



COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO

Patricio Giler-Medina
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM)
Correo: patricio.giler@jm.ulead.edu.ec
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9276-4638>
Manta, Ecuador

Jipson Bravo-Cedeño
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM)
Correo: e1313493775@live.ulead.edu.ec
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7192-0291>
Manta, Ecuador

Resumen

La capacidad holística de comprender, comunicar y regular las emociones en el entorno socioeducativo se presenta como una dificultad en el logro de procesos adecuados de control en el aprendizaje, causando desigualdad de oportunidades en el desarrollo humano integral y acceso a una educación ciudadana integral. El objetivo de la investigación fue analizar la formación en competencias socioemocionales en la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan Montalvo, del Cantón Manta, en el período 2022 – 2023. Se utilizó como metodología el enfoque cuantitativo y la investigación de campo. Se empleó el método inductivo de investigación en conjunto con la revisión bibliográfica. Los instrumentos de investigación aplicados en estudiantes de segundo de bachillerato fueron: encuesta y prueba metacognitiva. Los resultados indicaron, en la evaluación formativa, que en los estudiantes que se aplicó una metodología basada en la formación de competencias socioemocionales mejoraron su desempeño académico y presentaban un mayor control en el avance y control de su aprendizaje. Finalmente, se concluye que los modelos educativos que fomentan la enseñanza progresiva de competencias socioemocionales promueven la autorregulación del proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Competencias socioemocionales; autorregulación del aprendizaje; desarrollo humano integral; desempeño académico.



SOCIO-EMOTIONAL COMPETENCIES AND SELF-REGULATION OF LEARNING IN HIGH SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT

The holistic ability to understand, communicate and regulate emotions in the socio-educational environment presents itself as a difficulty in achieving adequate control processes in learning, causing inequality of opportunities in integral human development and access to comprehensive citizenship education. The objective of the research was to analyze the training in socio-emotional competencies in the self-regulation of learning in high school students of the Juan Montalvo Fiscomisional Educational Unit, of the Manta Canton, in the period 2022 - 2023. The quantitative approach and field research were used as methodology. The inductive research method was used in conjunction with the bibliographic review. The research instruments applied to second-year high school students were: survey and metacognitive test. The results indicated, in the formative evaluation, that in the students who applied a methodology based on the formation of socio-emotional competences, they improved their academic performance and presented greater control in the progress and control of their learning. Finally, it is concluded that educational models that promote the progressive teaching of socio-emotional skills promote self-regulation of the learning process.

Keywords: Socio-emotional competencies; self-regulation of learning; integral human development; academic performance.

1. Introducción

Luego de la pandemia por COVID-19, en el contexto Latinoamericano, el desarrollo de los procesos autorregulatorios del aprendizaje significó superar la adversidad tecnológica (Flores-Rivas y Marquez-Alvarez, 2020) y la aplicación de una educación basada en logro de competencias desde la limitación de los recursos de aprendizaje (Fernández de Castro, Ramírez-Ramírez y Rojas-Muñoz, 2021).

El desarrollo de competencias socioemocionales, así como los procesos transversales de formación y evaluación, enriquece la vida estudiantil (Delgado-Villalobos y López-Riquelme, 2022, p. 64), principalmente porque se considera la promoción de habilidades fundamentales para el autoconocimiento, la relación con el



entorno y las experiencias de trabajo en comunidad.

El fomento de las competencias socioemocionales se considera relevante por la influencia en el clima escolar positivo y en la elaboración de manuales de convivencia escolar (LLorent, Farrington y Zynch, 2021, p. 35), que permite reducir los niveles de insatisfacción y fomentar acciones pertinentes que promueven el aprendizaje significativo, especialmente luego de un período de educación virtual, donde el autocontrol y la resiliencia se priorizaron (Jolay-Benites y Purizaca-Gallo, 2022, p. 171).

No obstante, se destaca acorde a López et al. (2020, p. 156), que la educación socioemocional conlleva también “la formación cívica y ciudadana, con énfasis en la necesidad de abordar la atención a la diversidad”. Además, se presenta una concepción de diferencias en los grupos humanos, étnicos y culturales, lo que supone que la atención a la diversidad necesita del desarrollo progresivo de la macro habilidad de empatía (Llorent, Zych, Fontans y Álamo, 2021, p. 71).

Para Suárez-Cretton y Castro-Méndez (2022, p. 898), se presenta “la necesidad de otorgar mayor relevancia a factores no cognitivos para mejorar el desempeño escolar de los estudiantes”. Uno de estos factores cognitivos es la regulación emocional, que, en un sentido estricto, como señala Paolini (2019, p. 110), es la habilidad para estar atentos a los estados emocionales positivos y negativos.

La necesidad de ajustarse a la realización de actividades y compromisos para la buena convivencia social, demanda de acciones de apoyo y motivación que convergen en la autorregulación del aprendizaje (Valiente-Barroso, Suárez-Riveiro y



Martínez-Vicente, 2020, p. 170). La regulación personal o autorregulación, como señalan López-Angulo et al. (2020, p. 94), es “una herramienta importante para prevenir el fracaso académico”, que implica una evolución progresiva en los niveles de educación.

La metodología de trabajo docente que involucra un aprendizaje autorregulado, acorde a lo señalado por Muchiut et al (2018, p. 217), estructura el proceso educativo por fases de reflexión, autoevaluación y metacognición. Este proceso integral se enriquece, además, de los resultados de aprendizaje y su retroalimentación (Hernández Rivero, Santana Bonilla y Sosa Alonso, 2021, p. 243).

De lo anteriormente mencionado, se establece como problema de investigación que: la capacidad holística de comprender, comunicar y regular las emociones en el entorno socioeducativo (MINEDUC, 2018), se presenta como una dificultad en el logro de procesos adecuados de control en el aprendizaje, causando desigualdad de oportunidades en el desarrollo humano integral y acceso a una educación ciudadana integral.

Se planteó como hipótesis que, la formación en competencias socioemocionales permite mejorar la autorregulación del aprendizaje en el bachillerato. En este sentido, el objetivo de la investigación fue analizar la formación en competencias socioemocionales en la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del nivel Bachillerato.

Se estableció como objetivos específicos: identificar las competencias socioemocionales desarrolladas y su perspectiva respecto al proceso de aprendizaje;



relacionar la perspectiva de la influencia de las competencias socioemocionales en las áreas de estudio; y, valorar la aplicación de competencias socioemocionales en los procesos de autorregulación del aprendizaje.

Por último, la metodología empleó el enfoque cuantitativo apoyada en la investigación de campo y la revisión bibliográfica. La investigación se delimitó de manera espacial, en la Unidad Educativa Fiscomisional Juan Montalvo, del Cantón Manta; y de manera temporal en el primer quimestre del período lectivo 2022 – 2023.

Se utilizó el método inductivo en la sistematización de procesos, y se aplicó una encuesta y una prueba metacognitiva como instrumentos de investigación. Se consideró como población y muestra de estudio a 111 estudiantes del segundo de bachillerato.

2. Materiales y métodos

La metodología de investigación se basó en el enfoque cuantitativo para la descripción y análisis numérico de los datos recolectados. Se aplicó la investigación de campo con la finalidad de comprender la realidad del fenómeno de estudio, considerando las competencias socioemocionales, como variable independiente, y la autorregulación del aprendizaje, como variable dependiente.

Se empleó el método inductivo de investigación, para profundizar en la situación del problema de investigación, y la revisión bibliográfica, para validar teóricamente los resultados y las variables en estudio. Acorde a lo recomendado por León-Ron et al. (2020) y López-Angulo et al. (2020), los instrumentos de investigación aplicados en estudiantes de segundo de bachillerato fueron:



Encuesta: se la aplicó en 111 estudiantes de segundo de bachillerato, en el segundo parcial del período académico 2022 – 2023. Se consideró cuatro parámetros: autoconocimiento, autocontrol, autonomía y habilidades sociales. Se valoró, acorde a la escala tipo Likert, en: satisfactorio e insatisfactorio.

Además, se relacionó los parámetros anteriormente descritos con las áreas de conocimiento: en el área humanística las materias de Lengua y Literatura, Historia, Filosofía y Educación para la Ciudadanía; y en el área científica las materias de Matemática, Física, Química y Biología.

Prueba metacognitiva: se la aplicó, presencialmente, en 111 estudiantes de segundo de bachillerato, a término del primer quimestre del período académico 2022 – 2023. Se consideró el aprendizaje de cuatro habilidades para la vida (MINEDUC, 2018, págs. 24-25): autoconocimiento; empatía; manejo de emociones; toma de decisiones. Se valoró en tres secciones:

La primera, respecto al desarrollo de las habilidades, acorde a lo propuesto por el MINEDUC (2018), en: positiva, media y crítica. La segunda, cuantitativamente de los compromisos adquiridos de la planificación docente. Y, la tercera, en escala de Likert, respecto a la evolución de su desempeño, en: de acuerdo, un poco de acuerdo y no estoy de acuerdo.

Se procesó la información con el uso de la estadística descriptiva y el análisis estructurado de los resultados, relacionando la formación en competencias socioemocionales en la autorregulación del aprendizaje. Se utilizó en la planificación de actividades, para la adquisición de habilidades para la vida, la Guía de Desarrollo



Humano Integral (MINEDUC, 2018), conforme a las necesidades del sistema educativo nacional y la realidad institucional.

3. Resultados

Se inició el proceso de recolección de datos en la investigación con el primer objetivo, identificar las competencias socioemocionales desarrolladas y su perspectiva respecto al proceso de aprendizaje. Se utilizó una encuesta en estudiantes, mostrando los resultados en la figura 1.

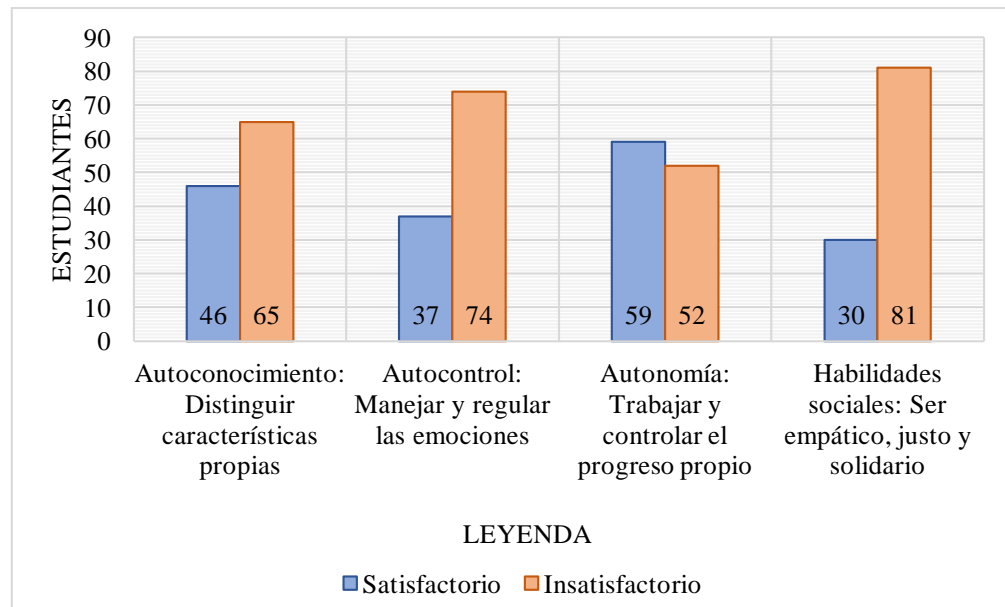


Figura 1. Desarrollo de competencias socioemocionales en el proceso de aprendizaje.

Como se observa, la mayor parte de competencias socioemocionales ha sido desarrollada insatisfactoriamente en más del 50%, con excepción de la autonomía que se ha desarrollado con satisfacción en 59 de 111 estudiantes (53.1%). Los estudiantes indicaron que realizan diariamente sus trabajos de manera autónoma y controlan regularmente el avance de las actividades académicas.



Respecto al segundo objetivo de investigación, relacionar la perspectiva de la influencia de las competencias socioemocionales en las áreas de estudio, Humanística y Científica, se utilizó una encuesta en estudiantes, mostrando los resultados en la figura 2.

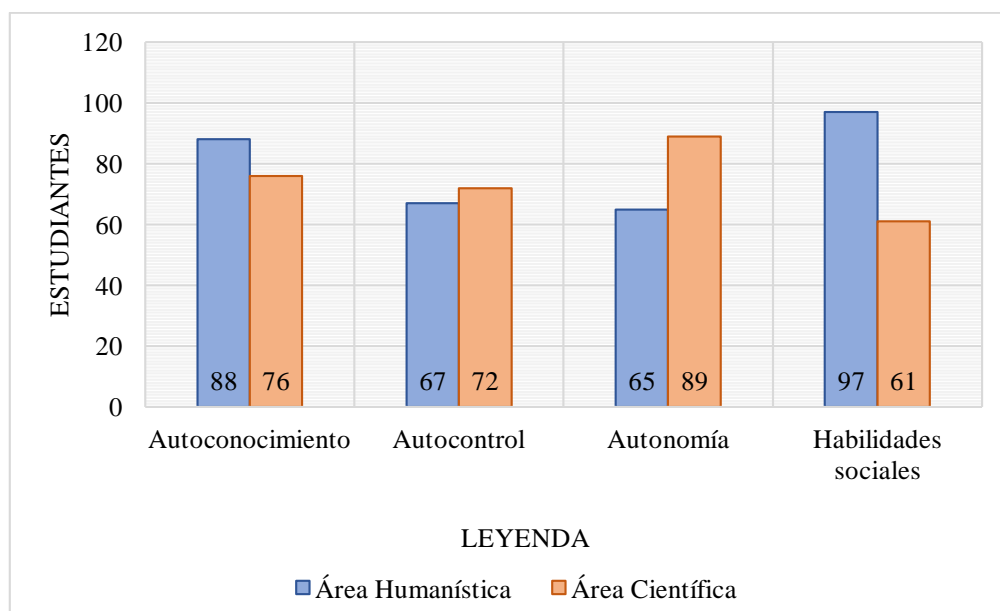


Figura 2. Influencia de las competencias socioemocionales en las áreas de estudio.

Como se visualiza, no existe una relación equitativa entre el desarrollo de las competencias socioemocionales con las áreas de estudio, es así como, en el área humanística prevalece más el autoconocimiento (88 de 111) y habilidades sociales (97 de 111), mientras que, en el área científica prevalece mayormente el autocontrol (72 de 111) y la autonomía (89 de 111).

Cabe señalar que, el área humanística comprende las asignaturas de Lengua y Literatura, Historia, Filosofía, Educación para la Ciudadanía y Educación Cultural y Artística, y, el área científica comprende las asignaturas de Matemática, Física,



Química, Biología y Educación Física.

Respecto al tercer objetivo, valorar la aplicación de competencias socioemocionales en los procesos de autorregulación del aprendizaje, se aplicó una prueba metacognitiva en la que los estudiantes valoraron tanto su comportamiento, como la actitud, frente a situaciones regulatorias en el proceso educativo, a partir de la planificación previa basada en la formación competencias socioemocionales, mostrando los resultados en la tabla 1.

Tabla 1

Competencias socioemocionales en la autorregulación del aprendizaje

Alternativas	Frecuencias	Porcentajes (%)
1. Autoconocimiento:		
¿Me preocupo por cultivar la ética y normas de convivencia?		
a) Positivo	55	49.5
b) Medio	43	38.7
c) Crítico	13	11.8
2. Empatía:		
¿Me preocupo activamente por el avance de mi grupo?		
a) Positivo	66	59.5
b) Medio	39	35.1
c) Crítico	6	5.4
3. Manejo de emociones:		
¿Puedo gestionar mis emociones positivas y negativas?		
a) Positivo	59	53.2
b) Medio	38	34.2
c) Crítico	14	12.6
4. Toma de decisiones:		
¿Puedo asumir la responsabilidad y consecuencias de mis actos?		
a) Positivo	65	58.6



b) Medio	41	36.9
c) Crítico	5	4.5

Datos obtenidos de la prueba metacognitiva (fuente: propia).

Como se visualiza, luego de la aplicación de la planificación docente, existe un margen reducido de estudiantes que no han desarrollado sus competencias socioemocionales, con un desempeño “crítico”, en autoconocimiento (11.8%), empatía (5.4%), manejo de emociones (12.6%), y toma de decisiones (4.5%). Paralelamente, existe un sentido de cohesión empática en el grupo de estudiantes, manifestando que ellos se preocupan activamente por el avance de su grupo (59.5%).

También se analizó el proceso de autorregulación del aprendizaje, destacando la perspectiva de los estudiantes respecto a sus compromisos adquiridos como autorregulaciones que se establecen en el marco de una enseñanza centrada en la adquisición y desarrollo de competencias socioemocionales. Se muestran los resultados en la figura 3.

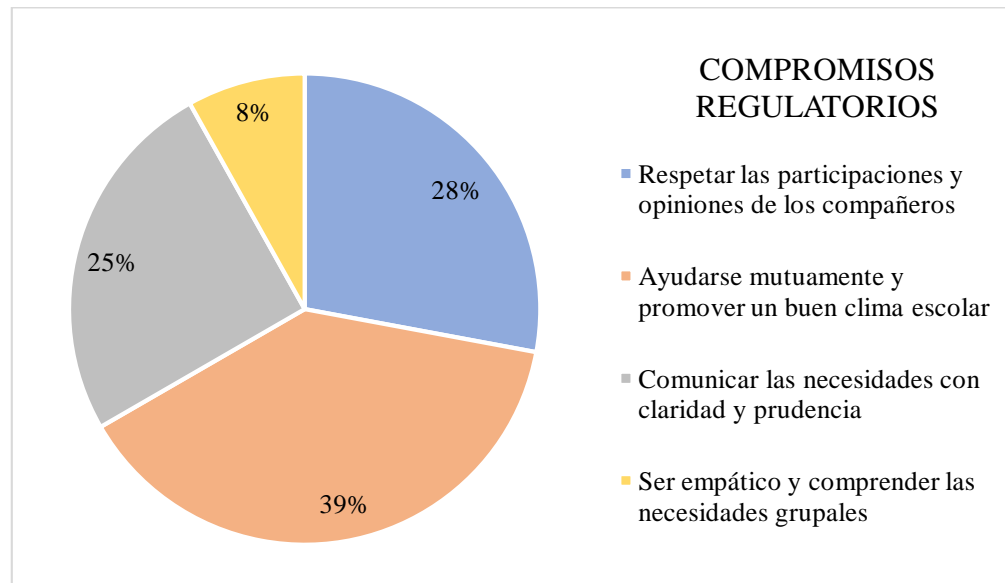


Figura 3. Compromisos regulatorios adquiridos en competencias socioemocionales.

Como se observa, el “ayudarse mutuamente y promover un buen clima escolar” es el principal compromiso regulatorio (39%) como grupo, destacando el sentido de solidaridad que los estudiantes conciben como eje de su aprendizaje, que suma a los de respeto y comunicación. Estos valores, parte de la planificación docente y de la formación transversal en valores, se consideran adecuados para la sana convivencia social (MINEDUC, 2018).

Como último punto en consideración, se examinó mediante prueba metacognitiva la percepción en los cambios que genera la autorregulación desde la enseñanza basada en la formación de competencias socioemocionales a término del primer quimestre del período lectivo 2022 – 2023. Se muestran los resultados en la tabla 2.



Tabla 2

Cambios en el desempeño académico

Alternativas	Frecuencias	Porcentajes (%)
1. ¿Ha mejorado mi desempeño académico con relación al inicio del Quimestre 2022-2023?		
a) De acuerdo.	65	58.6
b) Un poco de acuerdo.	36	32.4
c) No estoy de acuerdo.	10	9.0
2. ¿Es necesario establecer compromisos de aprendizaje para mejorar nuestro desempeño?		
a) De acuerdo.	67	60.4
b) Un poco de acuerdo.	41	36.9
c) No estoy de acuerdo.	3	2.7

Datos obtenidos de la prueba metacognitiva (fuente: propia).

Como se aprecia, el 58.6% de los participantes considera estar de acuerdo con la mejora en su desempeño académico a partir de la aplicación de las competencias socioemocionales en su proceso autorregulatorio del aprendizaje, y además, un 60.4% de los participantes también está de acuerdo con el establecimientos de compromisos para mejorar su aprendizaje.

4. Discusión

Sobre la discusión de resultados, se indagó en bases de datos científicas y repositorios digitales y se contrastó con los resultados previamente presentados. La evaluación de las competencias socioemocionales se considera compleja (Delgado-Villalobos & López-Riquelme, 2022, pág. 64), debido principalmente al extenso grupo de habilidades y relaciones producto de la interacción entre el saber ser, saber



conocer y saber hacer.

La necesidad de ayudarse mutuamente es un reflejo de las necesidades de cívicas y ciudadanas de convivir en comunidad y prestar acciones solidarias en los momentos necesitados y en la educación colaborativa (López López, Zagal Valenzuela, & Lagos San Martín, 2020, pág. 156). Estas acciones, de empatía, autocontrol, y sobre todo solidaridad, permiten reducir condiciones de posibles acosos en el sistema escolar (LLorent, Farrington, & Zynch, 2021, pág. 35).

La planificación docente, en este sentido, es parte fundamental en la estructuración de las habilidades socioemocionales de autoconocimiento, autocontrol, autonomía y habilidades sociales. Se considera que el grupo familiar, el ritmo de vida y los entornos socioculturales, son factores que condicionarán tanto la planificación como el refuerzo permanente en el ambiente escolar (Suárez Cretton & Castro Méndez, 2022, pág. 898).

En otro sentido, la regulación emocional es una habilidad dentro de las competencias socioemocionales, que permite acceder a procesos de reflexión de las emociones propias y ajenas, como en la capacidad de generar utilidad de estas, por lo que se considera parte fundamental en el establecimiento de los compromisos regulatorios en el entorno escolar (Paoloni, 2019, pág. 110).

Acorde a Valiente-Barroso et al. (2020, pág. 171), “los estudiantes con mayor rendimiento disponen de mayores estrategias de autorregulación” y resultan de procesos motivacionales que permiten reflexionar su aprendizaje. En este sentido, luego de la aplicación de una metodología docente con énfasis en las competencias



socioemocionales se demuestra que el aprendizaje se vuelve activo y dinamizador.

Sin embargo, otros estudios, como lo señalado por Cerezo et al. (2019), indican que la motivación no es suficiente para fomentar el aprendizaje autorregulado, y apuntan hacia aspectos complementarios como el trabajo grupal o colaborativo (Fraile, Gil-Izquierdo, Zamorano-Sande, & Sánchez-Iglesias, 2020), el uso de herramientas tecnológicas, especialmente en períodos de adversidad (Flores-Rivas & Marquez-Alvarez, 2020), y la personalización de planes de estudio (Barreto-Trujillo & Álvarez-Bermúdez, 2020, pág. 190).

En definitiva, se aprecia que los estudiantes que logran establecer compromisos regulatorios, como ser cumplidos con la presentación de actividades y responder con solidaridad y empatía a la diversidad de escenarios socioculturales, mejoran su aprendizaje autónomo a largo plazo (Muchiut, y otros, 2018, pág. 217) y los hace protagonistas activos del proceso educativo en los diversos contextos socioemocionales.

5. Conclusiones

Del proceso de identificación de las competencias socioemocionales desarrolladas en el proceso de aprendizaje, se evidenció que, en promedio, no se percibe haber adquirido satisfactoriamente habilidades de autoconocimiento, autocontrol, autonomía y habilidades sociales. Las concepciones previas de autopercepción podrían limitar el fomento del desarrollo humano integral, por lo que, se debe enfocar el aprendizaje en el saber ser.

De la relación entre las competencias socioemocionales y las áreas de estudio,



se halló una correspondencia significativa que supone una relación más profunda entre actividades individuales en las asignaturas del área científica y actividades grupales o cooperativas en las asignaturas del área humanística.

De la valoración de las competencias socioemocionales en los procesos de autorregulación, se estableció que existen compromisos regulatorios que mejoran el aprendizaje a corto y largo plazo, debido, principalmente, a las aptitudes y predisposición en la realización de actividades académicas.

Se debe considerar como limitaciones de la presente investigación a: el tamaño muestral, que deberá ser ampliado y procesado en diversos contextos; y, el período postpandemia, que produjo diversos efectos socioemocionales en la comunidad educativa. Se es relevante, además, que en futuras investigaciones se indague la relación entre la convivencia y los factores de autorregulación en la mejora del desempeño académico.

Finalmente, del proceso de aplicación de la planificación docente con énfasis en habilidades socioemocionales y la reflexión pedagógica, se concluye que los modelos educativos que fomentan la enseñanza progresiva de competencias socioemocionales promueven la autorregulación del proceso de aprendizaje.

6. Referencias

- Barreto-Trujillo, F., & Álvarez-Bermúdez, J. (2020). Estrategias de autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de bachillerato. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 7(2), 184-193. doi:10.17979/reipe.2020.7.2.6570



- Cerezo, R., Fernández, E., Amieiro, N., Valle, A., Rosário, P., & Núñez, J. (2019). El papel mediador de la autoeficacia y la utilidad entre el conocimiento y el uso de estrategias de autorregulación del aprendizaje. *Revista de Psicodidáctica*, 24(1), 1-8. doi:10.1016/j.psicod.2018.08.001
- Delgado-Villalobos, M., & López-Riquelme, G. O. (2022). Evaluaciones de las competencias socioemocionales en el contexto educativo: una revisión. *Revista ConCiencia EPG*, 7(Edición Especial), 43-74. doi:10.32654/ConCienciaEPG/Eds.especial-3
- Fernández de Castro, J., Ramírez-Ramírez, L., & Rojas-Muñoz, L. (2021). Desarrollo de la autorregulación del aprendizaje en educación secundaria y media superior ante la contingencia de la COVID-19. *Revista Panamericana de Pedagogía*(31), 119-148. doi:10.21555/rpp.v0i31.2122
- Flores-Rivas, V., & Marquez-Alvarez, G. (2020). Logros de aprendizaje, herramientas tecnológicas y autorregulación del aprendizaje en tiempos de Covid 19. *Journal of business and entrepreneurial studies*, 4(3), 102-109. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/5736/573667939007/573667939007.pdf>
- Fraile, J., Gil-Izquierdo, M., Zamorano-Sande, D., & Sánchez-Iglesias, I. (2020). Autorregulación del aprendizaje y procesos de evaluación formativa en los trabajos en grupo. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 26(1), 1-15. doi:10.7203/relieve.26.1.1740
- Hernández Rivero, V. M., Santana Bonilla, P. J., & Sosa Alonso, J. J. (2021). Feedback y autorregulación del aprendizaje en educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 227-248. doi:10.6018/rie.423341
- Jolay-Benites, J., & Purizaca-Gallo, A. (2022). Las competencias socio emocionales de los estudiantes en la educación virtual. *Polo del Conocimiento. Revista*



Científico-Académica Multidisciplinaria, 7(6), 160-175.

doi:10.23857/pc.v7i6.4067

León-Ron, V., Saéz, F., Mella, J., Posso-Yépez, M., Ramos, C., & Lobos, K. (2020).

Revisión sistemática sobre instrumentos de autorregulación del aprendizaje diseñados para estudiantes. *Revista ESPACIOS*, 41(11), 29-53. Obtenido de <https://revistaespacios.com/a20v41n11/a20v41n11p29.pdf>

López López, V., Zagal Valenzuela, E., & Lagos San Martín, N. (2020).

Competencias socioemocionales en el contexto educativo: Una reflexión desde la pedagogía contemporánea. *Revista Reflexión E Investigación Educativa*, 1(3), 149-160. Obtenido de <https://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4508>

López-Angulo, Y., Sáez-Delgado, F., Arias-Roa, N., & Díaz-Mujica, A. (2020).

Revisión sistemática sobre instrumentos de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de educación secundaria. *Información tecnológica*, 31(4), 85-98. doi:10.4067/S0718-07642020000400085

Llorent, V. J., Zych, I., Fontans, M., & Álamo, M. (2021). Diversidad étnico-cultural,

inteligencia emocional y competencias socioemocionales en la educación secundaria andaluza. *Psychology, Society & Education*, 13(2), 61-75. doi:10.21071/psyse.v13i2.13995

Llorent, V., Farrington, D., & Zynch, 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*, 1(26), 35-34. doi:10.1016/j.psicod.2020.11.002

MINEDUC. (2018). *Guía de Desarrollo Humano Integral*. Quito: Ministerio de

Educación del Ecuador. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp->



content/uploads/downloads/2018/09/GUIA-DE-DESARROLLO-HUMANO-
INTEGRAL.pdf

Muchiut, A., Zapata, R., Comba, A., Mari, M., Torres, N., Pellizardi, J., & Segovia, A. (2018). Neurodidáctica y autorregulación del aprendizaje, un camino de la teoría a la práctica. *Revista Iberoamericana De Educación*, 78(1), 205-219.
doi:10.35362/rie7813193

Paoloni, P. V. (2019). Competencias socioemocionales antes, ahora...¿ y mañana. En P. Paoloni, M. Rinaudo, & R. Martín, *Yo, tú... ellos y nosotros. Competencias socioemocionales en la construcción de identidades profesionales* (págs. 103-134). Córdoba: Brujas.

Suárez Cretton, X., & Castro Méndez, N. (2022). Competencias socioemocionales y resiliencia de estudiantes de escuelas vulnerables y su relación con el rendimiento académico. *Revista de Psicología (PUCP)*, 40(2), 879-904.
doi:10.18800/psico.202202.009

Valiente-Barroso, C., Suárez-Riveiro, J., & Martínez-Vicente, M. (2020). Autorregulación del aprendizaje, estrés escolar y rendimiento académico. *European journal of education and psychology*, 13(2), 161-176.
doi:10.30552/ejep.v13i2.358