0,58
	Min/ máx	1,5/5,0	1,5/5,0	1,5/5,0	d= 0,06

*p<0,05, **p<0,01, t: t de Student, d: efecto.

TABLA IV
DATOS PORCENTUALES POR DIMENSIÓN Y ÁREA DISCIPLINAR EN FUNCIÓN DE LA CATEGORÍA

Dimensión	Categoría	Área disciplinar			Total [n= 613] (%)	Prueba χ ²
		Educación [n= 200] (%)	Ciencias sociales [n= 224] (%)	Salud [n= 189] (%)		
Conciencia emocional	Deficiente	9	11	8	9	χ ² = 1,27 V= 0,03
	Regular	57	58	58	58	
	Óptimo	35	31	33	33	
Regulación emocional	Deficiente	12	17	18	16	χ ² = 14,9** V= 0,11
	Regular	61	65	51	60	
	Óptimo	28	17	31	25	
Autonomía emocional	Deficiente	2	2	2	2	χ ² = 2,42 V= 0,04
	Regular	32	34	27	31	
	Óptimo	66	64	71	67	
Competencia social	Deficiente	3	1	2	2	χ ² = 4,04 V= 0,06
	Regular	28	26	21	25	
	Óptimo	70	73	77	73	
Competencias para la vida y el bienestar	Deficiente	9	13	10	11	χ ² = 13,6** V= 0,11
	Regular	44	54	43	47	
	Óptimo	48	33	47	42	

***p<0,001, V: coeficiente V de Cramer. Se señalan en negrita los mayores valores.

destacar, además, la presencia de diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de regulación emocional y competencias para la vida del área disciplinar de Ciencias Sociales, cuyas agrupaciones porcentuales son mayores en la categoría regular, respecto de las otras áreas.

Discusión

En primer lugar, resulta importante señalar que la muestra se encuentra representada por un mayor número de estudiantes mujeres, dato que no dista de otras investigaciones en las que, en estas mismas áreas disciplinares, se indica esta coincidencia (Saldarriaga-Tabares, 2023; Martínez y Mendoza, 2023; Morcillo-Martínez *et al.*, 2023). Según estos estudios, las carreras de Ciencias Sociales, Educación y Salud son carreras feminizadas, razón por la cual los resultados se deben entender bajo este contexto.

Para responder a la pregunta ¿cuáles son las competencias emocionales más desarrolladas en el estudiantado de una universidad chilena de la zona centro sur?, se agruparon los resultados por área disciplinar, distinguiendo las respuestas por dimensión y categoría. Respecto de las puntuaciones medias, en la dimensión conciencia emocional se obtuvo promedios cercanos a los 3,8 puntos, lo que concuerda con el estudio realizado por Lagos *et al.* (2023) en el que se establece que las puntuaciones medias de los grupos estudiantiles evaluados (Chile, Colombia y Argentina) se ubican en una categoría que oscila entre regular y óptimo, siendo esto un buen punto de partida para esta dimensión.

En relación con la dimensión de regulación emocional, el área disciplinar de Ciencias Sociales es la que obtiene un menor promedio, con diferencias estadísticamente significativas ($p=0,001$), respecto de las áreas disciplinares de Educación y Salud. Al respecto, se puede señalar que las puntuaciones medias en esta

dimensión han sido las más bajas, hecho que implica la necesidad de fortalecer esta dimensión porque a partir de ella se cimienta una convivencia sana, asertiva y empática (Antuña *et al.*, 2023; Ponce y Caguana, 2023; Toaza y Valencia, 2023).

Las dimensiones de autonomía emocional y competencia social, tienen un comportamiento bastante cercano a los puntajes más altos del instrumento, sin diferencias significativas entre las áreas disciplinares, lo que resulta positivo porque de acuerdo con estos hallazgos, los estudiantes serían capaces de guiarse por sus propias normas y establecer relaciones sociales adecuadas y sanas (Vence *et al.*, 2023).

Por último, en la dimensión de competencias para la vida y el bienestar, las áreas disciplinares de Educación y Salud tienen promedios similares, ubicándose en la categoría óptimo. Se observan además diferencias estadísticamente significativas respecto del área de las Ciencias Sociales, cuyos estudiantes obtienen puntuaciones medias más bajas, aunque como se ha señalado, con puntuaciones que los ubican en la categoría regular y, por tanto, un resultado a considerar para su mejora (Buitrago-Bonilla y Cárdenas-Soler, 2017; Cuadra *et al.*, 2018).

En relación con las diferencias de sexo, se observa que los hombres de las áreas disciplinares de Ciencias Sociales y Salud, presentan puntuaciones medias significativamente más altas que las mujeres de estas mismas áreas, en la dimensión de regulación emocional. Este dato estaría indicando que las mujeres tendrían una mayor dificultad para manejar sus emociones y modificar su comportamiento con base en este manejo (Eisenberg y Spinrad, 2004). En este mismo sentido, se puede señalar que este resultado concuerda con el estudio realizado por Pérez y Castejón (2005), quienes plantean que son los hombres quienes regulan mejor sus emociones.

Los resultados, con relación a las diferencias de género, se presentaron a favor de las mujeres del área disciplinar de Educación, quienes exhiben puntuaciones medias, significativamente más altas que los hombres, en la dimensión de competencia social. Es decir, las mujeres tendrían mayor facilidad para relacionarse y vincularse con los demás.

Respecto a los porcentajes de estudiantes agrupados en las categorías de deficiente, regular u óptimo, los resultados indican que la dimensión de conciencia emocional y regulación emocional, concentran un mayor número de estudiantes en la categoría regular (58% y 60%), esto sumado al bajo porcentaje de estudiantes agrupados en la categoría deficiente implica ser un buen resultado en estas competencias asociadas a la inteligencia emocional, lo que podría incluso relacionarse con mejores resultados académicos (Figuroa, 2023; Gómez *et al.*, 2023).

Referente a las dimensiones de autonomía emocional y competencia social, estas concentran los más altos porcentajes estudiantiles en la categoría óptimo (67% y 73%), si a este resultado se adiciona el bajo porcentaje de estudiantes clasificados en la categoría deficiente (2% y 2%), esto podría leerse como el resultado más destacado del estudio, sobre todo porque los profesionales de las áreas disciplinares estudiadas, deben contar con estas competencias en su ámbito laboral, ya que están en constante relación con otras personas (Concha *et al.*, 2023). Por otro lado, es posible señalar que, respecto de la competencia social, el estudio concuerda con la investigación de López-López (2023), en la cual se resalta esta competencia, como una de las más desarrolladas en estudiantes de Pedagogía.

En relación con la dimensión de competencias para la vida y el bienestar, un porcentaje cercano al 50% de los estudiantes del área disciplinar de Educación y Salud, se encuentra en la categoría óptimo (48% y 47%). Se presentan, en

esta dimensión, diferencias estadísticamente significativas respecto de los estudiantes del área de Ciencias Sociales, grupo en el que hay un mayor porcentaje de estudiantes en la categoría regular (54%). De alguna forma, este hallazgo, resulta preocupante, considerando que las carreras de esta área disciplinar tienen un alto componente social y práctico, vinculado con el ejercicio profesional (Martínez *et al.*, 2021), y por lo tanto se necesita que todo el estudiantado presente un bienestar óptimo.

En general, las competencias emocionales en los estudiantes de las áreas de la Salud, Educación y Ciencias Sociales, y en específico cada una de sus dimensiones resultan cruciales para el desempeño académico y profesional, al momento de decidir la continuidad de estudios y la motivación para permanecer en la carrera (Ossa y Lagos, 2022), así como también en su desarrollo profesional futuro. Lo anterior permite plantear la necesidad de proporcionar orientaciones educativas destinadas a la mejora del bienestar subjetivo estudiantil en la educación universitaria (Pérez-Escoda *et al.*, 2023).

Conclusiones

Considerando que el objetivo de este artículo fue caracterizar las competencias emocionales del estudiantado de una universidad del centro sur de Chile, es posible señalar que a partir de este estudio se obtuvieron datos descriptivos del estudiantado, en relación con las dimensiones incluidas en las competencias emocionales.

Los hallazgos más destacados en este estudio corresponden a un mayor nivel de logro en las dimensiones de autonomía emocional y competencia social, lo que implicaría que los estudiantes tienen desarrolladas sus competencias para valerse por sí mismos y para relacionarse con sus grupos sociales.

En contraposición, la dimensión menos desarrollada por los estudiantes de esta muestra

es la regulación emocional, aunque las puntuaciones medias se encuentran en la categoría regular, categoría que agrupa aproximadamente al 60% de los casos, lo que significa que hay un desafío pendiente para el desarrollo óptimo de esta dimensión en la formación universitaria. En este mismo sentido, la investigación reporta que los estudiantes, independiente del área disciplinar estudiada, presentan competencias emocionales similares, por ende, es necesario repensar los modelos educativos universitarios.

Resulta importante, además, señalar que el instrumento utilizado en esta investigación es un cuestionario de autoinforme, razón por la cual los hallazgos deben ser considerados como la valoración que los estudiantes hacen de sus competencias, en un momento determinado. No obstante, al ser un instrumento creado y validado en Chile, en un formato de fácil comprensión y un número breve de ítems, permite proyectar que las respuestas estudiantiles sean ajustadas a la realidad. Por otra parte, es importante señalar que se aseguró una participación voluntaria de los estudiantes de distintas áreas disciplinares y así minimizar el sesgo de pertenencia de la muestra a una misma institución.

En relación con las proyecciones de este trabajo, se estima importante señalar que futuros estudios debieran profundizar en las competencias emocionales de los formadores de profesionales, porque en ellos está la posibilidad de abordar y desarrollar pedagógicamente dichas competencias a partir del desarrollo personal propio. Del mismo modo, sería interesante incluir en la evaluación de competencias emocionales, algún instrumento que permita evidenciar las competencias en acción.

Finalmente, este estudio ofrece una caracterización del estudiantado, en términos de su percepción en el nivel de logro de las competencias emocionales, lo que implica un punto de partida para el

desarrollo sistemático de estas en el plan de estudios de la formación de profesionales de la Salud, Educación y las Ciencias Sociales. Por lo mismo, infunde una invitación a mirar los planes de estudio de la formación universitaria en Chile, de tal modo que se establezca un diálogo permanente con la realidad educativa, así como también una conexión con el ámbito laboral, pues estas competencias son relevantes en el desempeño, motivación, bienestar individual y colectivo de todo profesional.

AGRADECIMIENTOS

Se agradece el apoyo al Proyecto Regular de Investigación en Docencia y Aprendizaje, código 2250304 PIDA/R, denominado "Competencias emocionales en los y las estudiantes de la Universidad del Bio-Bio", año 2022 al 2024 y al Grupo de Investigación de Desarrollo Emocional y Cognitivo para el Aprendizaje (GIDECAP), código DIUBB 195623 GI/VC.

REFERENCIAS

Aguilar P, Lopez-Cobo I, Cuadrado F, Benítez I (2019) Social and emotional competences in Spain: a comparative evaluation between Spanish needs and an international framework based on the experiences of researchers, teachers, and policymakers. *Frontiers in Psychology* 10: 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02127>

Anabalón Anabalón YB, Vega Román E (2023) Diseño y validación de un cuestionario de compromiso académico conductual para estudiantes de prácticas profesionales en trabajo social. *Interciencia* 48: 154-159. https://www.interciencia.net/wp-content/uploads/2023/04/04_6959_Com_Anabalón_v48n3_6.pdf

Anabalón Anabalón YB, Vega Román E (2023) Tutoring in the university. A bibliometric and thematic analysis to the scientific production of the Web of Science (2013-2023). *Russian Law Journal* 11: 1633-1645. <https://doi.org/10.52783/rj.v11i3.1819>

Angulo VMR (2023) La construcción de la agenda pública: la educación socioemocional en organismos internacionales.

Iztapalapa. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, 44: 173-192. <http://dx.doi.org/10.28928/ri/942023/aot3/reynosoangulov>

Antuña C, Vindel AC, Carballo ME, Basterretxea JJ, Díaz FJR (2023) La regulación emocional como factor transdiagnóstico de los trastornos emocionales. *Escritos de psicología* 16: 44-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9021861>

Asociación Británica de Investigación Educativa [BREA] (2019) *Guía ética para la investigación educativa* (4ta edición). Rivera Otero L, Casado-Muñoz R (Trads.). Londres, RU. 47 pp. <https://www.bera.ac.uk/publication/guia-etica-para-la-investigacion-educativa-cuarta-edicion-2018>

Barraza-López R, Muñoz-Navarro N, Behrens-Pérez C (2017) Relación entre inteligencia emocional y depresión-ansiedad y estrés en estudiantes de medicina de primer año. *Revista chilena de neuro-psiquiatría* 55: 18-25. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272017000100003>

Belykh A (2023) Manejo emocional durante pandemia: prácticas de estudiantes universitarios con trayectoria continua. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar* 3: 61-80. <https://doi.org/10.48102/riieb.2023.3.2.42>

Bisquerra R, Pérez-Escoda N (2012) Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. *Avances en Supervisión Educativa* (16), 1-11. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i16.502>

Bisquerra R (2020) *Competencia social*. Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar RIEEB. <https://www.rafaelbisquerra.com/competencias-emocionales/competencia-social/>

Bisquerra R (2020) *Emociones: instrumentos de medición y evaluación*. Síntesis. Madrid, España. 302 pp.

Britos J (2012) Habilidades Sociales de adolescentes escolarizados que usan idioma guaraní o español. *Interamerican Journal of Psychology* 46: 239-245. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28425280005>

Buitrago-Bonilla R, Cárdenas-Soler R (2017) Emociones e identidad profesional docente: relaciones e incidencia. *Praxis y Saber* 8: 225-247. <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7208>

Bulás Montoro M, Ramírez Camacho AL, Corona Galindo MG (2020) Relevancia de las competencias emocionales en el

proceso de enseñanza aprendizaje a nivel de posgrado. *REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación* 19: 57-73. <https://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe/article/view/874>

Castro Cevallos YD (2023) Inteligencia emocional y autoeficacia generalizada en estudiantes de educación media en Manabí-Ecuador. *Revista Ciencia y Líderes* 2: 113-120. <https://doi.org/10.47230/revista.ciencia-lideres.v2.n1.2023.113-120>

Concha Díaz V (2023) *Evaluación del modelo educativo de formación de educadores de párvulos en Chile: Una propuesta centrada en la mejora de la cohesión social*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Valencia, España. 154 pp.

Concha Toro M, Lagos San Martín N, Anabalón Anabalón Y, López López C, Becerra Aguayo P (2023) Competencias emocionales en la formación de profesionales en trabajo social. *Revista Educación* 47. <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53644>

Cuadra D, Salgado J, Leria F, Menares N (2018) Teorías subjetivas en docentes sobre el aprendizaje y desarrollo socioemocional: Un estudio de caso. *Revista Educación* 42: 250-271. <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v42i2.25659>

Duran de Camperos E (2023) Formación humanística para el desarrollo de competencias del ser y del convivir en enfermería. *Santiago* (161): 24-32.

Eisenberg N, Spinrad TL (2004) Emotion related regulation: Sharpening the definition. *Child Development* 75: 334-339. <https://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x>

Erazo-Moreno M, Colichón-Chiscul ME, Nina-Cuchillo J, Cubas-Irigoin N (2023) Competencias emocionales y aprendizaje cooperativo de estudiantes universitarios en el contexto de la educación en línea. *Formación Universitaria* 16: 11-20. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-50062023000300011>

Ferreira M, Reis-Jorge J, Olcina-Sempere G, Fernandes R (2023) El aprendizaje socioemocional en la Educación Primaria: una investigación sobre las concepciones y las prácticas de los maestros en el aula. *Revista Colombiana de Educación* (87): 37-60. <https://doi.org/10.17227/rce.num87-12704>

Figueroa-Oquendo AE (2023) Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de una universidad

- ecuatoriana. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades* (21): 140-152. <https://chakinan.unach.edu.ec/index.php/chakinan/article/view/909>
- Figuroa-Varela M, Vera MR (2023) Análisis de las propiedades psicométricas del Cuestionario de Competencias Socioemocionales SEC-Q en estudiantes universitarios chilenos. *Revista Latinoamericana de Psicología* 55: 10-17. <https://doi.org/10.14349/rlp.2023.v55.2>
- Freire C, del Mar Ferradás M, García-Bértoa A Núñez JC, Valle A (2023) Perfiles docentes basados en su sintomatología de burnout: diferencias entre etapas educativas y relación con el funcionamiento psicológico adaptativo. *Revista de Psicodidáctica* 28: 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2022.07.001>
- Frenzel A (2014) Teacher emotions. En: Pekrun R, Linnenbrink-García L. (Eds.), *Educational psychology handbook series. International handbook of emotions in education*. Routledge, Nueva York, EE. UU. pp. 494-519.
- García-Vila E, Sepúlveda-Ruiz MDP, Mayorga-Fernández MJ (2022) Las competencias emocionales del alumnado de los Grados de Maestro/a en Educación Infantil y Primaria: una dimensión esencial en la formación inicial docente. *Revista Complutense de Educación* 33: 119-130. <https://hdl.handle.net/11162/218525>
- Gómez-Sánchez LV, Flórez-Sánchez WV, Sánchez-Díaz Y (2023) Importancia de la inteligencia emocional en el proceso enseñanza-aprendizaje en las competencias matemáticas y contabilidad. *Actualidades Pedagógicas* 1: 9. <https://doi.org/10.19052/ap.voll.iss80.9>
- Gordillo-Caicedo AL (2023) Bienestar e educación emocional no ensino superior. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación* 7: 414-428. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.526>
- Ibrahim HBH, Jarimal N, Nawi NH, Ahmad PHM (2018) Emotions, Emotional Intelligence and Professional Practice in Caring Professions [Emociones, inteligencia emocional y práctica profesional en las profesiones asistenciales]. *Asian Social Work Journal* 3: 35-45. <https://doi.org/10.47405/aswj.v3i1.34>
- Keller M, Frenzel A, Goetz T, Pekrun R, Hensley L (2014) Exploring teacher emotions. En: Richardson PW, Karabenick SA, Watt HMG (Eds.). *Teacher Motivation: Theory and Practice*. Routledge. Nueva York, EE.UU. pp. 69-82.
- Lagos-San Martín N, López-López V, Hess C, Vicuña-Romero JJ, Jaramillo-Restrepo S (2023) Competencias emocionales en estudiantes de educación superior de Argentina, Chile y Colombia. *Cuadernos de Investigación Educativa* 14. <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.2.3350>
- López N, Iriarte C, González MC (2004) Aproximación y revisión del concepto competencia social. *Revista Española de Pedagogía LXII*: 143-156.
- López-López V (2023) *La educación emocional en la formación inicial docente carrera de Pedagogía en Educación General Básica*. Tesis. Universidad del Bío-Bío. Chile. 298 pp.
- López-López V, Lagos San Martín N (2021) Repensar la formación inicial docente desde una dimensión socioemocional. *Revista Educación* 45: 1-9. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.41464>
- López-López V, Lagos San Martín N, Hidalgo Ortíz J (2022) Validación del Inventario de Competencias Emocionales para Adultos (ICEA). *Revista Educación* 46: 1-22. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47960>
- López-López V, Zagal E, Lagos N (2020) Competencias socioemocionales en el contexto educativo: Una reflexión desde la pedagogía contemporánea. *Revista Reflexión e Investigación Educativa* 3: 149-160. <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4508>
- López Rodríguez ME (2023) *La enseñanza y aprendizaje en la Universidad, desde la mirada y experiencia estudiantil y docente*. Tesis. Universidad del Azuay. Ecuador. 125 pp.
- Llorent VJ, Farrington DP, Zych I (2021) El plan de convivencia y su relación con las competencias socioemocionales, el bullying y el cyberbullying en la educación secundaria. *Revista de Psicodidáctica* 26: 35-44. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.11.002>
- Martínez Toledo Y, Mendoza Aguilar S (2023) Políticas públicas y Brecha digital de género (BDG): un análisis en Costa Rica (2020-2022). *Revista Reflexiones* 103: 1-19. <https://doi.org/10.15517/rr.v103i2.52301>
- McMillan J, Schumacher S (2010) *Investigación educativa. Una introducción conceptual*. 5ª edición. Pearson Educación, S.A., Madrid, España. 664 pp.
- Millán M, Orgambidez A, Domínguez L, Martínez S (2021) La competencia emocional como predictora de la felicidad en trabajadores sociales. *Revista Interdisciplinaria de Psicología y Ciencias Afines*. 38: 259-274. <https://doi.org/10.16888/interd.2021.38.2.17>
- Mortigo AM, Rincón DA (2018) Competencias emocionales en estudiantes de educación superior: autopercepción y correlación demográfica. *Revista Kavilando* 10: 430-448. <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/63824>
- Morcillo-Martínez JM, Martínez-Salvador IM, Ochando-Ramírez MV (2023) Perspectiva de Género y Acceso a Puestos de Responsabilidad en Instituciones Sociosanitarias desde la Perspectiva del Trabajo Social. *Revista Multidisciplinaria de Estudios de Género* 12: 1-27. <https://doi.org/10.17583/generos.11246>
- O'Connor L (2020) How social workers understand and use their emotions in practice: A thematic synthesis literature review [Cómo los trabajadores sociales entienden y utilizan sus emociones en la práctica: Una revisión de la literatura de síntesis temática]. *Qualitative Social Work* 19: 645-662. <https://doi.org/10.1177/1473325019843991>
- Ossa C, Lagos N (2022) Competencias emocionales y motivación por la carrera docente en estudiantes universitarios de pedagogía de una universidad chilena. *Revista E-Psi* 11: 226-241. <https://artigos.revistaepsi.com/2022/Ano11-Volumel-Artigo13.pdf>
- Otzen T, Manterola C (2017) Técnicas de Muestreo sobre una población a Estudio. *International Journal of Morphology* 35: 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Palomer R, Briones E, Gómez-Linares A (2019) Formación en valores y competencias socioemocionales para docentes tras una década de innovación. *Praxis & Saber* 10: 93-117. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9116>
- Palomero P (2009) Desarrollo de la competencia social y emocional del profesorado: una aproximación desde la psicología humanista. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, REIFOP* 12: 145-153.
- Pérez N, Castejón J (2005) Diferencias en inteligencia emocional en estudiantes universitarios. Análisis en función de la titulación y el género. En: *Actas VIII Congreso Galaico Portugués de Psicopedagogía*. <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/congreso/VIIIcongreso/pdfs/165.pdf>
- Pérez-Escoda N, Berlanga V, Alegre A (2019) Desarrollo de competencias socioemocionales en educación superior: evaluación del posgrado en educación emocional. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 71: 97-113. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.64128>
- Pérez-Escoda N, López-Cassà È, Alvarez-Justel J (2023) Competencias emocionales y satisfacción con la vida en adultos. *Revista Foco* 16: 1-13. <https://doi.org/10.54751/revistafoco.v16n5-133>
- Ponce R, Caguana Telenchana LM (2023) Regulación emocional y bienestar psicológico en estudiantes universitarios: Emotional Regulation and Psychological Well-Being in College Students. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 4: 587-597. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.275>
- Repetto E, Pérez JC (2003) *Orientación y Desarrollo de los Recursos Humanos en la pequeña y mediana empresa*. UNED. Madrid, España.
- Saarni C (1999) *The development of emotional competence*. Nueva York: Guilford.
- Salas BE (2013) Diseños preexperimentales en psicología y educación: una revisión conceptual. *Liberabit* 19: 133-141. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272013000100013&lng=es&tlng=es
- Saldarriaga-Tabares J (2023) Reflexiones sobre las masculinidades con los estudiantes de Trabajo Social: una apuesta ético-política desde la intervención e investigación social en Manizales, Colombia. *PROSPECTIVA Revista de Trabajos Social e Intervención Social* (36): e20112488. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i36.12488>
- Sánchez T, Aurea B, Carriel F (2019) Competencias afectivas y rendimiento académico de las estudiantes del VII y IX ciclo de la especialidad de Educación Inicial de la Facultad de Educación. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores* VI: 1-21. <https://dilemascontemporaneose->

- ducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/1411
- Sánchez Soto L, García Martín J (2023) El impacto psicoeducativo de la metodología Flipped Classroom en la Educación Superior: una revisión teórica sistemática. *Revista Complutense de Educación* 34: 217-229. <https://hdl.handle.net/11162/240753>
- Toaza Navia VE, Valencia Cepeda MC (2023) Procrastinación académica y regulación emocional en estudiantes universitarios : Academic procrastination and emotional regulation in university students. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 4: 2770-2781. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.794>
- Vences Camacho KA, Márquez Gómez JO, Cardoso Jiménez D (2023) Bienestar psicológico en estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* 13. <https://doi.org/10.23913/ride.v13i26.1385>
- Villarruel Gavilanes F, Cueva Rubio MA (2023) Flexibilidad psicológica y autoeficacia académica en estudiantes universitarios: Psychological flexibility and academic self-efficacy in college students. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 4: 2392-2402. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.765>
- Weissberg R, Durlak J, Domitrovich C, Gullotta T (2015) Social and emotional learning: Past, present, and future. En: Durlak J, Domitrovich C, Weissberg R, Gullotta T (Eds.), *Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice*. The Guilford Press. Nueva York, EE.UU. pp. 3-19.
- Zych I, Ortega-Ruiz R, Muñoz-Morales R, Llorent VJ (2018) Dimensiones y propiedades psicométricas del Cuestionario de Competencias Sociales y Emocionales (SEC-Q) en jóvenes y adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología* 50: 94-103. <https://doi.org/10.14349/rlp.2018.v50.n2.3>