

El uso de estrategias psicopedagógicas y el rendimiento académico en estudiantes

The use of psychopedagogical strategies and academic performance in students

Luis Fernando Piloza Intriago

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

Jacqueline Isabel Cabezas Cerna

Universidad Técnica Estatal de Quevedo
jcabezasc2@uteq.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-8497-8644>
Quevedo– Ecuador

Núñez Michuy Carlos Manuel

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

Herrera Irazábal Erika Germania

Universidad Técnica Estatal de Quevedo
eherrera4@uteq.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0006-9922-7847>
Quevedo– Ecuador

Formato de citación APA

Piloza, L., Cabezas, J., Núñez, C. & Herrera, E. (2025). El uso de estrategias psicopedagógicas y el rendimiento académico en estudiantes. *Revista REG*, Vol. 4 (Nº. 3). p. 1034- 1052.

CIENCIA INTEGRADA

Vol. 4 (Nº. 3). Julio - Septiembre 2025.

ISSN: 3073-1259

Fecha de recepción: 25-08-2025

Fecha de aceptación :01-09-2025

Fecha de publicación:30-09-2025

RESUMEN

El rendimiento académico es un indicador central de la calidad educativa y se ve influido por factores cognitivos, motivacionales y contextuales. Entre ellos, las estrategias psicopedagógicas cognitivas, metacognitivas, motivacionales y socioafectivas han demostrado favorecer la autorregulación, el aprendizaje significativo y la autonomía estudiantil. No obstante, la evidencia es heterogénea y dispersa en distintos niveles y contextos. El objetivo de este estudio fue analizar sistemáticamente la relación entre estrategias psicopedagógicas y rendimiento académico. Se realizó una revisión sistemática siguiendo PRISMA 2020 en Scopus, Web of Science, ERIC, SciELO y Google Scholar, considerando estudios publicados entre 2015 y 2025. La muestra final estuvo conformada por 17 investigaciones: 13 empíricas, 3 de intervención/aplicación, 1 psicométrica y 2 teórico-observacionales. Los resultados indican que las estrategias metacognitivas son las más consistentes en predecir un mejor desempeño, mientras que las motivacionales y socioafectivas resultan especialmente relevantes en poblaciones vulnerables y niveles básicos. Programas de intervención como SREP y ACTIVATE+, así como aplicaciones digitales como COMPER, muestran eficacia en fortalecer la autorregulación y mejorar el rendimiento. Factores institucionales, como la repitencia o la condición de becario, también emergen como moduladores críticos. En conclusión, las estrategias psicopedagógicas constituyen un recurso esencial para mejorar el rendimiento académico. Se recomienda fomentar su enseñanza explícita, fortalecer la formación docente e impulsar investigaciones longitudinales y transculturales que evalúen la sostenibilidad y el alcance de sus efectos.

PALABRAS CLAVE: Estrategias psicopedagógicas, rendimiento académico, autorregulación, aprendizaje, revisión sistemática.

ABSTRACT

Academic performance is a central indicator of educational quality and is influenced by cognitive, motivational, and contextual factors. Among them, cognitive, metacognitive, motivational and socio-affective psychopedagogical strategies have been shown to promote self-regulation, meaningful learning and student autonomy. However, the evidence is heterogeneous and scattered at different levels and in different contexts. The aim of this study was to systematically analyze the relationship between psychopedagogical strategies and academic performance. A systematic review was carried out following PRISMA 2020 in Scopus, Web of Science, ERIC, SciELO and Google Scholar, considering studies published between 2015 and 2025. The final sample consisted of 17 studies: 13 empirical, 3 intervention/application, 1 psychometric and 2 theoretical-observational. The results indicate that metacognitive strategies are the most consistent in predicting better performance, while motivational and socio-affective strategies are especially relevant in vulnerable populations and basic levels. Intervention programs such as SREP and ACTIVATE+, as well as digital applications such as COMPER, show efficacy in strengthening self-regulation and improving performance. Institutional factors, such as repetition or scholarship status, also emerge as critical modulators. In conclusion, psychopedagogical strategies are an essential resource to improve academic performance. It is recommended to promote its explicit teaching, strengthen teacher training and promote longitudinal and cross-cultural research that evaluates the sustainability and scope of its effects.

KEYWORDS: Learning strategies, academic performance, self-regulation, learning, systematic review.

INTRODUCCIÓN

El rendimiento académico de los estudiantes se ha considerado históricamente un indicador clave de calidad educativa y de éxito formativo. Sin embargo, este no depende únicamente de factores cognitivos, sino también de variables emocionales, motivacionales y contextuales que median en los procesos de aprendizaje (García & Valdés, 2020). En este marco, las estrategias psicopedagógicas representan un recurso fundamental, ya que buscan optimizar las condiciones de enseñanza-aprendizaje a través de la aplicación de técnicas que promueven la autorregulación, el aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias socioemocionales (Monereo, 2019; Pozo & Pérez, 2021).

El estudio de la relación entre estrategias psicopedagógicas y rendimiento académico resulta especialmente relevante en estudiantes, pues son ellos quienes enfrentan de manera directa los retos de adaptarse a distintos contextos educativos, gestionar su motivación y adquirir hábitos de estudio eficaces. Investigaciones recientes han mostrado que intervenciones basadas en aprendizaje cooperativo, metacognición y retroalimentación formativa se asocian con mejores resultados académicos y mayor compromiso escolar (Weinstein et al., 2018). Asimismo, la validación psicométrica realizada por Boruchovitch y Santos (2015) aporta un instrumento confiable para medir estrategias de aprendizaje en universitarios, lo que constituye una base metodológica relevante para estudios que relacionan dichas estrategias con el rendimiento académico.

En este sentido, cobra importancia investigar esta relación, ya que permite identificar qué estrategias resultan más efectivas en la mejora del rendimiento académico y en qué condiciones se producen tales efectos. La síntesis de este conocimiento no solo enriquece la práctica docente, sino que también orienta la toma de decisiones en políticas educativas y programas de intervención psicopedagógica. El propósito de este estudio se basa en la pregunta base de ¿Cómo influyen diferentes estrategias psicopedagógicas (cognitivas, metacognitivas y motivacionales) en el rendimiento académico de estudiantes? Asimismo, el objetivo es realizar una revisión sistemática de la literatura científica sobre la relación entre estrategias psicopedagógicas y el rendimiento académico en estudiantes de distintos niveles educativos, con el fin de aportar un panorama actualizado que evidencie avances, limitaciones y oportunidades de mejora en la aplicación de estas prácticas.

Las estrategias psicopedagógicas se entienden como un conjunto de métodos, recursos y técnicas planificadas que tienen como finalidad facilitar el aprendizaje, favorecer la autorregulación y responder a las necesidades cognitivas, emocionales y sociales de los estudiantes (Pozo & Pérez, 2021). Estas estrategias pueden clasificarse en cognitivas, metacognitivas, motivacionales y socioafectivas.

Esta clasificación responde a propuestas conceptuales consolidadas en la literatura sobre autorregulación del aprendizaje (Weinstein et al., 2018), más que a un hallazgo empírico puntual.

La literatura empírica ha evidenciado que la aplicación de estrategias psicopedagógicas guarda una relación significativa con el rendimiento académico. Boruchovitch & Santos (2015) encontraron que el uso sistemático de estrategias de autorregulación en universitarios predijo un mejor desempeño en asignaturas de alta exigencia cognitiva. Del mismo modo, un metaanálisis realizado por Donker et al. (2014) concluyó que intervenciones en estrategias de aprendizaje, particularmente las metacognitivas y de motivación, generan mejoras moderadas pero consistentes en los resultados académicos.

En niveles escolares, un estudio de Rosário et al. (2017) mostró que la enseñanza explícita de estrategias de planificación y autoevaluación contribuyó a mejorar la comprensión lectora y el rendimiento en matemáticas en estudiantes de primaria. Asimismo, investigaciones en contextos latinoamericanos han resaltado el papel de las estrategias de aprendizaje cooperativo y la retroalimentación formativa como predictores de un mejor aprovechamiento académico (Martínez et al., 2022). La influencia de las estrategias psicopedagógicas en el rendimiento académico se sustenta en diversos marcos teóricos, desde la perspectiva del constructivismo de Piaget y Vygotsky, el aprendizaje se concibe como un proceso activo en el que el estudiante construye conocimiento a partir de la interacción con el entorno, lo cual se potencia mediante estrategias que promuevan la reflexión, el diálogo y la colaboración. Asimismo, la teoría del aprendizaje autorregulado (Zimmerman, 2002) sostiene que los estudiantes que planifican monitorean y evalúan su propio proceso de aprendizaje tienden a obtener mejores resultados académicos, dado que ajustan sus esfuerzos y estrategias a las demandas de la tarea. Por otro lado, la teoría sociocognitiva de Bandura (1986) enfatiza la importancia de la autoeficacia y la motivación como factores que median en la aplicación de estrategias y en la persistencia frente a retos académicos. En conjunto, estas perspectivas explican por qué las estrategias psicopedagógicas no solo impactan en la adquisición de contenidos, sino también en la capacidad del estudiante para gestionar su propio aprendizaje y afrontar con éxito los desafíos educativos.

MÉTODOS Y MATERIALES

El presente trabajo corresponde a una revisión sistemática de la literatura, realizada bajo los lineamientos del PRISMA (Page et al., 2021). Dado que los estudios incluidos presentan gran heterogeneidad metodológica y de variables medidas, se optó por una síntesis narrativa en lugar de un metaanálisis, con el fin de identificar patrones y convergencias entre los hallazgos.



La búsqueda bibliográfica se desarrolló en las bases de datos Scopus, Web of Science, ERIC, SciELO y Google Scholar, utilizando combinaciones de palabras clave en español e inglés: “estrategias psicopedagógicas”, “learning strategies”, “pedagogical strategies”, “academic performance”, “academic achievement”. Se aplicaron operadores booleanos (AND, OR) para afinar los resultados y se incluyeron únicamente artículos publicados entre 2015 y 2025.

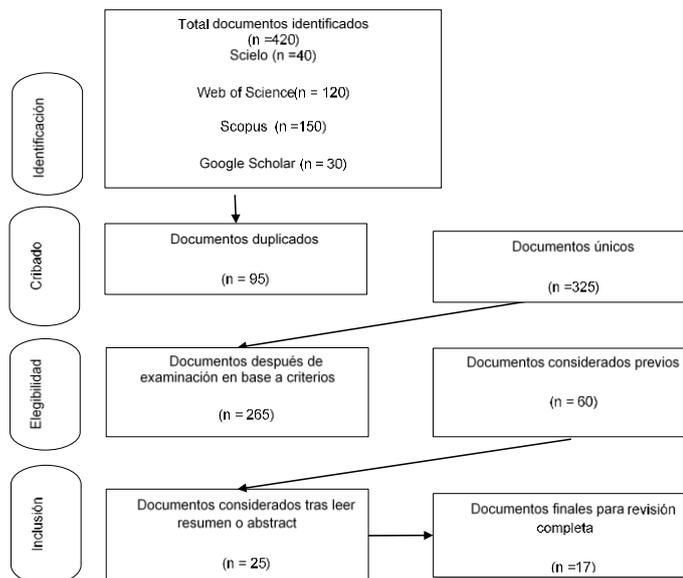
Tabla 1. Criterios de inclusión y exclusión

Categoría	Criterios
Criterios de inclusión	<ol style="list-style-type: none">1. Publicaciones entre enero de 2015 y diciembre de 2025. De manera excepcional, se incluyó el estudio de Cleary et al. (2008) por su carácter seminal en el diseño de programas de autorregulación, considerado un antecedente clave para las intervenciones posteriores.2. Estudios empíricos (cuantitativos, cualitativos o mixtos)3. Población: estudiantes de cualquier nivel educativo (primaria, secundaria, educación superior).4. Análisis explícito de la relación entre estrategias psicopedagógicas (cognitivas, metacognitivas, motivacionales o socioafectivas) y rendimiento académico.5. Artículos publicados en revistas arbitradas y disponibles en texto completo en español o inglés.
Criterios de exclusión	<ol style="list-style-type: none">1. Ensayos teóricos, revisiones narrativas o editoriales sin datos empíricos.2. Estudios centrados exclusivamente en factores no vinculados a estrategias psicopedagógicas.3. Publicaciones duplicadas o con información insuficiente para el análisis.4. Trabajos con muestras no estudiantiles.

Nota. Elaboración propia.

El proceso de selección de los estudios incluidos en esta revisión sistemática se llevó a cabo de manera rigurosa y transparente, siguiendo los lineamientos PRISMA. Inicialmente se identificaron 420 registros en las bases de datos seleccionadas. Posteriormente, durante la fase de cribado, se eliminaron los duplicados y se revisaron los títulos y resúmenes, lo que redujo la muestra a 154 artículos. En la etapa de elegibilidad, se analizaron los textos completos aplicando los criterios de inclusión y exclusión previamente definidos, lo que permitió depurar la muestra. Finalmente, se seleccionaron 16 estudios que cumplieron con todos los requisitos metodológicos y se incluyó 1 debido a su relevancia científica publicado el año 2008, constituyendo la base para el análisis detallado de esta investigación.

Figura 1.- Selección de documentos metodología prisma



.En esta investigación se declara de manera explícita la ausencia de conflictos de interés, garantizando que los hallazgos y las conclusiones presentadas no estuvieron condicionados por factores personales ni financieros. Aunque el estudio se basó en una revisión sistemática de literatura y no implicó la recolección directa de datos de participantes humanos, se observaron los principios éticos aplicables al uso de información secundaria, resguardando tanto la integridad como la confidencialidad de los datos reportados en investigaciones previas.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para organizar la evidencia, los estudios se agruparon en cuatro bloques: (1) empíricos sobre estrategias psicopedagógicas y rendimiento, (2) intervenciones y aplicaciones tecnológicas, (3) psicométricos, y (4) teórico-observacionales y contextuales. Esta clasificación facilita la comparación de hallazgos y ofrece un análisis integral del tema. El primer bloque reúne investigaciones empíricas que examinan directamente la relación entre las estrategias psicopedagógicas y el rendimiento académico en diversos contextos educativos. La mayoría de estos trabajos, centrados en educación superior, exploran la influencia de estrategias cognitivas, metacognitivas, motivacionales y socioafectivas en el desempeño de los estudiantes, empleando metodologías cuantitativas y diseños transversales o ex post facto. La evidencia obtenida permite identificar patrones comunes y diferencias según el nivel educativo, la disciplina y las variables individuales, ofreciendo un panorama amplio de cómo la aplicación de determinadas estrategias puede potenciar o, en algunos casos, limitar los resultados académicos.

Tabla 2. Estrategias psicopedagógicas y rendimiento académico

Tema	Autor y año	Método	Población	Hallazgo
Association between modality of teaching and academic performance, with learning strategies in higher education	Chacón-Cuberos et al. (2024)	Descriptivo, transversal, post facto	2,736 ex universitarios (España)	Diferencias según modalidad: presencial (valor de la tarea y ansiedad↑), virtual (metacognición y autorregulación↑), mixta (metacognición y autorregulación↑). Becados con mejores valores, en relación inversa edad/curso-estrategias.
Cognitive Learning Strategies and Study Control Strategies and their relationship with academic performance in Psychology students at the University of La Laguna (ULL)	Felipe Afonso, García & Castro Sánchez (2020)	Descriptivo-experimental; pruebas ECA/ECE; t de Student	764 estudiantes de Psicología (España)	Alto rendimiento: más estructuración, elaboración y control del estudio. Bajo rendimiento: estrategias superficiales (repetitivas, mecánicas).
University student learning strategies and academic performance	Díaz-García, Garcés-Delgado & Feliciano-García (2023)	Cuantitativo no experimental; cuestionario CEVEAPEU	639 estudiantes de primer año de Educación (España)	Se hallaron diferencias significativas en rendimiento según uso de estrategias cognitivas, metacognitivas y de gestión de recursos. Fortalecer estrategias reduce abandono y mejora desempeño.
Relationships between academic self-efficacy, learning-related emotions, and metacognitive learning strategies with academic performance in	Hayat, Shateri, Amini & Shokrpour (2020)	Cuestionarios (autoeficacia, AEQ, estrategias metacognitivas); análisis SEM	279 estudiantes de Medicina (Irán)	La autoeficacia influye en emociones y estrategias metacognitivas, que median su efecto en rendimiento. Las emociones impactan indirectamente a través de las estrategias.

medical students: A structural equation model				
Self-Efficacy, Meta-Cognitive Strategies, & Feedback on Final Grades in an Introductory Course	Hunter & St. Peters (2022)	Correlacional (MSLQ); regresión múltiple; retroalimentación personalizada	57 estudiantes de Psicología (EE. UU.)	Predictores positivos: autoeficacia y gestión del tiempo/entorno. Negativos: motivación intrínseca y elaboración. El feedback no generó diferencias significativas.
The Impact of Psychological Well-Being on Learning Strategies: Analyzing Perceived stress, self-Esteem and study Approaches in nursing and Obstetrics students	Pacifico et al. (2025)	Observacional, transversal; cuestionario autoinformado	331 estudiantes de Enfermería y Obstetricia (Italia)	Autoestima → menor estrés y mayor elaboración/metacognición. Estrés → más organización/auto-evaluación (compensatorio). Ambos predicen negativamente estrategias estructuradas.
Effect of emotions on students' learning strategies	Adesola, Li & Liu (2019)	Correlacional	Estudiantes universitarios (Reino Unido)	Las emociones afectan estrategias y motivación. Autorregulación y compromiso académico → mayor desempeño. Ansiedad ante exámenes → menor rendimiento.
How and why should I study?: Metacognitive strategies and motivational beliefs as important predictors of academic performance of student teachers	Konrad (2015)	Correlacional; MSLQ; regresión múltiple	307 estudiantes de magisterio (Eslovenia)	La autoeficacia predice positivamente el rendimiento; la ansiedad lo reduce. Relevancia de metacognición y creencias motivacionales en el aprendizaje autorregulado.
Self-regulated learning at the university level: A situated study	Ventura, Cattoni & Borgobello (2017)	Cuantitativo ex post facto; MSLQe;	114 estudiantes de Psicopedagogía (Argentina)	Principiantes usan más revisión/organización; avanzados más pensamiento crítico y

with students of psychopedagog y career in different academic grades		correlaciones y t de Student		motivación intrínseca. Estrategias metacognitivas ligadas a autoeficacia y orientación a metas.
Analysis of learning strategies of the Public Accounting program: Distance Uniminuto with (MSLQ)	Moreno Sierra, Corredor García & Prada Segura (2024)	Descriptivo; MSLQ; Cronbach	100 α estudiantes de Contaduría a distancia (Colombia)	Correlación positiva entre rendimiento, motivación y estrategias. Estrategias reflexivas y guiadas favorecen autonomía y éxito académico.

Nota. Elaboración propia.

Los estudios empíricos revisados coinciden en señalar a las estrategias metacognitivas como los predictores más consistentes del rendimiento académico. Su uso frecuente en la planificación, monitoreo y autoevaluación del aprendizaje se asocia con un mejor desempeño en distintos niveles educativos y áreas disciplinares (Chacón-Cuberos et al., 2024; Felipe Afonso et al., 2020; Díaz-García et al., 2023). Asimismo, investigaciones en contextos universitarios confirman que el desarrollo de estas estrategias se potencia cuando está mediado por variables motivacionales, en particular la autoeficacia académica, y se ve limitado por factores emocionales negativos como la ansiedad (Konrad, 2015; Hayat et al., 2020). Esto sugiere que el aprendizaje autorregulado es resultado de una interacción entre procesos cognitivos, metacognitivos y motivacionales, consolidándose como un recurso clave para la mejora del rendimiento académico.

El segundo bloque integra estudios que evalúan programas de intervención y aplicaciones tecnológicas diseñados para fortalecer las competencias de autorregulación y aprendizaje autónomo en estudiantes de distintos niveles. A diferencia de los estudios descriptivos o correlacionales, estas investigaciones aplican diseños experimentales o cuasi-experimentales que permiten observar efectos directos en el rendimiento académico y en variables cognitivas asociadas. El análisis de estos trabajos permite valorar el potencial de los programas estructurados y de las herramientas digitales para promover estrategias psicopedagógicas de manera más sistemática, tanto en la escuela como en la universidad.

Tabla 3. Efectos directos en el rendimiento académico y en variables cognitivas asociadas

Tema	Autor y año	Método	Población	Hallazgo
Effectiveness of the Self-Regulation Empowerment Program with urban High School Students (SREP)	Cleary, Platten & Nelson (2008)	Intervención (programa SREP; Tier I/Tier II)	Secundaria urbana (EE.UU.)	El SREP mejoró el rendimiento mediante metas, monitoreo y autorreflexión. Válido como intervención universal y como apoyo intensivo.
Does low academic performance improve with computerized cognitive intervention? (ACTIVATE+)	Albarracín Rodríguez & Montoya Arenas (2021)	Cuasi-experimental pre-post con grupo control	104 estudiantes (13–19 años, Colombia) con bajo RA	El programa ACTIVATE+ mejoró significativamente el rendimiento y funciones ejecutivas del grupo experimental frente al control.
Promoting SRL strategies for first-year students through COMPER service	Pierrot et al. (2024)	Aplicación tecnológica (modelo de aprendizaje abierto + recomendaciones personalizadas); encuestas y datos de uso	181 estudiantes de primer año en informática (Francia)	El servicio COMPER se percibió como útil, especialmente en estudiantes que trabajan individualmente. Favorece autonomía y SRL, aunque requiere preparación previa en competencias autorreguladoras.

Nota. Elaboración propia

La evidencia proveniente de intervenciones demuestra que los programas orientados a fortalecer la autorregulación y las funciones ejecutivas tienen un impacto positivo en el rendimiento académico. En secundaria, el programa SREP (Cleary et al., 2008) favoreció la adquisición de hábitos de monitoreo y autorreflexión, mientras que el programa ACTIVATE+ (Albarracín & Montoya, 2021) mostró mejoras en funciones ejecutivas y desempeño escolar en estudiantes con bajo rendimiento. En el ámbito universitario, el servicio tecnológico COMPER (Pierrot et al., 2024) se valoró como útil para fomentar la autonomía y la práctica de estrategias de autorregulación en entornos blended. Estos hallazgos refuerzan que las intervenciones explícitas en estrategias psicopedagógicas no solo benefician a poblaciones con dificultades, sino que también potencian la autonomía y la motivación en estudiantes de educación superior.

El tercer bloque recoge investigaciones con un enfoque psicométrico, orientadas a la construcción y validación de instrumentos que permitan evaluar el uso de estrategias de aprendizaje



en poblaciones universitarias. Estos estudios no examinan de forma directa la relación con el rendimiento académico, pero aportan herramientas confiables y válidas para futuras investigaciones empíricas. Su relevancia radica en que fortalecen la calidad metodológica del campo, garantizando mediciones precisas y comparables que facilitan la acumulación de evidencia científica sobre las prácticas psicopedagógicas.

Tabla 4. Construcción y validación de instrumentos

Tema	Autor y año	Método	Población	Hallazgo
Design and Psychometric Properties of the Strategies for Meaningful Learning Scale	Méndez Hinojosa & Segura Arévalo (2022)	Estudio psicométrico: AFE + AFC, validez convergente, consistencia interna	890 estudiantes universitarios (México)	Escala de 8 dimensiones con alta confiabilidad ($\omega \geq .80$). Herramienta válida para medir uso de estrategias de aprendizaje significativo, aunque no analiza rendimiento directamente.

Nota. Elaboración propia

El estudio psicométrico de Méndez y Segura (2022) constituye un aporte metodológico relevante al campo, pues valida una escala multidimensional que mide la frecuencia de uso de estrategias para el aprendizaje significativo en universitarios. Aunque no se centra en la relación directa con el rendimiento académico, este tipo de instrumentos fortalece la validez y confiabilidad de las mediciones, y contribuye a consolidar marcos de evaluación más precisos en futuras investigaciones empíricas. De esta manera, se amplía el repertorio de herramientas disponibles para diagnosticar y promover estrategias de aprendizaje desde etapas tempranas de la formación superior. El cuarto bloque agrupa trabajos que, desde enfoques teórico-observacionales o analíticos, examinan la influencia del contexto educativo e institucional en el rendimiento académico y en la promoción de estrategias psicopedagógicas. Estos estudios muestran cómo el aprendizaje no depende exclusivamente de la iniciativa del estudiante, sino también de las condiciones estructurales de la institución, las prácticas docentes y los factores sociodemográficos. Su inclusión en esta revisión permite comprender que la efectividad de las estrategias psicopedagógicas está fuertemente mediada por el entorno, reforzando la necesidad de un enfoque integral que considere tanto lo individual como lo contextual en la explicación del rendimiento académico.

Tabla 5. Factores contextuales

Tema	Autor y año	Método	Población	Hallazgo
The promotion of self-regulated learning in the	Vosniadou et al. (2024)	Marco teórico + observacional (filmación de	23 aulas en Australia	Escasa presencia de tareas constructivas/interactivas (SRL indirecto); predominó

classroom: a theoretical framework and an observation study		clases; SRL-TPF con ICAP)		apoyo directo (reflexión metacognitiva). Variabilidad docente en promover SRL.
Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios	Gutiérrez-Monsalve, Garzón & Segura-Cardona (2021)	Cuantitativo; análisis discriminante y regresión logística con datos institucionales	Cohorte 2014, universidad privada (Colombia)	Bajo RA se asocia con trayectoria académica, beca, repitencia y cancelación de asignaturas. Factores pedagógicos con menor peso predictivo.

Nota. Elaboración propia.

Por otro lado, algunos estudios destacan la influencia del contexto institucional y del acompañamiento docente en la efectividad de las estrategias psicopedagógicas. Vosniadou et al. (2024) evidencian que, en el aula, la promoción del aprendizaje autorregulado suele privilegiar la instrucción explícita y el apoyo metacognitivo directo, mientras que son escasas las oportunidades para tareas constructivas e interactivas que favorezcan el SRL de forma indirecta. De forma complementaria, Gutiérrez-Monsalve et al. (2021) muestran que el rendimiento académico universitario también se ve condicionado por variables institucionales y sociodemográficas, como la repitencia, la cancelación de asignaturas o la condición de becario, que en ocasiones resultan más determinantes que las pedagógicas. Estos hallazgos subrayan que la eficacia de las estrategias psicopedagógicas depende no solo de la iniciativa individual del estudiante, sino también de la mediación docente y de las condiciones estructurales e institucionales en las que se desarrolla el proceso educativo.

DISCUSIÓN

Los resultados de esta revisión sistemática refuerzan la relevancia de las estrategias psicopedagógicas como un componente central del rendimiento académico en distintos niveles educativos. En particular, las estrategias metacognitivas se consolidan como las de mayor impacto y consistencia, al facilitar procesos de planificación, monitoreo y autoevaluación del aprendizaje (Chacón-Cuberos et al., 2024; Felipe Afonso et al., 2020; Díaz-García et al., 2023). Este hallazgo coincide con la literatura previa sobre aprendizaje autorregulado (Zimmerman, 2002) y confirma que la capacidad de reflexionar sobre el propio proceso de aprendizaje es determinante para alcanzar logros académicos sostenibles. Estos resultados coinciden con revisiones recientes que han sistematizado factores asociados al rendimiento en educación superior, destacando la importancia de integrar variables cognitivas, emocionales e institucionales en el análisis (García & Valdés, 2020; Martínez et



al., 2022). No obstante, los estudios también muestran que el efecto de estas estrategias está condicionado por variables motivacionales y emocionales. La autoeficacia emerge como un mediador positivo recurrente, mientras que la ansiedad y el estrés actúan como factores de riesgo, limitando el despliegue de estrategias profundas y favoreciendo enfoques superficiales (Konrad, 2015; Hayat et al., 2020; Pacifico et al., 2025). Estos resultados sugieren que las intervenciones psicopedagógicas no deben restringirse a la instrucción técnica de estrategias, sino integrar componentes de gestión emocional y fortalecimiento motivacional, especialmente en poblaciones vulnerables o en transición a niveles educativos superiores.

Las evidencias de intervenciones concretas aportan matices valiosos. Programas como SREP (Cleary et al., 2008) o ACTIVATE+ (Albarracín & Montoya, 2021) muestran que es posible mejorar significativamente tanto el rendimiento académico como funciones cognitivas asociadas mediante el entrenamiento sistemático de la autorregulación y de las funciones ejecutivas. Del mismo modo, servicios tecnológicos como COMPER (Pierrot et al., 2024) destacan el potencial de herramientas digitales para personalizar la enseñanza y favorecer la autonomía. Sin embargo, estos enfoques plantean el desafío de su escalabilidad y sostenibilidad, dado que requieren acompañamiento docente y adaptación a contextos institucionales con diferentes recursos y culturas educativas. De manera complementaria, el contexto institucional y docente aparece como un modulador crítico. Mientras que en los estudios observacionales (Vosniadou et al., 2024) se evidencia una preferencia por la instrucción directa sobre SRL, con escasa implementación de tareas constructivas e interactivas, investigaciones como la de Gutiérrez-Monsalve et al. (2021) demuestran que factores estructurales —trayectorias académicas, repitencia, cancelación de asignaturas o condición socioeconómica— tienen un peso predictor del rendimiento igual o mayor que las estrategias individuales. Esto plantea la necesidad de un enfoque ecológico del rendimiento académico, en el que se integren dimensiones cognitivas, motivacionales, institucionales y socioculturales.

Pese a la solidez de los hallazgos, esta revisión presenta varias limitaciones. En primer lugar, persiste una heterogeneidad metodológica en los estudios revisados, donde algunos emplean cuestionarios auto informados sin triangulación con indicadores objetivos de desempeño, lo cual puede introducir sesgos de deseabilidad social. En segundo lugar, la mayoría de los trabajos se concentran en contextos de educación superior en Europa y América Latina, con menor representación de países de Asia y África, lo que limita la generalización intercultural. En tercer lugar, varios estudios son de carácter transversal o correlacional, lo que impide establecer causalidad entre las estrategias y el rendimiento. Asimismo, aunque se identificaron intervenciones exitosas, pocas investigaciones

incorporan seguimientos longitudinales que permitan evaluar la permanencia de sus efectos en el tiempo. A partir de estas limitaciones, se vislumbran varias líneas de investigación relevantes como la ejecución de análisis cuantitativos que permitan estimar con precisión los tamaños del efecto de las distintas estrategias, diferenciando por nivel educativo, disciplina y contexto sociocultural.

CONCLUSIONES

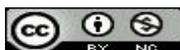
Los hallazgos de esta revisión sistemática permiten afirmar que las estrategias psicopedagógicas representan un recurso esencial para potenciar el rendimiento académico en estudiantes de distintos niveles educativos. En particular, las estrategias metacognitivas muestran un impacto consistente en la mejora del desempeño, especialmente en la educación superior, al favorecer procesos de autorregulación, planificación y evaluación del propio aprendizaje. Asimismo, las estrategias motivacionales y socioafectivas desempeñan un rol clave, sobre todo en contextos escolares básicos y en poblaciones vulnerables, donde la autoeficacia, la motivación intrínseca y el apoyo social median significativamente los logros académicos. No obstante, la efectividad de estas estrategias no es uniforme, sino que depende de factores individuales (creencias motivacionales, regulación emocional), institucionales (trayectoria académica, repitencia, acceso a recursos) y pedagógicos (modalidad de enseñanza, mediación docente). Esto pone de relieve la necesidad de concebir el rendimiento académico como el resultado de una interacción dinámica entre procesos cognitivos, emocionales y contextuales.

La evidencia de programas de intervención como SREP, ACTIVATE+ y COMPER confirma que es posible entrenar y fortalecer estrategias de autorregulación y funciones ejecutivas para mejorar el desempeño escolar y universitario. Estos resultados sugieren que la enseñanza de estrategias psicopedagógicas no debe reservarse a acciones remediales, sino incorporarse de manera explícita y sistemática en los planes de estudio desde etapas tempranas de la formación. En este sentido, se recomienda que las instituciones educativas promuevan la formación docente en estrategias psicopedagógicas y fomenten la creación de ambientes de aprendizaje que integren lo cognitivo, lo motivacional y lo socioafectivo. Al mismo tiempo, futuras investigaciones deberán profundizar en diseños longitudinales y transculturales que permitan precisar los tamaños de efecto, explorar la sostenibilidad de las intervenciones y ampliar la comprensión de cómo las variables contextuales condicionan la efectividad de las estrategias.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albarracín Rodríguez, Á. P., & Montoya Arenas, D. A. (2021). ¿El bajo rendimiento académico mejora a partir de la intervención cognitiva computarizada? *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(3), 1–17. <https://doi.org/10.5944/REOP.VOL.32.NUM.3.2021.32558>
- Adesola, S. A., Li, Y., & Liu, X. (2019). Effect of emotions on students' learning strategies. *ACM International Conference Proceeding Series*, 1–5. <https://doi.org/10.1145/3318396.3318408>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Boruchovitch, E., & Santos, A. A. A. (2015). Psychometric studies of the Learning Strategies Scale for University Students (LSSUS). *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 25(60), 19–27. <https://doi.org/10.1590/1982-43272560201504>
- Chacón-Cuberos, R., Gamarra-Vengoechea, M. A., Pérez-Mármol, M., Rakdani-Arif, F. Z., García-Garnica, M., & Fernández, E. (2024). Asociación entre la modalidad de enseñanza y el desempeño académico, con las estrategias de aprendizaje en Educación Superior. *Revista de Educación a Distancia*, 24(70), 1–19. <https://doi.org/10.6018/red.601931>
- Cleary, T. J., Platten, P., & Nelson, A. (2008). Effectiveness of the Self-Regulation Empowerment Program with urban high school students. *Journal of Advanced Academics*, 20(1), 70–107. <https://doi.org/10.4219/jaa-2008-866>
- Díaz-García, A., Garcés-Delgado, Y., & Feliciano-García, L. (2023). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en el alumnado universitario. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 10(1), 1–16. <https://doi.org/10.17979/reipe.2023.10.1.9499>
- Donker, A. S., de Boer, H., Kostons, D., Dignath van Ewijk, C. C., & van der Werf, M. P. C. (2014). Effectiveness of learning strategy instruction on academic performance: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 11, 1–26. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.11.002>
- Felipe Afonso, M. I., García, L. A., & Castro Sánchez, J. J. (2020). Estrategias cognitivas de aprendizaje y estrategias de control en el estudio y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de Psicología de la Universidad de La Laguna. *Revista de Investigación en Educación*, 18(3), 239–255. <https://doi.org/10.35869/reined.v18i3.3269>
- García, R., & Valdés, A. (2020). Factores asociados al rendimiento académico en educación superior: Una revisión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(e07), 1–14. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e07.2356>



- Gutiérrez-Monsalve, J. A., Garzón, J., & Segura-Cardona, A. M. (2021). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Formación Universitaria*, 14(1), 77–88. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000100013>
- Hayat, A. A., Shateri, K., Amini, M., & Shokrpour, N. (2020). Relationships between academic self-efficacy, learning-related emotions, and metacognitive learning strategies with academic performance in medical students: A structural equation model. *BMC Medical Education*, 20(76), 1–11. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-01995-9>
- Hunter, L. K., & St. Peters, M. M. M. (2022). Self-efficacy, meta-cognitive strategies, & feedback on final grades in an introductory course. *North American Journal of Psychology*, 24(2), 357–373.
- Konrad, S. Č. (2015). How and why should I study?: Metacognitive learning strategies and motivational beliefs as important predictors of academic performance of student teachers. *New Educational Review*, 42(4), 237–248. <https://doi.org/10.15804/tner.2015.42.4.20>
- Martínez, P., Morales, A., & Rodríguez, J. (2022). Estrategias de aprendizaje y su influencia en el rendimiento académico: Revisión de la literatura. *Revista Complutense de Educación*, 33(2), 245–262. <https://doi.org/10.5209/rced.76814>
- Méndez Hinojosa, L. M., & Segura Arévalo, M. L. (2022). Design and psychometric properties of the Strategies for Meaningful Learning Scale. *European Journal of Educational Research*, 11(3), 1413–1425. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.3.1413>
- Monereo, C. (2019). *Estrategias de aprendizaje*. Graó.
- Moreno Sierra, F. A., Corredor García, M. P., & Prada Segura, J. A. (2024). Análisis de estrategias de aprendizaje del programa de Contaduría Pública: Distancia Uniminuto con escala MSLQ. *European Public and Social Innovation Review*, 9(1), 1–10. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-917>
- Pacífico, A., Gorrese, L., Sorrentino, C., Viciconte, M., Andretta, V., & otros. (2025). The impact of psychological well-being on learning strategies: Analyzing perceived stress, self-esteem, and study approaches in nursing and obstetrics students. *Nursing Reports*, 15(3), 109–125. <https://doi.org/10.3390/nursrep15030109>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>



- Pierrot, L., Michel, C., Broisin, J., Guin, N., Lefevre, M., & Venant, R. (2024). Promoting self-regulated learning strategies for first-year students through the COMPER service. *EDULEARN Proceedings*, 1–9.
- Pozo, J. I., & Pérez, M. P. (2021). *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias*. Morata.
- Rosário, P., Núñez, J. C., Vallejo, G., Cunha, J., Azevedo, R., Pereira, R., & Valle, A. (2017). Promoting self-regulated learning in students: A European perspective. *European Psychologist*, 22(3), 191–202. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000295>
- Ventura, A. C., Cattoni, M. S., & Borgobello, A. (2017). Aprendizaje autorregulado en el nivel universitario: Un estudio situado con estudiantes de psicopedagogía de diferentes ciclos académicos. *Revista Electrónica Educare*, 21(2), 1–23. <https://doi.org/10.15359/ree.21-2.15>
- Vosniadou, S., Bodner, E., Stephenson, H., Jeffries, D., Lawson, M. J., Darmawan, I. N. G., Kang, S., Graham, L., & Dignath, C. (2024). The promotion of self-regulated learning in the classroom: A theoretical framework and an observation study. *Metacognition and Learning*, 19(3), 381–419. <https://doi.org/10.1007/s11409-023-09388-2>
- Weinstein, C. E., Acee, T. W., & Jung, J. (2018). Self-regulation and learning strategies. *New Directions for Teaching and Learning*, 2018(153), 45–54. <https://doi.org/10.1002/tl.20291>
- 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

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.

