

Autoeficacia académica y autorregulación emocional en la educación superior

Academic self-efficacy and emotional self-regulation in higher education

Autoeficácia acadêmica e autorregulação emocional no ensino superior

ARTÍCULO ORIGINAL



Escanea en tu dispositivo móvil
o revisa este artículo en:
<https://doi.org/10.33996/repsi.v7i17.108>

 **Rosa Elena Huamani De la Cruz**
rosa.huamanid@unmsm.edu.pe

 **Jessica Paola Palacios Garay**
jpalaciosg@unmsm.edu.pe

 **Ramiro Norberto Quintana Otero**
rquintanao@unmsm.edu.pe

Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú

Recibido 17 de noviembre 2023 / Aceptado 22 de diciembre 2023 / Publicado 19 de enero 2024

RESUMEN

La autoeficacia académica y la autorregulación emocional son variables del aprendizaje para el éxito académico de los estudiantes universitarios. El **objetivo** de la investigación fue establecer la relación entre la autoeficacia académica y la autorregulación emocional en los estudiantes universitarios. En este estudio, se utilizó una **metodología** cuantitativa con un diseño no experimental transversal, la técnica fue la encuesta y se empleó el cuestionario de autoeficacia académica (IEAA) y el cuestionario (ERQP) para la autorregulación emocional y la muestra estuvo constituida por 80 estudiantes de la carrera de Educación. Los **resultados** mostraron que existe una relación directa y significativa entre la autoeficacia académica y la autorregulación emocional, con una Rho de Spearman de 0.780. **Concluyó** que a mayor autoeficacia académica posibilita el logro de los objetivos académicos y la autorregulación emocional logra la reevaluación cognitiva, la supresión expresiva.

Palabras clave: Autoeficacia académica; Autorregulación emocional; Estudiantes universitarios

ABSTRACT

Academic self-efficacy and emotional self-regulation are learning variables for the academic success of university students. The **objective** of the research was to establish the relationship between academic self-efficacy and emotional self-regulation in university students. In this study, a quantitative **methodology** was used with a non-experimental cross-sectional design, the technique was the survey and the academic self-efficacy questionnaire (IEAA) and the questionnaire (ERQP) for emotional self-regulation were used and the sample consisted of 80 students of the Education major. The **results** showed that there is a direct and significant relationship between academic self-efficacy and emotional self-regulation, with a Spearman's Rho of 0.780. He **concluded** that greater academic self-efficacy makes it possible to achieve academic objectives and emotional self-regulation achieves cognitive reevaluation and expressive suppression.

Key words: Academic self-efficacy; Emotional self-regulation; College students

RESUMO

A autoeficácia acadêmica e a autorregulação emocional são variáveis de aprendizagem para o sucesso acadêmico de estudantes universitários. O **objetivo** da pesquisa foi estabelecer a relação entre autoeficácia acadêmica e autorregulação emocional em estudantes universitários. Neste estudo foi utilizada uma **metodologia** quantitativa com desenho transversal não experimental, a técnica foi o inquérito e foram utilizados o questionário de autoeficácia acadêmica (IEAA) e o questionário (ERQP) de autorregulação emocional e a amostra era composto por 80 alunos do curso de Educação. Os **resultados** mostraram que existe uma relação direta e significativa entre a autoeficácia acadêmica e a autorregulação emocional, com Rho de Spearman de 0,780. **Concluiu** que uma maior autoeficácia acadêmica possibilita o alcance de objetivos acadêmicos e a autorregulação emocional alcança a reavaliação cognitiva e a supressão expressiva.

Palavras-chave: Auto-eficácia acadêmica; Autorregulação emocional; Estudantes universitários

INTRODUCCIÓN

Las emociones son las guardianas del aprendizaje y las responsables de la memoria, debido a que si se relaciona alguna emoción con algún contexto social o de aprendizaje se crea un recuerdo con mayor fuerza que difícilmente quede en el olvido, es así que las emociones son llamadas también el pegamento de los recuerdos por decirlo de alguna manera. Araya y Espinoza (2020) afirmaron que, a nivel neurofisiológico, las emociones activan el hipocampo, el cual se relaciona con la memoria y el aprendizaje, anclando mejor los conocimientos obtenidos. Además, se produce recuerdos de tipo emocional con la intercesión de la amígdala cerebral, encargada del procesamiento y almacenamiento de reacciones emocionales, proporcionando su posterior evocación; existiendo del entrecruzamiento de la emoción y la memoria que generan recuerdos sostenidos a largo plazo, con probabilidades de ser recuperados y consolidados.

El momento en el que un joven inicia su educación superior es crucial y tiene un impacto significativo en su éxito académico o en su eventual abandono (Fonseca y García, 2016). Durante este proceso, se producen cambios sustanciales en su forma de pensar, apreciar, valorar y actuar (hábitos), los cuales influirán en las decisiones que tome en este período (Bracchi, 2016). La universidad, en muchos casos, define el curso de la vida de estos jóvenes, ya que pone a prueba sus habilidades y competencias personales en la consecución de metas académicas (Juárez y Silva, 2020).

Uno de los principales problemas en los estudiantes en etapa universitaria es el nivel emocional puesto que, deben enfrentar altas demandas en cuanto al buen desarrollo académico individual y grupal, adaptación a un nuevo entorno e independencia familiar con la finalidad de alcanzar el éxito. No obstante, esto puede traer consecuencias positivas y/o negativas para el estudiante. Por su parte, Elizondro et al. (2018) manifestaron que los estados emocionales positivos activan los llamados núcleos dopaminérgicos liberando dopamina y a su vez estimulando los ganglios basales y la producción de neuropéptidos que fortalece la sinapsis, conllevando a favorecer el aprendizaje.

Por lo tanto, las emociones surgen como una reacción del individuo frente a las situaciones que enfrenta y son estas mismas emociones que se reflejan a través de la conducta. Las emociones surgen a través de la interacción entre cognición y comportamiento. Es importante estudiar, recopilar y analizar las emociones de los estudiantes, en esta nueva versión de clases académicas y en otros contextos académicos que los involucren. Todo esto con fines de adaptar nuevas metodologías que se ajusten a las necesidades de los estudiantes en estos tiempos de postpandemia, siendo un nuevo reto para todos. Así mismo, se encontró que la confianza, es la emoción que más predomina en estudiantes en tiempos de pandemia, por otro lado, las emociones de sorpresa y aversión fueron las menos presentes (Castro et al., 2020).

Por lo mencionado se formuló el problema de investigación ¿Cuál es la relación de la autoeficacia académica y autorregulación emocional en la educación superior? Y se planteó el objetivo general de investigación fue determinar la relación de la autoeficacia académica y autorregulación emocional en la educación superior.

En relación a la variable autoeficacia académica, Borzone (2017) indica que son las convicciones de las personas, estudiantes en relación con sus capacidades para el aprendizaje o comportamientos en torno a contextos académicos. Por otro lado, Bonetto y Paolini (2011) señalan que la autoeficacia académica tiene un carácter motivacional, destacando el papel determinante que tiene en la aplicación de un determinado comportamiento estratégico para el aprendizaje, adquiere notoriedad cuando el estudiante mejora su aprendizaje gracias a dichas estrategias autorreguladoras que lo ayudan a lograr sus propósitos académicos.

En ese sentido, la autoeficacia académica se ha convertido en uno de los pilares principales de la práctica educativa. Esta práctica debe fomentar en los estudiantes una formación y desarrollo de habilidades cognitivas, metacognitivas, de autorregulación personal, motivacional, con la finalidad de mejorar el conocimiento académico. Asimismo, la enseñanza de este aprendizaje en los primeros años escolares es primordial, ya que propicia a que los estudiantes sean conscientes de sus pensamientos, logren ser estratégicos y mejoren la motivación para lograr metas valiosas.

Si un estudiante que no presenta autoeficacia en su entorno vital, puede presentar dificultades en sus labores académicas, debido a que estas variables están muy relacionadas y son de suma importancia; por ende, las personas con un sentido débil de autoeficacia siempre evitan tareas complejas, porque creen que las tareas y situaciones complejas están más allá de sus habilidades (Domínguez y Fernández, 2019).

En este sentido, la autoeficacia afecta el comportamiento de una persona, el cual perjudica la elección de actividades que se realizarán, como la motivación, esfuerzos que invierten, perseverancia de la adversidad, modelos de pensamiento y emociones que experimentan (Chavarry, 2022). Por lo tanto, la autoeficacia general se refiere a la capacidad que cada individuo tiene para ejecutar la tarea, desarrollar la competencia personal para manejar eficazmente diversas situaciones estresantes (Grimaldo et al., 2021).

En cuanto a la educación emocional es una forma de prevención primordial que consiste en intentar minimizar la vulnerabilidad a las alteraciones. Cuando no existe disfunción, las prevenciones primarias tienden a confluir con la educación para maximizar las tendencias constructivas y reducir las que destruyen. Los estudiantes necesitan para desarrollarse a la vida adulta, por lo que proporcionan recursos y estrategias para enfrentar las diversas experiencias que se presentan. Por lo que se debe capacitar a todos los que interpretan comportamientos

que tengan en cuenta la prevención y desarrollo humano. Se sabe que existen pensamientos auto destructivos y conductas inapropiadas como consecuencia de la falta de control emocional; conduciendo a problemas de anorexia, conductas sexuales riesgosas, violencia, suicidio, etc. (Bisquerra, 2020).

En cuanto a la variable autorregulación emocional, forma parte de la Inteligencia emocional. La inteligencia emocional es una habilidad o conjunto de habilidades relacionadas con el reconocimiento, comprensión, gestión y uso de las emociones de uno mismo y de los demás emociones y experiencias, luego reconocerlas en los demás. Asimismo, la autorregulación emocional es aquella que implica controlar y modular las emociones de manera consciente para adaptarse a situaciones cambiantes y alcanzar objetivos personales y sociales. Para Gross y John (2003), la autorregulación emocional como variable de estudio tiene un concepto diferente, la cual está dividida de la siguiente manera: reevaluación cognitiva y la supresión.

En cuanto a las dimensiones de la autorregulación emocional son: (a) La reevaluación cognitiva la cual permite la modificación del procedimiento de aparición de las emociones, el logro de este cambio es observar el impacto que generará tal emoción en el individuo ya sea positiva o negativa y (b) la supresión, ésta se basa en la inhibición de la expresividad en las respuestas emocionales; centrándose en transformar la apariencia del comportamiento,

mas no en cambiar tal emoción. De acuerdo con Gross y John (2003) la autorregulación emocional ha desarrollado cuatro puntos distintos acerca de cómo las emociones se van desarrollando en el ser humano, estas son: Selección de situación, modifican la atención del individuo, focalizan su atención en actividades para cambiar su estado de ánimo con transformación de la evaluación, cambiando las interpretaciones de los componentes o situaciones y, por último, la supresión expresiva (aquella que modula la respuesta de las emociones).

MÉTODO

El tipo de investigación fue básica, se utilizó un diseño no experimental no se manipularon las variables del estudio, el método del estudio fue hipotético deductivo. La muestra estuvo conformada por 80 estudiantes universitarios de la carrera de educación de los ciclos III, IV y VII, el muestreo utilizado en la investigación fue el no probabilístico por conveniencia. Para la recolección de los datos se empleó la técnica de la encuesta, los instrumentos fueron dos cuestionarios de autoeficacia académica (IEAA) consta de 20 ítems y de autorregulación emocional (ERQP) fue diseñada por Gross y Thompson (2003). La versión que se utilizó en este estudio fue validada en Perú por Gargurevich y Matos (2010) en estudiantes universitarios. Es una escala tipo Likert con alternativas 1 al 7 (1= Totalmente en desacuerdo), (4= Neutral) y (7= Totalmente

de acuerdo). Consta de 10 ítems agrupados en dos factores. Reevaluación cognitiva (6 ítems) y Supresión expresiva (4 ítems). Posteriormente se realizó el análisis inferencial utilizando la prueba de correlación de Rho Spearman.

análisis inferencial para la comprobación de las hipótesis planteadas en el estudio en cuanto a determinar la relación entre la autoeficacia académica y la autorregulación emocional con sus dimensiones reevaluación cognitiva y supresión expresiva.

RESULTADOS

A continuación, se presenta el análisis descriptivo de los resultados obtenidos y el

Resultados descriptivos

Tabla 1. Variable autoeficacia académica y sus dimensiones.

Niveles	Inadecuada		Regular		Adecuada		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Autoeficacia Académica	18	22.5	33	41.3	29	36.3	80	100
Orientadas a la producción (Output)	17	21.3	32	40.0	31	38.8	80	100
Insumo para el aprendizaje (Input)	25	31.3	36	45.0	19	23.8	80	100
Interacción con el aprendizaje	15	18.8	37	46.3	28	35.0	80	100

En la Tabla 2, la autoeficacia académica, obtuvo un 22.5% inadecuada, el 41.3% es regular y 36.6% es adecuada. En la dimensión orientadas a la producción el 21.3% es inadecuado, el 40% regular y el 38.8% es adecuado. La dimensión insumo para el aprendizaje presentó

un 31.3% es inadecuado, el 45% es regular y el 23.8% es adecuado. La dimensión interacción con el aprendizaje/retroalimentación, el 18.8% inadecuado, el 46.3% es regular y el 35% adecuado.

Tabla 2. Variable autorregulación emocional y sus dimensiones.

Niveles	Inadecuada		Regular		Adecuada		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Autorregulación Emocional	42	52.5	16	20	22	27.5	80	100
Reevaluación Cognitiva	33	41.3	27	33.8	20	25.0	80	100
Supresión expresiva	43	53.8	16	20.0	21	26.3	80	100

En la tabla se observó que la autorregulación emocional, el 52.5% bajo, el 20% medio y el 27.5% alto. La reevaluación cognitiva obtuvo un 41.3%

de nivel bajo, el 33.8% medio y el 25% alto. La supresión expresiva obtuvo un 53.8% bajo, el 20% medio y el 26.3% alto.

Tabla 3. Correlación entre la autoeficacia académica con la autorregulación emocional.

			Autoeficacia Académica	Autorregulación Emocional
Rho de Spearman	Autoeficacia Académica	Coeficiente de correlación	1,000	,780**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	80	80
	Autorregulación Emocional	Coeficiente de correlación	,780**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	80	80

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se efectuó la contrastación de hipótesis general con Rho de Spearman y se obtuvo un $R=0.780^{**}$, siendo una relación alta, significativa y $p<0.05$; siendo rechazada la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis de investigación.

Considerando que la autoeficacia académica es favorable, la autorregulación emocional es de nivel alto o si la autoeficacia académica es desfavorable, la autorregulación emocional es de nivel bajo.

Tabla 4. Correlación entre la autoeficacia académica con la reevaluación cognitiva.

			Autoeficacia Académica	Reevaluación Cognitiva
Rho de Spearman	Autoeficacia Académica	Coeficiente de correlación	1,000	,778**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	80	80
	Reevaluación Cognitiva	Coeficiente de correlación	,778**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	80	80

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se efectuó la contrastación de la primera hipótesis específica con Rho de Spearman y se obtuvo un $R=0.778^{**}$, siendo una relación alta, significativa y $p<0.05$; siendo rechazada la hipótesis (H_0) y se acepta la hipótesis de investigación.

Considerando que la autoeficacia académica es favorable, la reevaluación cognitiva es de nivel alto o si la autoeficacia académica es desfavorable, la reevaluación cognitiva es de nivel bajo.

Tabla 5. Correlación entre la autoeficacia académica con la reevaluación cognitiva.

			Autoeficacia Académica	Supresión expresiva
Rho de Spearman	Autoeficacia Académica	Coefficiente de correlación	1,000	,726**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	80	80
	Supresión expresiva	Coefficiente de correlación	,726**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	80	80

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se efectuó la contrastación de segunda hipótesis específica con Rho de Spearman y se obtuvo un $R = 0.726^{**}$, siendo una relación alta, significativa y $p < 0.05$; siendo rechazada la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis de investigación. Considerando que la autoeficacia académica es favorable, supresión expresiva es de nivel alto o si la autoeficacia académica es desfavorable, la supresión expresiva es de nivel bajo.

DISCUSIÓN

Respecto a la relación entre la autoeficacia académica y la autorregulación emocional de los estudiantes, los resultados han mostrado que para esta muestra existe una relación directa significativa y el objetivo fue terminar la relación de la autoeficacia académica y la autorregulación emocional de los estudiantes. De forma similar, Guingla y Aviles (2022) hallaron que los estudiantes universitarios presentaron altos niveles de autorregulación emocional,

supresión predomina sobre la dimensión de reevaluación cognitiva. En bienestar psicológico los universitarios registraron menores niveles mientras que, bienestar psicológico y regulación de las emociones presentaron niveles elevados en autorregulación, ya que tienen altas puntuaciones en reevaluación cognitiva y supresión, pero, nivel mínimo de bienestar.

Los resultados descriptivos encontrados fueron que la autoeficacia académica, obtuvo un 22.5% inadecuada, el 41.3% es regular y 36.6% es adecuada. En la dimensión orientadas a la producción el 21.3% es inadecuado, el 40% regular y el 38.8% es adecuado. La dimensión insumo para el aprendizaje presentó un 31.3% es inadecuado, el 45% es regular y el 23.8% es adecuado. La dimensión interacción con el aprendizaje/retroalimentación, el 18.8% inadecuado, el 46.3% es regular y el 35% adecuado. Además, la autorregulación emocional, el 52.5% bajo, el 20% medio y el 27.5% alto. La reevaluación cognitiva obtuvo un 41.3% de nivel bajo, el 33.8% medio y el 25% alto. La supresión

expresiva obtuvo un 53.8% bajo, el 20% medio y el 26.3% alto. Evidenciándose dificultades en la autoeficacia académica y la autorregulación emocional.

Por lo que es necesario identificar la problemática y en ese sentido, García (2017) indicó que, en la práctica educativa cotidiana, los profesores pueden fácilmente reconocer a los estudiantes autorregulados, esta situación debe ser aprovechada por los profesores para atreverse a implementar estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes desarrollar sus estrategias de autorregulación. Por otro lado, una fuente fundamental es el profesor, que cuando conoce y desarrolla los principios del aprendizaje autorregulado, abre nuevas posibilidades a sus estudiantes para que sigan desarrollando sus capacidades y puedan llegar alcanzar la autoeficacia académica para el logro de sus propósitos académicos.

Un componente importante dentro del autoeficacia académica es el aprendizaje autorregulado según Reyes (2017) manifestó que el aprendizaje autorregulado es considerado como un aprendizaje autónomo donde se busca que estudiante será el propio conductor de su aprendizaje reconociendo sus fortalezas y debilidades buscando estrategias autorreguladoras que ayuden a mejorar al éxito en los estudios. Asimismo, Pinto y Palacios (2022) indicaron que el aprendizaje autorregulado cumple un papel muy importante en el logro de los objetivos académicos de los estudiantes teniendo

el acompañamiento del docente enseñando estrategias de autorregulación que ayuden al estudiante en la autonomía de sus aprendizajes reflexionando sobre su proceso de aprendizaje y como pueden ir mejorando.

Existe una relación significativa entre la autoeficacia académica y las dimensiones reevaluación cognitiva y supresión expresiva mientras que el estudio de Burgos-Torre y Salas-Blas (2020) se encontró diferencias al comparar los grupos de los estudiantes, resaltando la diferenciación en el género, presentando las mujeres, mayores niveles de autorregulación. El estudio concluyó señalando una correlación negativa y positiva de la autoeficacia con la postergación de actividades y la autorregulación académica. Por otro lado, Palacios et al. (2020) indicaron que las emociones son aquellas reacciones que se presentan ante cualquier circunstancia de la vida en las personas en el ámbito académico, social, profesional, pero deben saber autorregularse para el éxito profesional académico que ayude a las metas propuestas por el estudiante de la universidad.

Los resultados de la investigación discrepan con el estudio de Cabanach et al., (2018) observaron que los estudiantes de fisioterapia que presentan niveles altos de regulación emocional, hacen uso de estrategias de afrontamiento y presentan baja frecuencia en experimentar estrés, irritabilidad, entre otros; estas estrategias tienen un efecto protector y/o modulador frente a estrés físico y psicológico. Sin embargo, Silva

(2020) halló que los universitarios de Psicología alcanzaban el nivel promedio en IE (regulación emocional, comprensión de emociones y percepción emocional).

Al respecto, Alvarez y Alvino (2021) encontraron en sus investigación que la autorregulación emocional tiene prevalencia en la dimensión reevaluación cognitiva puesto que, obtuvieron niveles intermedios. En cuanto al género, ambos sexos muestran niveles medios en reevaluación cognitiva y niveles altos en supresión. Por el contrario, Guerrero (2022) encontró que existe correlación y nivel de significancia entre bienestar psicológico y autoeficacia en estudiantes universitarios, evidenciando una relación a nivel estadístico muy significativo (positivo y de grado elevado). Dicho en otras palabras, mientras haya un alto bienestar psicológico habrá alta autoeficacia en los universitarios.

Por otro lado, Rábago et al., (2019) exploró el manejo y/o control de las emociones en estudiantes universitarios de la carrera de psicología del 7mo ciclo, se concluyó que el 53.5% de estudiantes registró bajos niveles o riesgos en relación a las estrategias de manejo y/o control del área emocional. Dicho resultado evidenció la gran preocupación hacia los estudiantes universitarios debido a que, ellos están en constante exposición frente a obstáculos y una alta exigencia presentada en la formación superior que reciben desde su etapa universitaria hasta el término de la misma.

De la misma forma, Salinas (2016) en su trabajo de investigación autorregulación emocional en adolescentes, jóvenes estudiantes universitarios de los tres primeros ciclos de sus carreras correspondientes. Sus hallazgos indican que 35% de los universitarios presentó una carencia en el manejo de sus emociones y encontrándose en peligro de presentar problemas en cuanto al comportamiento desadaptativo a nivel social, emocional y académico.

Se logró el objetivo de la investigación, establecer la relación de la autoeficacia académica y la autorregulación emocional en los estudiantes universitarios, siendo relevante debido a que la autoeficacia académica se refiere a la creencia de un estudiante en su capacidad para tener éxito en tareas académicas. Cuando un estudiante tiene una alta autoeficacia académica puede autorregularse y se compromete activamente en su aprendizaje y muestre un mejor rendimiento académico.

CONCLUSIONES

En línea con el objetivo de la investigación existe una relación significativa entre la autoeficacia académica y la autorregulación emocional de acuerdo indica que a mayor autoeficacia académica mayor autorregulación emocional. Una adecuada regulación y gestión de emociones contribuyen con la autoeficacia académica de los universitarios.

La autoeficacia académica es un componente necesario para el logro académico teniendo en cuenta los pensamientos y creencias que el estudiante tiene sobre sus propias capacidades, habilidades y destrezas necesarias para la obtención de sus objetivos esperados por lo tanto necesita el universitario identificar, expresar y manejar sus emociones en diferentes circunstancias que no afecten sus propósitos académicos.

CONFLICTO DE INTERESES. Los autores declaran que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarez, L. K., y Alvino, L. D. R. (2021). Estrategias de autorregulación emocional en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte-2020 [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. Repositorio Institucional de la UPN. <https://acortar.link/7U0BVp>
- Araya-Pizarro, S. C. y Espinoza, L. (2020). Aportes desde las neurociencias para la comprensión de los procesos de aprendizaje en los contextos educativos. *Propósitos y Representaciones*, 8(1) <https://acortar.link/XcNqir>
- Bisquerra, R. (2020). El concepto de la educación emocional. <https://acortar.link/AMKxqF>
- Bonetto, V. y Paoloni, P. (2011). Las creencias de autoeficacia en alumnos universitarios. Vinculaciones con estrategias de aprendizaje y rendimiento académico. [congreso]. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina. <https://www.aacademica.org/000-052/444>
- Borzzone, M. (2017). Self-efficacy and academic experiences with university students. *Acta Colombiana de Psicología*, 2 (1), 275-283. <https://acortar.link/w1Y6Zy>
- Bracchi, C. (2016). Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. *Trayectorias Universitarias*, 2(3), 3-14. <https://acortar.link/skuAfM>
- Burgos, K. y Salas, E. (2020). Procrastinación y Autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. *Propósitos y Representaciones*, 8 (3), e790. <https://acortar.link/LsKkTj>
- Cabanach, R. G., Fernández-Cervantes, R., Souto-Gestal, A., y Suárez-Quintanilla, J. A. (2018). Regulación emocional y estrés en estudiantes universitarios de fisioterapia. *Revista mexicana de psicología*, 35(2), 13(1), 167-178. <https://acortar.link/oEGxK8>
- Castro, E. Beltrán, J. y Miranda, I. (2020). Emociones de estudiantes en clases online sincrónicas que tratan espacios vectoriales. *Revista Paradigma*, 2 (25), 227-251. <https://acortar.link/uMB7Nt>
- Chavarry, L. (2022). Autoeficacia Académica En Adolescentes En Educación Virtual. [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. DSpace Repository. <https://acortar.link/puisp9>
- Domínguez S., y Fernández M. (2019). Autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima. *Revista Electrónica De Investigación Educativa*, 21(32), 1-13. <https://acortar.link/vtbKsm>
- Elizondro, A., Rodríguez, J. y Rodríguez, I. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje: Propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes. *Cuaderno de pedagogía universitaria*. 3- 11. <https://acortar.link/hI9Zu4>
- Fonseca, G. y García, F. (2016). Permanencia y abandono de estudios en estudiantes universitarios: un análisis desde la teoría organizacional. *Revista de la Educación Superior*, 45(179), 1-120. <https://acortar.link/Y33jSv>

- García, M. (2017). Una revisión de las perspectivas teóricas en el estudio del aprendizaje autorregulado. RUC. <https://acortar.link/Ny5H7G>
- Gargurevich, R. y Matos, L. (2010). Propiedades psicométricas del cuestionario de autorregulación emocional adaptado para el Perú. *Revista de Psicología*, 24(1), 192-215. <https://acortar.link/RsyG20>
- Grimaldo, M. y Calderón de la Cruz, G. (2021). Evidencias psicométricas de la Escala de Autoeficacia General (EAG) en Universitarios Peruanos. *Seas*, 27, 132-140. <https://acortar.link/p0csEm>
- Gross, J. J., y John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of personality and social psychology*, 85(2), 348. <https://acortar.link/z941xg>
- Guerrero, K. S. (2022). Bienestar psicológico y autoeficacia en estudiantes de una universidad privada del Cercado de Lima [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio Institucional de la UA. <https://acortar.link/gIR5Lt>
- Guingla, G. M., y Aviles, I. M. (2022). Regulación de emociones y bienestar psicológico en estudiantes. Universidad Estatal de Bolívar. Guaranda, 2022 [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio de la UNACH. <https://acortar.link/82jEfG>
- Juárez, A. y Silva, C. (2020). La experiencia de ser universitario. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, 28(11). <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2597>
- Palacios, J.P., Escalante, J.L., Chumacero, J.C., Cavarjal, M., Perez-Saavedra, S., y Nieto-Gamboa, J. (2020). Impact of Emotional Style on Academic Goals in Pandemic Times *International Journal of Higher Education*, 9(9), 21-31. <https://acortar.link/4vMkrP>
- Pinto, E. C., y Palacios, J. P. (2022). Aprendizaje autorregulado en estudiantes de educación básica alternativa. *Universidad Y Sociedad*, 14(3), 60-69. <https://acortar.link/3a0moA>
- Rábago de Ávila, M., Castillo, G. y Pérez, L. (2019). Manejo emocional en estudiantes de psicología. *Educación y ciencia*, 8(51), 19-29. <https://acortar.link/K0qjX4>
- Reyes, M. L. (2017). Desarrollo de la competencia de aprendizaje autónomo en estudiantes de Pedagogía en un modelo educativo basado en competencias. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 16(32), 67-82. <https://acortar.link/ZVB3tu>
- Salinas, G. A. (2016). Autorregulación emocional en adolescentes. *Revista Educación*, 3(1), 64-66. <https://acortar.link/2yOVSR>