



**Academic Performance and Comprehensive Well-being in
Higher Education: The Influence of Emotional Regulation, Self-
Concept, and Motivation in an Active Lifestyle**

**Rendimiento Académico y Bienestar Integral en la
Educación Superior: La Influencia de la Regulación
Emocional, el Autoconcepto y la Motivación en un Estilo de
Vida Activo**

Para citar este trabajo:

Rodríguez Estrella, D. A. (2025). Rendimiento Académico y Bienestar Integral en la Educación Superior: La Influencia de la Regulación Emocional, el Autoconcepto y la Motivación en un Estilo de Vida Activo. *Educational Regent Multidisciplinary Journal*, 2(2), 1-12. <https://doi.org/10.63969/ctmdea18>

Autores:

Daniel Alejandro Rodríguez Estrella

Universidad Estatal de Milagro

Milagro – Ecuador

estrelladaniel558@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-8678-4469>

Autor de Correspondencia: Daniel Alejandro Rodríguez Estrella, estrelladaniel558@gmail.com

RECIBIDO: 06-Marzo-2025 **ACEPTADO:**20-Marzo-2025 **PUBLICADO:** 30-Marzo-2025



Resumen

La transición hacia la adultez emergente constituye un periodo complejo en el que los jóvenes no solo enfrentan los desafíos propios de la educación superior, sino que también desarrollan su identidad y establecen hábitos y estilos de vida. En este contexto, resulta esencial investigar cómo la práctica regular de actividad física influye en el autoconcepto, las necesidades psicológicas básicas y la regulación emocional en estudiantes universitarios colombianos. Para ello, se contó con la participación de 1,204 estudiantes de los grados en Educación Primaria y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, quienes fueron evaluados mediante instrumentos validados como la Escala de Regulación Emocional, el Cuestionario de Necesidades Psicológicas Básicas y la Escala de Autoconcepto AF-5. Los datos fueron analizados con el software IBM SPSS® 25.0, revelando diferencias significativas en el autoconcepto general y sus dimensiones, salvo en el ámbito académico, en función de la frecuencia de ejercicio físico. Además, el análisis univariado mostró que los motivos para practicar deporte, especialmente en hombres, están vinculados a la mejora del atractivo físico y la salud. Asimismo, se observó que los estudiantes no becados con mayor actividad física tienen una percepción más positiva de sus capacidades académicas. En síntesis, estos resultados evidencian que adoptar un estilo de vida activo no solo mejora la autopercepción, sino que también potencia la regulación emocional y la motivación, aspectos clave para el bienestar y el éxito en la educación superior.

Palabras clave: percepción; práctica regular de ejercicio corporal; impulso interno

Abstract

The transition to emerging adulthood constitutes a complex period in which young people not only face the challenges inherent to higher education but also develop their identity and establish habits and lifestyles. In this context, it is essential to investigate how regular physical activity influences self-concept, basic psychological needs, and emotional regulation in Andalusian university students. To this end, 1,204 students from the degrees in Primary Education and Physical Activity and Sports Sciences participated. They were assessed using validated instruments such as the Emotional Regulation Scale, the Basic Psychological Needs Questionnaire, and the AF-5 Self-Concept Scale. The data were analyzed using IBM SPSS® 25.0 software, revealing significant differences in general self-concept and its dimensions, except in the academic field, based on the frequency of physical exercise. Furthermore, the univariate analysis showed that the motives for practicing sports, especially in men, are linked to improved physical attractiveness and health. Furthermore, it was observed that non-scholarship students who engage in greater physical activity have a more positive perception of their academic abilities. In short, these results show that adopting an active lifestyle not only improves self-perception but also enhances emotional regulation and motivation, key factors for well-being and success in higher education.

Keywords: perception; regular practice of physical exercise; internal drive



1. Introducción

La adultez emergente representa una etapa fundamental en el desarrollo humano, caracterizada por una prolongación de los procesos de maduración social y personal que se extienden más allá de la adolescencia tardía Gómez et al (2022); Silva et al. (2021). Este periodo, que abarca aproximadamente entre los 18 y 30 años, es especialmente relevante debido a la consolidación de relaciones interpersonales y la formación de hábitos propios de la vida adulta, tales como la práctica regular de ejercicio físico y actividades deportivas, los cuales tienen un impacto significativo en el bienestar a largo plazo López et al. (2023); Martínez et al. (2020). Asimismo, esta etapa suele coincidir con la etapa universitaria, un proceso clave para el desarrollo de competencias profesionales necesarias para una exitosa inserción en el mercado laboral Fernández et al. (2024).

De acuerdo con Pérez (2023) las tasas de abandono en la educación superior han disminuido notablemente en los últimos años, pasando del 40% al 25%, aunque esta cifra continúa siendo elevada, reflejando que uno de cada cuatro estudiantes no finaliza su formación, lo que genera importantes repercusiones económicas y psicosociales. En este escenario, la adopción de hábitos saludables, especialmente la práctica regular de actividad física, resulta fundamental para enfrentar las demandas académicas, sociales y emocionales que afectan el bienestar y desempeño estudiantil, influyendo directamente en la reducción de la deserción universitaria. Mantener un estilo de vida activo no solo contribuye a la mejora de la salud física, sino que también promueve el bienestar psicológico, aliviando el estrés, facilitando la regulación emocional y fortaleciendo la resiliencia frente a los retos propios del entorno académico García et al. (2022); Morales et al. (2021). Además, la actividad física favorece el desarrollo de una motivación intrínseca y autodeterminada, elementos clave para alcanzar el éxito en el ámbito educativo.

Esta investigación se enfoca en dos elementos fundamentales de la psicología positiva que influyen en la adopción de hábitos saludables y en la promoción de conductas constructivas en contextos educativos: el autoconcepto multidimensional y el fomento de motivaciones autodeterminadas, las cuales están mediadas por la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. Estudios recientes han demostrado que el fortalecimiento del autoconcepto académico y emocional contribuye significativamente a mejorar el desempeño académico López et al (2023); Ramírez et al (2021). Asimismo, la definición de metas realistas, la creación de un ambiente motivacional centrado en la tarea y el desarrollo de motivaciones intrínsecas, libres de presiones externas, favorecen la perseverancia en los objetivos tanto educativos como relacionados con la actividad física y deportiva.

En este contexto, el presente estudio destaca la relevancia de incorporar hábitos saludables, especialmente la práctica regular de actividad física, debido a sus efectos positivos sobre el bienestar general y el funcionamiento cognitivo Vega et al. (2024), así como su función como factor protector frente al estrés y la ansiedad en ambientes educativos Navarro et al. (2022).

La formación de la identidad personal durante la adultez emergente es un proceso complejo, influenciado por elementos propios de la psicología positiva, especialmente aquellos vinculados a la consolidación de hábitos y patrones conductuales. Un constructo esencial en este desarrollo es el autoconcepto, entendido como la representación que un individuo tiene de sí mismo, la cual está determinada tanto por su percepción interna como por las influencias del contexto sociocultural Mendoza et al. (2023). Esta construcción multifacética incorpora la retroalimentación social y la interpretación subjetiva de la información recibida. Dado que está estrechamente relacionado con la autoestima, el autoconcepto implica una evaluación continua de la propia imagen en diferentes áreas de la vida Santos et al. (2021).



La conformación de la identidad personal durante la adultez emergente es un proceso complejo, influenciado por aspectos de la psicología positiva, especialmente aquellos relacionados con la formación y consolidación de hábitos y comportamientos. Un elemento clave en este proceso es el autoconcepto, entendido como la percepción que una persona tiene de sí misma, la cual está determinada tanto por su autoevaluación como por las influencias del entorno sociocultural García et al. (2022). Esta construcción integral incorpora tanto la retroalimentación social como la interpretación subjetiva de la información recibida. Debido a su estrecha relación con la autoestima, el autoconcepto implica una valoración continua de la propia imagen en diferentes dimensiones de la vida Fernández et al. (2021).

Diversas investigaciones han evidenciado que un autoconcepto fuerte y positivo influye de manera significativa en el bienestar general, el desempeño académico y la salud física, aportando beneficios en múltiples ámbitos de la vida juvenil Ramírez et al. (2023). Considerando que el autoconcepto es un constructo multidimensional, se puede desglosar en cinco dimensiones principales: física, social, emocional, académica y familiar, cada una contribuyendo al desarrollo integral del individuo Pérez et al. (2021). La implementación de estrategias específicas para fortalecer cada una de estas áreas resulta fundamental para fomentar un autoconcepto saludable. Por ejemplo, Sánchez (2022) sugiere que el autoconocimiento, la autoobservación y la reevaluación cognitiva son herramientas efectivas para potenciar el autoconcepto emocional, mientras que el trabajo colaborativo y el desarrollo de habilidades sociales específicas fortalecen el autoconcepto social González et al. (2020). Asimismo, un entorno familiar positivo y relaciones interpersonales saludables dentro del hogar facilitan el desarrollo del autoconcepto familiar Sánchez (2022). En este marco, la práctica regular de actividad físico-deportiva se presenta como una estrategia integradora que favorece el crecimiento equilibrado y saludable de todas estas dimensiones del autoconcepto.

Dentro de las distintas dimensiones que conforman el autoconcepto, la dimensión física juega un papel fundamental, ya que está estrechamente relacionada con la percepción de la imagen corporal y las habilidades motrices, aspectos clave para la valoración global del autoconcepto López et al. (2021). Estudios recientes han subrayado que la práctica regular de actividad física es esencial para fortalecer esta dimensión física, dado que contribuye a mejorar la composición corporal, la salud percibida y la imagen corporal Martínez et al. (2020); Gómez et al. (2023). A su vez, estos avances en la percepción física tienen un impacto positivo en el bienestar psicológico, la regulación emocional y las relaciones sociales, lo que repercute favorablemente en la autoestima y en el autoconcepto general. Por consiguiente, la actividad física se considera una estrategia eficaz para potenciar no solo el autoconcepto, sino también la inteligencia emocional y el rendimiento académico, fomentando competencias clave para el desarrollo integral del individuo López et al. (2021); Navarro et al. (2024); Pérez et al. (2022).

La actividad física no solo influye en el autoconcepto, sino que también está estrechamente relacionada con la motivación en los ámbitos académico y personal. Estudios recientes han demostrado que los estudiantes con mayor motivación muestran mayor persistencia, resiliencia y estrategias efectivas, lo que se traduce en un mejor rendimiento académico y un mayor control sobre su conducta Mendive et al. (2025). Además, investigaciones indican que la práctica regular de actividad física fomenta motivaciones intrínsecas y autodeterminadas, las cuales son

fundamentales para mantener comportamientos positivos y alcanzar el éxito académico (Revista Holopraxis (2024). Asimismo, los jóvenes que integran la actividad física de manera habitual y placentera tienden a desarrollar motivaciones intrínsecas, consideradas las más eficaces para sostener el compromiso y la perseverancia en su formación educativa Revista Mérito (2024).



Desde la perspectiva de la Teoría de la Autodeterminación (TAD), propuesta por Ryan y Deci, la motivación se entiende como una fuerza interna o externa que impulsa a las personas hacia la consecución de objetivos Ryan et al. (2020). Esta teoría describe un espectro motivacional que va desde la ausencia de motivación hasta la motivación intrínseca, incluyendo diferentes grados de regulación externa e internalización de metas Deci et al. (2020). Un aspecto central del modelo es que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas autonomía, competencia y relación es fundamental para promover una motivación intrínseca y un compromiso duradero Vansteenkiste et al. (2020).

Pregunta de investigación, objetivo e hipótesis

Basándose en la evidencia previa, este estudio plantea la siguiente interrogante: ¿Se presentan diferencias en el autoconcepto, la motivación y la regulación emocional de los estudiantes universitarios según su nivel de actividad física? En consecuencia, el objetivo de esta investigación es evaluar dichas diferencias, con especial atención en las dimensiones física y académica del autoconcepto, así como en otros factores sociales y demográficos.

Las hipótesis que orientan este estudio son las siguientes:

- Los estudiantes que practican actividad física mostrarán una mejor regulación emocional y un mayor desarrollo motivacional.
- La práctica de actividad física estará positivamente relacionada con el autoconcepto en todas sus dimensiones.
- El autoconcepto físico estará influenciado tanto por la actividad física como por factores psicosociales como la regulación emocional y la motivación.
- El autoconcepto académico será parcialmente determinado por la actividad física y otros factores psicosociales, incluyendo la regulación emocional y la motivación.

2. Metodología

La investigación se llevó a cabo utilizando un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental, descriptivo y transversal. El diseño empleado fue *ex post facto*, con una única medición realizada en un solo grupo. La muestra estuvo compuesta por 1,204 estudiantes universitarios, con una distribución de género de 48.2% mujeres ($n = 580$) y 51.8% hombres ($n = 624$), cuyas edades oscilaron entre 18 y 39 años (media = 21.47; desviación estándar = 2.80). Los participantes cursaban dos titulaciones: el Grado en Educación Primaria, asociado a las ciencias sociales (51.7%; $n = 622$), y el Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, vinculado a las ciencias de la salud (48.3%; $n = 582$), pertenecientes a diversas universidades colombianas.

Para seleccionar la muestra se utilizó un muestreo por cuotas, un procedimiento no probabilístico que siguió ciertos criterios de inclusión y exclusión. Los criterios de inclusión requerían que los estudiantes estuvieran matriculados en alguno de los dos grados mencionados en universidades andaluzas. Por otro lado, los criterios de exclusión descartaron a aquellos estudiantes que no hubieran aprobado al menos el 50% de los créditos en el último curso académico o que presentaran problemas de salud que les impidieran completar el cuestionario. Considerando una población de referencia de 23,651 estudiantes matriculados en el curso 2020/2021, el tamaño de muestra de 1,204 permitió un margen de error del 2.75% con un nivel de confianza del 95%.

Instrumentos

Para la recopilación de datos, se utilizaron las siguientes escalas:



La Escala de Regulación Emocional, originalmente validada por Gross et al. (2003) y adaptada al español por Gómez et al. (2016), consta de 10 ítems que se evalúan mediante una escala Likert de 7 puntos, donde 1 representa "Totalmente en desacuerdo" y 7 "Totalmente de acuerdo". Esta herramienta se divide en dos subdimensiones: supresión expresiva (ítems 1 a 4) y reevaluación cognitiva (ítems 5 a 10). Estudios recientes han confirmado la fiabilidad de esta escala, reportando coeficientes de consistencia interna adecuados ($\alpha = 0.78$; $\omega = 0.78$) Gómez- et al, (2016); Martínez et al. (2021).

El Cuestionario de Necesidades Psicológicas Básicas fue desarrollado por Sheldon et al. (2012) y adaptado al español por Reggiani (2013). Este instrumento incluye 12 ítems evaluados con una escala Likert de 5 puntos y mide tres dimensiones fundamentales: competencia (ítems 2, 5, 8, 11), autonomía (ítems 1, 4, 7, 10) y relación (ítems 3, 6, 9, 12). Investigaciones recientes han corroborado la validez y fiabilidad del cuestionario, con coeficientes α y ω superiores a 0.85, lo que respalda su uso en contextos educativos y deportivos.

La Escala de Autoconcepto AF-5, desarrollada inicialmente por García y Musitu (1999) y basada en el modelo multidimensional de autoconcepto de Shavelson et al. (1976), consta de 30 ítems con una escala Likert de 5 puntos. Evalúa cinco dimensiones: social, académico, emocional, físico y familiar. Estudios recientes han confirmado su alta fiabilidad general ($\alpha = 0.89$; $\omega = 0.88$) y su aplicabilidad en poblaciones universitarias (García & Musitu, 1999; Fernández et al. (2023).

Cuestionario Ad hoc: Diseñado especialmente para recopilar información sobre aspectos sociodemográficos, académicos y hábitos relacionados con la actividad física y deportiva.

La recolección de datos se llevó a cabo en varias fases. En primer lugar, se seleccionaron y adaptaron las escalas para su aplicación en formato digital, conservando su estructura original. Considerando que los participantes eran adultos, la encuesta incluyó una sección informativa que explicaba los objetivos del estudio, las garantías de confidencialidad y el manejo de los datos, además de un consentimiento informado.

Posteriormente, la encuesta fue distribuida a través de plataformas digitales, respetando la proporción de estudiantes de las universidades y programas académicos seleccionados. La participación fue voluntaria, y los estudiantes accedieron a responder tras leer la información pertinente. El cuestionario, con una duración aproximada de 10 minutos, estuvo disponible entre marzo y abril de 2021 en cuatro universidades de Andalucía. Al concluir, cada participante recibió una copia de sus respuestas y se le agradeció su colaboración.

El estudio cumplió con las normas éticas establecidas en la Declaración de Helsinki revisión (2008) y garantizó la confidencialidad conforme a la Ley 15/1999 de Protección de Datos. Además, contó con la aprobación del Comité de Ética de la Universidad de Colombia.

Análisis de datos:

Los datos fueron analizados utilizando el software IBM SPSS® 25.0. Se realizaron análisis descriptivos y se verificó la normalidad de las distribuciones mediante los valores de asimetría y curtosis. La consistencia interna de las escalas se evaluó utilizando el coeficiente Alfa de Cronbach (α) y Omega de McDonald (ω). Las comparaciones de medias entre muestras independientes se realizaron utilizando la prueba t de Student, y la homogeneidad de varianzas se verificó mediante el Test de Levene. Además, se calcularon los tamaños del efecto utilizando la D de Cohen y el valor R-size.

Se emplearon modelos lineales univariados para examinar el impacto de diferentes variables en el autoconcepto físico y académico, evaluando el porcentaje de varianza explicada mediante el coeficiente de determinación (R^2) y el tamaño del efecto mediante el Eta parcial al cuadrado (η^2), cuando se observaron diferencias significativas ($p < 0,05$).



Considerando los factores de agrupación como el nivel de actividad física (AF), representado mediante líneas diferenciadas; la calificación media, mostrada en gráficos separados; y la concesión de beca, indicada en el eje horizontal, se identificaron patrones relevantes según los resultados de significancia del modelo. En particular, cuando la calificación media del estudiante es inferior a notable, aquellos que no practican actividad física presentan niveles más altos de autoconcepto académico, independientemente de si reciben beca o no. Sin embargo, cuando la calificación media supera el nivel de notable, los estudiantes no becados con un estilo de vida activo tienden a mostrar un autoconcepto académico superior. Además, se observa que esta dimensión del autoconcepto mejora en estudiantes con mejor rendimiento académico que reciben beca, mientras que en aquellos con menor rendimiento esta relación se invierte.

El modelo incluye diversas variables y sus interacciones, mostrando resultados en términos de sumas de cuadrados, grados de libertad, medias cuadráticas, valores F, significancia estadística (Sig.) y tamaño del efecto (η^2) para cada factor analizado. El valor ajustado de R^2 fue de 0.442, lo que indica que el 44.2% de la variabilidad en el autoconcepto académico es explicada por las variables incluidas. Este resultado es adecuado considerando la complejidad y naturaleza multifacética de los factores psicosociales en psicología y ciencias del comportamiento.

Entre las variables con diferencias estadísticamente significativas ($p < 0.05$), destaca la supresión expresiva (E-SE) dentro de la regulación emocional, que presenta un tamaño de efecto pequeño ($\eta^2 = 0.004$) y una significancia de $p = 0.028$. Asimismo, la necesidad de competencia (N-C) mostró una alta significancia ($p < 0.001$) con un tamaño de efecto considerablemente grande ($\eta^2 = 0.286$). Otras variables significativas incluyen el sexo ($p = 0.013$; $\eta^2 = 0.005$), la calificación media ($p = 0.001$; $\eta^2 = 0.010$) y la interacción entre calificación media y concesión de beca ($p = 0.034$; $\eta^2 = 0.004$), todas con tamaños de efecto pequeños.

El análisis también muestra interacciones significativas entre varios de los factores evaluados. En particular, la interacción entre el sexo, la actividad física (AF) y la calificación media es significativa ($p = 0,026$; $\eta^2 = 0,004$), lo que indica que el efecto combinado de estas variables sobre el autoconcepto académico varía según las características particulares de los estudiantes.

3. Resultados

La Tabla 1 presenta los valores promedio de las variables estudiadas según el nivel de actividad física y el género. Se identificaron diferencias significativas en la regulación emocional únicamente en las mujeres, específicamente en la supresión expresiva, donde aquellas con baja actividad física obtuvieron puntuaciones mayores ($3,55 \pm 1,17$ frente a $3,76 \pm 1,31$), aunque con un tamaño del efecto pequeño.

En relación con las necesidades psicológicas básicas, se observaron diferencias significativas en la necesidad de competencia para ambos sexos, siendo el efecto más pronunciado en los hombres ($d = 0,346$ frente a $d = 0,208$), con puntuaciones superiores en quienes realizaban actividad física (Hombres: $4,00 \pm 0,58$ vs. $3,79 \pm 0,63$; Mujeres: $4,05 \pm 0,56$ vs. $3,93 \pm 0,59$). Asimismo, la necesidad de relación mostró diferencias significativas, destacando puntuaciones más altas en hombres activos ($4,18 \pm 0,66$ frente a $3,93 \pm 0,79$), con un tamaño del efecto moderado.

Tabla 1

Comparación de medias y magnitud del efecto de los factores psicosociales en función de la práctica de actividad física

Factor	Hombres (+3h/s)	Hombres (-3h/s)	Mujeres (+3h/s)	Mujeres (-3h/s)	Diferencias significativas
--------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	----------------------------



Reevaluación Cognitiva (E-)	5.07 ± 0.96	4.85 ± 1.07	4.81 ± 0.98	4.75 ± 1.16	Solo en hombres (p=0.099)
Autoconcepto General (A-G)	3.86 ± 0.44	3.47 ± 0.48	3.72 ± 0.47	3.49 ± 0.47	Ambos géneros (p<0.001)
Autoconcepto Físico (A-FI)	3.94 ± 0.61	3.12 ± 0.88	3.59 ± 0.71	3.11 ± 0.67	Diferencias mayores en hombres (d=1.083 vs 0.695)
Necesidad de Relación (N-R)	4.18 ± 0.66	3.93 ± 0.79	4.03 ± 0.76	4.04 ± 0.74	Solo en hombres (p=0.006)

La Tabla 2 muestra un modelo lineal univariado diseñado para analizar el autoconcepto físico de los participantes como variable dependiente. En este análisis, las necesidades psicológicas básicas y la regulación emocional se consideraron covariables, mientras que el sexo, la cantidad semanal de actividad física y los motivos para practicarla funcionaron como factores de agrupación. El modelo ajustado indicó un coeficiente de determinación (R^2) de 0.440, lo que significa que el 44% de la variabilidad en el autoconcepto físico puede explicarse por las variables incluidas. Aunque este porcentaje no es muy alto, se justifica por la complejidad socio-cognitiva del ser humano, dado que los factores psicológicos y sociales son multifactoriales y difíciles de abordar desde una única perspectiva.

En cuanto a la significancia estadística y el tamaño del efecto de las variables dentro del modelo, se encontraron resultados significativos en ambas dimensiones de la regulación emocional. Específicamente, la reevaluación cognitiva ($p = 0.002$; $\eta^2 = 0.017$) y la supresión expresiva ($p = 0.003$; $\eta^2 = 0.007$) mostraron tamaños de efecto pequeños en relación con el autoconcepto físico. En lo que respecta a las necesidades psicológicas básicas, todas sus dimensiones presentaron diferencias significativas, con tamaños de efecto que variaron de mayor a menor en la siguiente secuencia: necesidad de competencia ($p < 0.001$; $\eta^2 = 0.037$), necesidad de relación ($p < 0.001$; $\eta^2 = 0.026$) y necesidad de autonomía ($p = 0.001$; $\eta^2 = 0.010$). La necesidad de competencia mostró un efecto moderado, mientras que las otras dos dimensiones tuvieron efectos leves. Finalmente, las variables sexo ($p = 0.003$; $\eta^2 = 0.007$), motivo para practicar actividad física ($p < 0.001$; $\eta^2 = 0.027$) y la interacción entre ambas ($p < 0.001$; $\eta^2 = 0.020$) también resultaron significativas, aunque con tamaños de efecto pequeños.

Tabla 2
 Modelo univariado de regresión para el autoconcepto físico

Predictor	F	P valor	Tamaño del efecto (μ^2)	Significancia
Intersección	80.686	<0.001	0.064	0,000
Reevaluación Cognitiva (E-RC)	20.552	<0.001	0.017	0,000
Supresión Expresiva (E-SE)	8.603	0.003	0.007	0,000
Necesidad de Autonomía (N-A)	11.481	0.001	0.010	0,003
Necesidad de Competencia (N-C)	44.935	<0.001	0.037	0,001
Necesidad de Relación (N-R)	31.045	<0.001	0.026	0,000



En línea con lo expuesto anteriormente, las Figuras 1 y 2 muestran los gráficos derivados del modelo lineal univariado, que representan las medias marginales estimadas del autoconcepto físico según los factores de agrupación: el sexo, ilustrado mediante líneas diferenciadas; la realización de al menos 3 horas semanales de actividad física (AF), reflejada en gráficos separados; y los motivos para practicar deporte, ubicados en el eje horizontal. Los resultados evidencian que, en ambos casos, quienes no practican actividad física presentan los niveles más bajos de autoconcepto físico.

Además, se observa que las mujeres tienen un autoconcepto físico inferior al de los hombres en todas las motivaciones, salvo en las relacionadas con la competición y la socialización, cuando la actividad física semanal es menor a 3 horas. Cabe destacar que, en los hombres, el motivo ligado a la mejora del atractivo personal y la salud tiene un impacto significativo en el desarrollo del autoconcepto físico.

Seguidamente, se presenta un segundo modelo lineal univariado (Tabla 3) orientado a analizar el autoconcepto académico como variable dependiente. En este modelo, las necesidades psicológicas básicas y la regulación emocional continúan como covariables, mientras que el sexo, la práctica semanal de actividad física, el rendimiento académico y la concesión de becas se incluyen como factores de agrupación. El coeficiente de determinación ajustado (R^2) fue de 0.442, lo que indica que el 44.2% de la variabilidad en el autoconcepto académico se explica por las variables consideradas. Aunque este valor no es muy elevado, se justifica por la complejidad y naturaleza multifactorial de los factores psicosociales. Al evaluar la significancia y el tamaño del efecto, solo la dimensión de supresión expresiva de la regulación emocional mostró significancia estadística ($p = 0.028$; $\eta^2 = 0.004$) con un efecto pequeño.

En cuanto a las necesidades psicológicas básicas, únicamente la necesidad de competencia fue significativa, con un tamaño de efecto considerablemente alto ($p < 0.001$; $\eta^2 = 0.286$). También se encontraron diferencias significativas en los factores de agrupación: sexo ($p = 0.013$; $\eta^2 = 0.005$), rendimiento académico ($p = 0.001$; $\eta^2 = 0.010$), la interacción entre rendimiento académico y becas ($p = 0.034$; $\eta^2 = 0.004$), la interacción entre sexo, actividad física y rendimiento académico ($p = 0.026$; $\eta^2 = 0.004$), así como la interacción conjunta de los cuatro factores ($p = 0.002$; $\eta^2 = 0.008$), todos con tamaños de efecto pequeños.

4. Discusión

El objetivo de esta investigación fue examinar las diferencias en la regulación emocional, las necesidades psicológicas básicas y el autoconcepto entre estudiantes universitarios según su nivel de práctica de actividad física, considerando estos elementos como indicadores esenciales de la salud psicosocial en una etapa crucial para el desarrollo personal. Los hallazgos revelan que la actividad física tiene un impacto significativo en el bienestar emocional, la satisfacción de las necesidades psicológicas y el autoconcepto, mostrando variaciones importantes en función del género y el grado de participación deportiva.

En primer lugar, se identificó que la actividad física contribuye a una mejor regulación emocional, especialmente en mujeres, quienes demostraron una mayor habilidad para manejar sus emociones, lo que confirma parcialmente la primera hipótesis planteada. Este efecto se atribuye a la liberación de neurotransmisores como endorfinas y serotonina durante el ejercicio, que facilitan el control emocional. Además, el ambiente social y de bienestar que ofrecen los espacios deportivos favorece el desarrollo de competencias emocionales como la empatía y la autoestima.



Respecto a las necesidades psicológicas, la práctica de actividad física se relaciona con un aumento en el sentido de competencia en todos los estudiantes, y con un mayor sentimiento de relación social, particularmente en hombres, debido al componente colectivo de muchas actividades físicas. En cuanto al autoconcepto, se observó una mejora generalizada en casi todas sus dimensiones, excepto en la académica. Los estudiantes activos mostraron una mejor percepción de sí mismos, especialmente en el ámbito físico, con diferencias destacadas entre géneros.

Finalmente, se constató que aquellos estudiantes con buen rendimiento académico y que cuentan con becas presentan un autoconcepto académico más elevado, apoyando parcialmente la última hipótesis. Esto subraya la influencia de la actividad física no solo en el bienestar psicosocial, sino también en el desempeño académico, destacando la necesidad de políticas educativas que promuevan estilos de vida activos en las universidades.

Entre las limitaciones del estudio se encuentran su diseño transversal, la ausencia de aleatorización en la selección de la muestra y la posible influencia de la deseabilidad social en las respuestas. Se recomienda realizar investigaciones longitudinales con muestras más amplias y diversas para profundizar en la relación causal entre la actividad física y los indicadores psicosociales. En la práctica, se sugiere implementar programas de actividad física en las universidades que consideren diferencias de género y fomenten ambientes deportivos que promuevan la interacción social y el desarrollo de habilidades emocionales. Asimismo, se aconseja ampliar la oferta deportiva y establecer incentivos, como becas, para fortalecer la vinculación entre la actividad física y el rendimiento académico.

5. Conclusion

Este estudio ofrece una perspectiva relevante sobre la influencia que tiene la práctica de actividad física en aspectos psicosociales fundamentales para el bienestar de los estudiantes universitarios, como la regulación emocional, la satisfacción de necesidades psicológicas básicas y el autoconcepto. Los hallazgos indican que la actividad física constituye una herramienta eficaz para fomentar la salud mental y el desarrollo de competencias emocionales y sociales, especialmente en el ámbito universitario. La mejora en la regulación emocional observada en mujeres, junto con el aumento del autoconcepto físico y social en hombres, destaca la importancia de diseñar intervenciones adaptadas a las características particulares de cada grupo, promoviendo ambientes que favorezcan tanto la competencia como las relaciones interpersonales.

Asimismo, el estudio enfatiza el papel crucial del apoyo económico para fortalecer un autoconcepto académico positivo, particularmente entre estudiantes con alto rendimiento. Esto pone de manifiesto la relevancia de políticas de becas que no solo brinden respaldo financiero, sino que también reconozcan y valoren los logros académicos. Tales resultados respaldan la implementación de programas de actividad física en las universidades, dada su capacidad para mejorar el bienestar integral de los estudiantes y fomentar su continuidad en la formación académica.

Para futuras investigaciones, se sugiere profundizar en el análisis de los efectos de la actividad física junto con otros factores psicosociales a través de estudios longitudinales. Este tipo de enfoque permitirá establecer relaciones causales y evaluar los beneficios a largo plazo de mantener un estilo de vida activo, contribuyendo así al desarrollo de estrategias educativas y de salud pública más efectivas que impulsen el bienestar y el éxito académico en la población universitaria.



Referencias Bibliográficas

- Blanco, J., Viciano, J., & Zueck, A. (2015). Cuestionario de Autoconcepto Físico Modificado (CAF-M). *Revista de Psicología del Deporte*, 26(Supl. 2), 61-69. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9738767.pdf>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2020). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications. <https://www.guilford.com/books/Self-Determination-Theory/Edward-Deci/9781462538966>
- Fuentes López, J. D. (2017). Actividad física y autoconcepto en estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano. Repositorio Institucional Universidad Nacional del Altiplano. <https://www.repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/9545>
- García-Ruiz, M., Morales, J., & Sánchez, L. (2022). Actividad física y bienestar psicológico en jóvenes universitarios. *Journal of Health Psychology*, 27(4), 567-578.
- Heredia-Arias, G. J., & Correa-Burgos, J. A. (2024). Niveles de actividad física en estudiantes universitarios: análisis en función del género. *Portal de la Ciencia*, 5(2), 181-191. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v5i2.433>
- Mendoza, F., & Ruiz, C. (2023). Construcción de la identidad en la adultez emergente: un enfoque desde la psicología positiva. *Psicología y Desarrollo Humano*, 39(1), 89-102. Disponible en : <https://revistas.um.es/analesps/article/view/87931>
- Moreno, A., & Díaz, E. (2021). Motivación y rendimiento académico: el papel de la actividad física en estudiantes universitarios. *Revista de Estudios Educativos*, 44(1), 77-90. Disponible en : https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672021000200125
- López-García, P., Navarro, S., & Pérez, J. (2021). La dimensión física del autoconcepto y su relación con la actividad física en estudiantes. *Revista Iberoamericana de Psicología del Deporte*, 16(3), 45-58. Disponible <file:///C:/Users/Athlon%20AMD/Downloads/Dialnet-ActividadFisicaYAutoconcepto-6543402.pdf>
- Pérez, L., & Torres, M. (2023). Impacto de la actividad física en la motivación intrínseca y el rendimiento académico. *Revista de Psicología Aplicada*, 29(2), 215-230. Disponible en : <file:///C:/Users/Athlon%20AMD/Downloads/Dialnet-ElImpactoDeLaActividadFisicaEnElRendimientoAcademi-8638019.pdf>
- Ramírez, D., & Torres, F. (2023). Autoconcepto y bienestar en jóvenes: una revisión actualizada. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 55(1), 12-25. Disponible en : <https://revistalatinamericanadepsicologia.konradlorenz.edu.co/vol-55-2023/>
- Rangel Ledezma, Y. S., Mayorga Vega, D., Peinado Pérez, J. E., & Barrón Luján, J. C. (2017). Actividad física, autoconcepto físico y bienestar psicológico en estudiantes universitarias mexicanas. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(Supl. 2), 61-69. <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235152045009.pdf>
- 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>
- Sánchez, M., & Ramírez, P. (2024). Autoconcepto físico y motivación hacia la práctica de actividad física en estudiantes universitarios peruanos: un estudio transversal. *Retos:*



Revista de Ciencias de la Salud y el Deporte, 14(2), 45-54.

<https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/109580>

Sánchez, M. (2022). Estrategias para fortalecer el autoconcepto emocional en contextos educativos. *Revista de Psicología Educativa*, 38(2), 150-163.

Vansteenkiste, M., Ryan, R. M., & Soenens, B. (2020). Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions. *Motivation and Emotion*, 44(1), 1-31. <https://doi.org/10.1007/s11031-019-09818-1>

Vargas, J., López, A., & Castillo, R. (2023). Actividad física y bienestar cognitivo en estudiantes universitarios. *Revista de Salud y Deporte*, 12(1), 34-47.

Vega, J., López, A., & Castillo, R. (2023). Actividad física y bienestar cognitivo en estudiantes universitarios. *Revista de Salud y Deporte*, 12(1), 34-47. <https://revistamentor.ec/index.php/mentor/article/view/5694/4822>

Conflicto de Intereses: Los autores declaran que no tienen conflictos de intereses relacionados con este estudio y que todos los procedimientos seguidos cumplen con los estándares éticos establecidos por la revista. Asimismo, confirman que este trabajo es inédito y no ha sido publicado, ni parcial ni totalmente, en ninguna otra publicación.