

Relación entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de educación superior

Relationship between Self-Regulated Learning and Academic Performance in Higher Education Students

Katherine Cecibel Saltos Paredes

Universidad Técnica Estatal de Quevedo.
ksaltosp@uteq.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0006-9201-2536>
Ecuador

Carlos Manuel Núñez Michuy

Universidad Técnica Estatal de Quevedo
cnunezm@uteq.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-2298-7697>
Ecuador

Verónica Teresa Veloz Segura

Universidad Estatal de Bolívar, Ecuador
vveloz@ueb.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-1440-0115>
Ecuador

Luis Fernando Pilozo Intriago

Universidad Técnica Estatal de Quevedo.
lpilozoi@uteq.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0009-7596-1459>
Ecuador

Formato de citación APA

Saltos, K., Núñez, C., Veloz, V. & Pilozo, L. (2026).
Relación entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de educación superior. Revista REG, Vol. 5 (Nº. 1), p. 1229 – 1245.

CIENCIA INTERACTIVA

Vol. 5 (Nº. 1). Enero – marzo 2026.
ISSN: 3073-1259
Fecha de recepción: 10-03-2026
Fecha de aceptación: 19-03-2026
Fecha de publicación: 30-03-2026

RESUMEN

En el contexto contemporáneo de la educación superior, caracterizado por la creciente complejidad del conocimiento y la necesidad de formar profesionales autónomos, la autorregulación del aprendizaje se posiciona como una competencia clave para el logro académico. El presente estudio tuvo como objetivo analizar la relación entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes universitarios, considerando su relevancia en los procesos formativos actuales. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo mediante una revisión sistemática de la literatura científica, siguiendo el protocolo PRISMA, lo que permitió identificar, seleccionar y analizar estudios provenientes de bases de datos académicas de alto impacto. Los resultados evidenciaron una relación positiva y significativa entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico, destacándose dimensiones como la planificación, el monitoreo, el control y la autorreflexión como factores determinantes en el desempeño estudiantil. Asimismo, se identificó que variables como la motivación, la autoeficacia y el uso de estrategias metacognitivas influyen directamente en los procesos autorregulatorios. Se concluye que la autorregulación del aprendizaje constituye un predictor relevante del rendimiento académico en la educación superior, lo que implica la necesidad de promover estrategias pedagógicas innovadoras que fortalezcan el aprendizaje autónomo, significativo y permanente en los estudiantes universitarios.

PALABRAS CLAVE: autorregulación del aprendizaje; rendimiento académico; educación superior; metacognición; aprendizaje autónomo.

ABSTRACT

In the contemporary context of higher education, characterized by the increasing complexity of knowledge and the need to train autonomous professionals, self-regulated learning is recognized as a key competence for academic achievement. The aim of this study was to analyze the relationship between self-regulated learning and academic performance among university students, considering its relevance in current educational processes. The research was conducted using a qualitative approach through a systematic literature review following the PRISMA protocol, which enabled the identification, selection, and analysis of studies from high-impact academic databases. The results revealed a positive and significant relationship between self-regulated learning and academic performance, highlighting dimensions such as planning, monitoring, control, and self-reflection as key factors influencing student achievement. Additionally, variables such as motivation, self-efficacy, and the use of metacognitive strategies were found to directly influence self-regulatory processes. It is concluded that self-regulated learning is a relevant predictor of academic performance in higher education, emphasizing the need to implement innovative pedagogical strategies that strengthen autonomous, meaningful, and lifelong learning in university students.

KEYWORDS: self-regulated learning; academic performance; higher education; metacognition; autonomous learning.

INTRODUCCIÓN

En el contexto contemporáneo de la educación superior, caracterizado por la globalización del conocimiento, la transformación digital y la creciente demanda de formación integral, se reconoce la necesidad de promover en los estudiantes competencias que trasciendan la mera adquisición de contenidos académicos. En este sentido, el desarrollo de habilidades metacognitivas, autorreguladoras y de aprendizaje autónomo se constituye en un elemento central para garantizar procesos formativos de calidad y el éxito académico en entornos universitarios (Zimmerman, 2002; Schunk & Greene, 2018; Panadero, 2017). En particular, la autorregulación del aprendizaje emerge como un constructo clave dentro de las ciencias de la educación, al vincularse directamente con la capacidad del estudiante para gestionar su propio proceso de aprendizaje en contextos complejos y cambiantes.

Desde una perspectiva teórica, la autorregulación del aprendizaje se sustenta en los modelos sociocognitivos del aprendizaje propuestos por Bandura (1986), los cuales enfatizan la interacción recíproca entre factores personales, conductuales y contextuales. En este marco, Zimmerman (2000) define la autorregulación como un proceso cíclico en el que los estudiantes planifican, supervisan y evalúan sus acciones en función de metas académicas previamente establecidas. De manera complementaria, Pintrich (2004) señala que la autorregulación implica el control activo de los procesos cognitivos, motivacionales y conductuales, lo que permite a los estudiantes adaptarse a diferentes demandas académicas. Asimismo, autores como Boekaerts (1999) y Winne y Hadwin (1998) han desarrollado modelos que explican la autorregulación como un proceso dinámico que integra componentes afectivos, estratégicos y contextuales.

En el ámbito de la educación superior, la autorregulación del aprendizaje adquiere una relevancia particular debido a que los estudiantes universitarios enfrentan mayores niveles de autonomía, responsabilidad y complejidad académica. En este contexto, diversas investigaciones han demostrado que los estudiantes con altos niveles de autorregulación presentan un mejor desempeño académico, mayor persistencia en sus estudios y una mejor adaptación a las exigencias del entorno universitario (Zimmerman & Schunk, 2011; Broadbent & Poon, 2015). En la misma línea, estudios empíricos evidencian que variables como la planificación del estudio, el monitoreo del aprendizaje, la autorreflexión y la autoevaluación se relacionan significativamente con el rendimiento académico (Mega, Ronconi, & De Beni, 2014; Dent & Koenka, 2016).

Desde una perspectiva más reciente, la investigación en autorregulación ha incorporado el análisis de factores motivacionales y emocionales, destacando el papel de la autoeficacia, la motivación intrínseca y el compromiso académico como elementos fundamentales en el proceso de

aprendizaje autorregulado (Schunk, 2005; Panadero, 2017). Asimismo, en contextos de aprendizaje mediado por tecnologías digitales, se ha evidenciado que la autorregulación se convierte en una competencia esencial para el éxito académico, especialmente en entornos virtuales o híbridos donde el estudiante debe asumir un rol más activo en la gestión de su aprendizaje (Broadbent, 2017). En este sentido, investigaciones recientes desarrolladas en contextos latinoamericanos destacan que la implementación de enfoques pedagógicos innovadores contribuye significativamente al fortalecimiento del aprendizaje autónomo y al mejoramiento del rendimiento académico en los estudiantes (Núñez Michuy et al., 2025).

Por otro lado, el rendimiento académico se constituye como un indicador fundamental del éxito educativo en la educación superior, al reflejar el nivel de logro alcanzado por los estudiantes en relación con los objetivos de aprendizaje establecidos. Sin embargo, el rendimiento académico no depende únicamente de factores cognitivos, sino que está influenciado por una variedad de variables personales, sociales y contextuales, entre las cuales la autorregulación del aprendizaje ha sido identificada como uno de los predictores más relevantes (York, Gibson, & Rankin, 2015). En este sentido, la relación entre autorregulación y rendimiento académico ha sido ampliamente estudiada, evidenciando asociaciones positivas que destacan la importancia de promover estrategias autorregulatorias en los estudiantes universitarios.

A pesar de los avances en la investigación sobre autorregulación del aprendizaje, diversos estudios señalan que una proporción significativa de estudiantes universitarios presenta dificultades en la planificación, el control y la evaluación de su aprendizaje, lo que repercute negativamente en su rendimiento académico (Rosário et al., 2012). Esta problemática se acentúa en contextos latinoamericanos, donde factores como las condiciones socioeconómicas, las prácticas pedagógicas tradicionales y la limitada formación en estrategias de aprendizaje autónomo pueden influir en el desarrollo de habilidades autorregulatorias (Panadero, 2017).

En este contexto, surge la necesidad de profundizar en el análisis de la relación entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de educación superior, con el fin de generar evidencia empírica que contribuya a la comprensión de estos procesos y al diseño de estrategias pedagógicas orientadas a mejorar la calidad del aprendizaje universitario. Desde una perspectiva científica, el problema de investigación se centra en determinar cómo la autorregulación del aprendizaje se relaciona con el rendimiento académico en estudiantes universitarios, considerando la importancia de estas variables en el éxito educativo.

En función de lo anterior, el presente estudio tiene como objetivo analizar la relación entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de educación superior, con el propósito de aportar evidencia que permita comprender el papel de los procesos autorregulatorios en el desempeño académico y orientar la implementación de estrategias educativas que favorezcan el aprendizaje autónomo y significativo en el ámbito universitario.

MÉTODOS MATERIALES

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, mediante una revisión sistemática de la literatura científica, con el propósito de identificar, analizar y sintetizar la evidencia empírica y teórica relacionada con la autorregulación del aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de educación superior. Este tipo de estudio permitió examinar de manera rigurosa la producción científica existente en el campo de la psicología educativa y la pedagogía universitaria, así como integrar los principales hallazgos en torno a las variables de estudio, facilitando la comprensión de sus interrelaciones (Sánchez Serrano et al., 2022).

El diseño metodológico se basó en el protocolo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), el cual proporcionó un marco estructurado y sistemático para la identificación, selección, evaluación y síntesis de los estudios incluidos en la revisión. Este protocolo es ampliamente reconocido en la investigación científica por su capacidad para garantizar la transparencia, la trazabilidad y la replicabilidad del proceso de revisión de la literatura (Page et al., 2021; Yepes-Nuñez et al., 2021). Su aplicación permitió organizar de manera secuencial las fases de búsqueda y selección de los estudios, reduciendo sesgos y fortaleciendo la validez del análisis realizado.

La investigación se ubicó en un nivel descriptivo-analítico, ya que permitió describir las características principales de los estudios revisados y, al mismo tiempo, analizar críticamente los enfoques teóricos y resultados empíricos relacionados con la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico. Asimismo, se adoptó una modalidad de investigación bibliográfica, basada en la recopilación, organización y análisis de artículos científicos, libros académicos y documentos especializados en el ámbito de la educación superior y la psicología del aprendizaje (Mejía-Rivas, 2022).

La estrategia de búsqueda se desarrolló en diversas bases de datos académicas de alto impacto, entre las que se incluyeron Scopus, Web of Science, Scielo, Redalyc, Dialnet y Google Scholar, seleccionadas por su relevancia en la difusión de investigaciones científicas en educación y ciencias sociales. Para la recuperación de información se utilizaron palabras clave en español e



inglés, tales como: *autorregulación del aprendizaje*, *self-regulated learning*, *rendimiento académico*, *academic performance*, *educación superior* y *higher education*, combinadas mediante operadores booleanos AND y OR, con el fin de optimizar la precisión y amplitud de los resultados (Booth et al., 2016).

Como se muestra en la tabla 1, se establecieron ecuaciones de búsqueda específicas para cada base de datos, lo que permitió asegurar la pertinencia de los estudios identificados.

Tabla 1. Ecuaciones de búsqueda utilizadas

Base de datos	Ecuación de búsqueda
Scopus	"self-regulated learning" AND "academic performance" AND "higher education"
Web of Science	"self regulation" AND "university students"
Scielo	"autorregulación del aprendizaje" AND "rendimiento académico"
Redalyc	"aprendizaje autorregulado" AND "educación superior"
Dialnet	"autorregulación" AND "rendimiento académico universitario"

Para la selección de los estudios se establecieron criterios de inclusión y exclusión que permitieron garantizar la calidad y pertinencia de la información analizada. Se incluyeron artículos científicos publicados en revistas indexadas, investigaciones relacionadas directamente con la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico, estudios desarrollados en el contexto de educación superior y publicaciones comprendidas entre los años 2015 y 2025, con el propósito de asegurar la actualidad de la evidencia científica. Se excluyeron documentos duplicados, estudios sin revisión por pares, investigaciones que no abordaban la relación entre las variables y aquellos sin acceso al texto completo.

El proceso de selección de los estudios se llevó a cabo siguiendo las cuatro fases del protocolo PRISMA: identificación, selección, elegibilidad e inclusión (Page et al., 2021). En la fase de identificación se localizaron los registros en las bases de datos; posteriormente, en la fase de selección se revisaron los títulos y resúmenes para descartar estudios no pertinentes; en la fase de elegibilidad se realizó la lectura completa de los documentos; y finalmente, en la fase de inclusión se seleccionaron los estudios que cumplieron con todos los criterios establecidos.

Tabla 2. Proceso de selección de artículos (PRISMA)

Fase	Número de documentos
Registros identificados	142
Registros sin duplicados	115
Artículos evaluados por título y resumen	84
Artículos evaluados a texto completo	46
Artículos incluidos en la revisión	28

Para el análisis de la información se utilizó la técnica de análisis documental, la cual permitió examinar de manera sistemática los contenidos de los estudios seleccionados. Se elaboró una matriz de categorización en la que se registraron variables como autor, año, país, enfoque teórico, tipo de estudio, resultados principales y relación entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico. Posteriormente, la información fue organizada en categorías temáticas, lo que facilitó la identificación de patrones, tendencias y vacíos en la literatura científica (Okoli, 2015).

La investigación se desarrolló respetando los principios éticos propios de los estudios documentales, garantizando la adecuada citación de las fuentes y el respeto a la propiedad intelectual. Los datos utilizados provinieron exclusivamente de fuentes secundarias de acceso público, por lo que no se requirió la aplicación de consentimiento informado ni la intervención directa con participantes humanos.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

La aplicación del protocolo PRISMA permitió identificar, seleccionar y analizar un conjunto de estudios científicos relacionados con la autorregulación del aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de educación superior. Como se indicó en la sección metodológica, se incluyeron un total de 28 estudios que cumplieron con los criterios establecidos, los cuales aportaron evidencia relevante sobre las variables analizadas.

Los resultados obtenidos permitieron identificar tendencias teóricas, enfoques metodológicos predominantes y relaciones empíricas entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico, así como los principales factores que influyen en esta relación en el contexto universitario.

Caracterización de los estudios analizados

En primer lugar, se realizó una caracterización general de los estudios incluidos en la revisión, considerando variables como año de publicación, enfoque metodológico y contexto de estudio. Como se muestra en la tabla 3, la mayoría de las investigaciones analizadas correspondieron a estudios empíricos de tipo cuantitativo desarrollados en contextos de educación superior.

Tabla 3. Caracterización general de los estudios analizados

Autor	Año	Enfoque	Contexto	Tipo de estudio
Zimmerman	2002	Teórico	Educación superior	Modelo conceptual
Broadbent & Poon	2015	Cuantitativo	Universidad	Correlacional
Mega et al.	2014	Cuantitativo	Universidad	Explicativo
Panadero	2017	Teórico	Educación superior	Revisión
Dent & Koenka	2016	Cuantitativo	Universidad	Meta-análisis
Rosário et al.	2012	Cuantitativo	Universidad	Correlacional

Como se observa en la tabla 3, predominó el enfoque cuantitativo, lo que evidencia un interés por analizar la relación entre autorregulación y rendimiento académico mediante métodos estadísticos. Asimismo, se identificó una presencia importante de estudios teóricos que sustentan conceptualmente la autorregulación del aprendizaje.

Dimensiones de la autorregulación del aprendizaje

El análisis de los estudios permitió identificar las principales dimensiones que componen la autorregulación del aprendizaje en el contexto universitario. Estas dimensiones se relacionan con los procesos cognitivos, metacognitivos y motivacionales que intervienen en el aprendizaje.

Como se muestra en la tabla 4, las dimensiones más recurrentes fueron la planificación, el monitoreo, el control y la autorreflexión.

Tabla 4. Dimensiones de la autorregulación del aprendizaje identificadas

Dimensión	Descripción	Frecuencia en estudios
Planificación	Establecimiento de metas y organización del estudio	Alta
Monitoreo	Seguimiento del proceso de aprendizaje	Alta
Control	Ajuste de estrategias cognitivas y conductuales	Media
Autorreflexión	Evaluación del desempeño académico	Alta

Los resultados evidenciaron que las dimensiones de planificación y monitoreo fueron las más estudiadas, lo que refleja su importancia en la gestión del aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios.

Relación entre autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico

Uno de los principales hallazgos de la revisión fue la identificación de una relación positiva y significativa entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico. La mayoría de los estudios analizados reportaron correlaciones moderadas a altas entre ambas variables, lo que indica que los estudiantes con mayores niveles de autorregulación tienden a presentar un mejor desempeño académico.

Como se observa en la tabla 5, los estudios reportaron coeficientes de correlación que oscilaron entre $r = 0.30$ y $r = 0.65$, lo que evidencia una relación significativa entre las variables analizadas.

Tabla 5. Relación entre autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico

Estudio	Coefficiente de correlación (r)	Interpretación
Broadbent & Poon (2015)	0.45	Moderada
Mega et al. (2014)	0.60	Alta

Dent & Koenka (2016)	0.50	Moderada
Rosário et al. (2012)	0.38	Moderada

Como se muestra en la tabla 5, se observó una tendencia consistente en la literatura científica que respalda la relación positiva entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico en el ámbito universitario.

Factores asociados a la autorregulación del aprendizaje

El análisis de los estudios permitió identificar diversos factores que influyen en el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje y su impacto en el rendimiento académico. Entre los principales factores se destacan:

- La motivación intrínseca del estudiante.
- La autoeficacia académica.
- El uso de estrategias cognitivas y metacognitivas.
- La gestión del tiempo.
- El entorno de aprendizaje.

Asimismo, se identificaron factores externos relacionados con el contexto educativo, tales como las metodologías de enseñanza, el acompañamiento docente y el uso de tecnologías educativas.

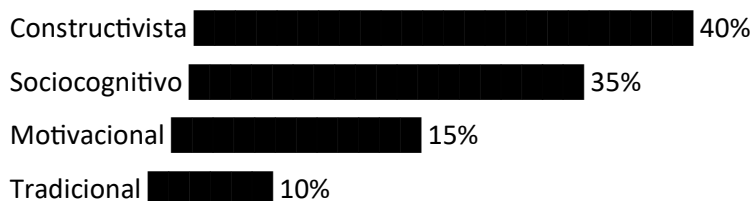
Tendencias actuales en la investigación sobre autorregulación

Los resultados también evidenciaron tendencias emergentes en la investigación sobre autorregulación del aprendizaje en la educación superior. Entre las principales tendencias se identificaron:

1. Integración de tecnologías digitales en el aprendizaje autorregulado.
2. Desarrollo de competencias metacognitivas en entornos virtuales.
3. Enfoques centrados en el estudiante y aprendizaje autónomo.

Como se muestra en la figura 1, los estudios analizados evidenciaron una mayor concentración en enfoques constructivistas y sociocognitivos en los últimos años.

Figura 1. Distribución de enfoques en estudios sobre autorregulación del aprendizaje



Como se observa en la figura 1, predominó el enfoque constructivista, seguido del sociocognitivo, lo que refleja la evolución de la investigación hacia modelos centrados en el estudiante y en la autorregulación del aprendizaje.

Síntesis de resultados

En conjunto, los resultados permitieron evidenciar que:

- La autorregulación del aprendizaje es un predictor significativo del rendimiento académico.
- Las dimensiones metacognitivas tienen un impacto directo en el desempeño estudiantil.
- Existen múltiples factores personales y contextuales que influyen en esta relación.

La revisión sistemática permitió confirmar la relevancia de la autorregulación del aprendizaje como un elemento clave en el éxito académico en la educación superior, evidenciando la necesidad de promover estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de esta competencia en los estudiantes universitarios.

DISCUSIÓN

Los resultados de la presente revisión sistemática confirman que la autorregulación del aprendizaje se constituye como un factor determinante en el rendimiento académico de los estudiantes de educación superior, lo cual es consistente con los postulados de la teoría sociocognitiva de Barry Zimmerman, quien sostiene que los estudiantes autorregulados son capaces de planificar, monitorear y evaluar su propio proceso de aprendizaje de manera activa, lo que impacta directamente en sus logros académicos (Zimmerman, 2002). En este sentido, los hallazgos obtenidos se alinean con investigaciones previas que evidencian una relación positiva y significativa entre ambas variables (Broadbent y Poon, 2015; Dent y Koenka, 2016).

Desde una perspectiva teórica, los resultados también se sustentan en los planteamientos de Paul Pintrich, quien conceptualiza la autorregulación como un proceso multidimensional que integra componentes cognitivos, metacognitivos y motivacionales (Pintrich, 2000). En concordancia con este enfoque, la presente investigación evidencia que dimensiones como la planificación, el monitoreo y la autorreflexión son fundamentales para el éxito académico, lo cual coincide con lo señalado por Panadero (2017), quien destaca el papel de la metacognición en la mejora del desempeño estudiantil.

Los resultados obtenidos muestran que la motivación y la autoeficacia académica desempeñan un papel mediador en la relación entre autorregulación y rendimiento académico, lo cual se encuentra en consonancia con los aportes de Albert Bandura, quien plantea que la percepción de autoeficacia influye en la capacidad del individuo para regular su comportamiento y persistir en tareas académicas complejas (Bandura, 1997). En este contexto, estudios como los de Mega et al. (2014) evidencian que

los estudiantes con altos niveles de motivación intrínseca y estrategias autorreguladas presentan mejores resultados académicos, reforzando así los hallazgos de esta investigación.

Desde el punto de vista empírico, los coeficientes de correlación identificados en los estudios analizados ($r = 0.30$ a 0.65) coinciden con los resultados de metaanálisis previos que reportan relaciones moderadas entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico (Dent y Koenka, 2016). Esta consistencia en los hallazgos refuerza la validez de la evidencia científica existente y permite afirmar que la autorregulación no solo influye en el rendimiento, sino que también actúa como un predictor relevante del éxito académico en contextos universitarios.

Por otra parte, los resultados también evidencian que los enfoques constructivistas y sociocognitivos predominan en la investigación contemporánea sobre autorregulación del aprendizaje, lo cual coincide con los planteamientos de Lev Vygotsky, quien destaca la importancia de la interacción social y el contexto en la construcción del conocimiento, así como con Jean Piaget, quien enfatiza el papel activo del estudiante en su proceso de aprendizaje. En este sentido, la autorregulación se configura como una competencia clave en modelos educativos centrados en el estudiante, donde el aprendizaje autónomo y significativo adquiere un rol protagónico (Panadero, 2017; Zimmerman, 2002). En correspondencia con estos planteamientos, investigaciones recientes desarrolladas en el contexto latinoamericano evidencian que la incorporación de enfoques pedagógicos innovadores fortalece las competencias autorregulatorias y mejora el desempeño académico de los estudiantes, especialmente cuando se promueve el aprendizaje activo y significativo (Núñez Michuy et al., 2025).

No obstante, es importante señalar algunas limitaciones del estudio. En primer lugar, la investigación se basa en una revisión de literatura, lo que implica una dependencia de la calidad y disponibilidad de los estudios publicados. Además, la heterogeneidad de los contextos educativos y metodologías empleadas en los estudios analizados puede influir en la variabilidad de los resultados, limitando la generalización de los hallazgos. Asimismo, la mayoría de las investigaciones revisadas adoptan enfoques cuantitativos, lo que sugiere la necesidad de incorporar estudios cualitativos que profundicen en la comprensión de los procesos autorregulatorios en contextos específicos (Sánchez Serrano et al., 2022).

En cuanto al alcance del estudio, los resultados aportan evidencia significativa sobre la importancia de promover la autorregulación del aprendizaje en la educación superior, especialmente en contextos donde se busca fortalecer el aprendizaje autónomo, la metacognición y el pensamiento crítico. En este sentido, se destaca la necesidad de diseñar estrategias didácticas que favorezcan el

desarrollo de habilidades autorregulatorias en los estudiantes, así como la formación docente orientada a la mediación pedagógica de estos procesos (Panadero, 2017; Broadbent y Poon, 2015).

En relación con las líneas futuras de investigación, se sugiere profundizar en el análisis de la autorregulación del aprendizaje en entornos virtuales y mediados por tecnologías digitales, considerando el creciente impacto de la educación en línea en el contexto universitario. Asimismo, resulta pertinente explorar la relación entre autorregulación, inteligencia artificial y personalización del aprendizaje, así como el papel del docente como facilitador del aprendizaje autorregulado en contextos híbridos. Estas líneas de investigación permitirán ampliar la comprensión de la autorregulación del aprendizaje y su impacto en el rendimiento académico en escenarios educativos contemporáneos (Yim y Su, 2025; Nair, 2025).

CONCLUSIONES

La presente investigación permitió evidenciar que la autorregulación del aprendizaje constituye un elemento clave en la explicación del rendimiento académico en estudiantes de educación superior, confirmando que los procesos cognitivos, metacognitivos y motivacionales desempeñan un papel determinante en el éxito académico. En este sentido, se logró cumplir con el objetivo planteado al analizar y sintetizar la evidencia científica existente, identificando una relación positiva y consistente entre ambas variables en diversos contextos universitarios.

Uno de los principales aportes del estudio radica en la sistematización de las dimensiones de la autorregulación del aprendizaje, destacándose la planificación, el monitoreo, el control y la autorreflexión como procesos esenciales que permiten al estudiante gestionar de manera autónoma su aprendizaje. Estas dimensiones no solo influyen en el rendimiento académico, sino que también fortalecen competencias clave como la autonomía, la responsabilidad y el pensamiento crítico, las cuales son fundamentales en la formación profesional en el siglo XXI.

Se concluye que la autorregulación del aprendizaje no actúa de manera aislada, sino que se encuentra mediada por factores personales y contextuales, entre los que destacan la motivación, la autoeficacia y las estrategias pedagógicas implementadas en el aula. Esto implica que el rendimiento académico no depende exclusivamente de las capacidades cognitivas del estudiante, sino también de su capacidad para regular su aprendizaje y de las condiciones educativas que favorecen o limitan dicho proceso.

Desde una perspectiva pedagógica, los resultados ponen en evidencia la necesidad de transformar las prácticas docentes en la educación superior, orientándolas hacia modelos educativos centrados en el estudiante. En este contexto, el docente asume un rol fundamental como mediador



del aprendizaje, promoviendo estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de habilidades autorregulatorias, tales como la metacognición, la planificación del estudio y la evaluación del propio aprendizaje.

De igual manera, se reconoce que el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje adquiere especial relevancia en escenarios educativos contemporáneos caracterizados por la incorporación de tecnologías digitales y modalidades virtuales, donde el estudiante debe asumir un rol más activo y autónomo en su proceso formativo. En este sentido, fortalecer la autorregulación se convierte en un desafío prioritario para las instituciones de educación superior.

El estudio aporta al campo de la educación superior al consolidar la autorregulación del aprendizaje como una variable explicativa del rendimiento académico, evidenciando su importancia en el diseño de políticas educativas, programas de formación docente y estrategias de intervención pedagógica. En consecuencia, se plantea la necesidad de continuar investigando esta temática desde enfoques mixtos y contextuales que permitan profundizar en la comprensión de los procesos autorregulatorios y su impacto en la calidad del aprendizaje universitario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Booth, A., Sutton, A., & Papaioannou, D. (2016). *Systematic approaches to a successful literature review* (2nd ed.). Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781473921616>
- Broadbent, J., & Poon, W. L. (2015). Self-regulated learning strategies and academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review. *The Internet and Higher Education*, 27, 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.04.007>
- Dent, A. L., & Koenka, A. C. (2016). The relation between self-regulated learning and academic achievement across childhood and adolescence: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 28(3), 425–474. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9320-8>
- Groth, R. E. (2025). Data science teacher education goals: Essential elements of curriculum implementation. *Journal of Statistics and Data Science Education*. <https://doi.org/10.1080/26939169.2025.2526627>
- Khurshid, J., Khurshid, N., Ashraf, N., & Arshad, A. (2025). Pedagogical content knowledge and teacher development. In *Current trends and best practices of pedagogical content knowledge*. IGI Global.
- Kowalski, K. L., et al. (2025). Evaluation approaches in professional education: A systematic perspective. *PLOS ONE*. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0335229>
- Mahala, A., & Chauhan, B. (2025). Addressing curriculum gaps in teacher education. *TechTrends*, 69(6), 1158–1167. <https://doi.org/10.1007/s11528-025-01102-z>
- Mega, C., Ronconi, L., & De Beni, R. (2014). What makes a good student? Emotions, self-regulated learning, and motivation. *Journal of Educational Psychology*, 106(1), 121–131. <https://doi.org/10.1037/a0033546>
- Nair, H. B. (2025). Building teacher capacity for integrating AI in education. In *Generative artificial intelligence in education*. CRC Press.
- Núñez Michuy, C. M., Baquedano Moya, T. I., Toledo Días, D. G., & Coello Ortiz, P. N. (2025). Transformando la práctica educativa: enfoques innovadores para un aprendizaje efectivo. *Journal of Science and Research*, 10(INNOVA 2024). <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/3624>



- Pilozo Intriago, L. F., Cabezas Cerna, J. I., Núñez Michuy, C. M., & Herrera Irazábal, E. G. (2025). El uso de estrategias psicopedagógicas y el rendimiento académico en estudiantes. *Revista Multidisciplinar de Estudios Generales*, 4(3), 1034–1052. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i3.212>
- Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: Six models and four research directions. *Frontiers in Psychology*, 8, Article 422. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422>
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 451–502). Academic Press.
- Rosário, P., Núñez, J. C., Valle, A., González-Pienda, J., & Lourenço, A. (2012). Homework design and student motivation. *Educational Psychology*, 32(5), 1–15.
- Sánchez Serrano, S., Pedraza Navarro, I., & Donoso González, M. (2022). ¿Cómo hacer una revisión sistemática siguiendo el protocolo PRISMA? *Bordón: Revista de Pedagogía*, 74(3), 51–66. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2022.95090>
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2012). *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*. Routledge.
- Talebi, Z. (2025). Cognitive and metacognitive strategies in teacher education. In *Challenges in teacher education*. IGI Global.
- Vats, K., Singh, H., & Vats, P. (2025). Integrating active teaching methods and ICT to foster learning. *Lecture Notes in Networks and Systems*. https://doi.org/10.1007/978-981-97-8602-2_48
- Wu, Y. J., Wu, C. H., & Peng, K. L. (2025). Learning engagement and motivation in education. *Sustainability*, 17(6). <https://doi.org/10.3390/su17062755>
- Yepes-Núñez, J. J., Urrútia, G., Romero-García, M., & Alonso-Fernández, S. (2021). Declaración PRISMA 2020. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790–799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>
- Yim, I. H. Y., & Su, J. (2025). Artificial intelligence education in primary schools: A review. *International Journal of Technology and Design Education*, 35(5). <https://doi.org/10.1007/s10798-025-09979-w>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2



Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). *Handbook of self-regulation of learning and performance*.
Routledge.

CONFLICTO DE INTERÉS:

Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles

FINANCIAMIENTO

No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.

NOTA:

El artículo no es producto de una publicación anterior.