

## Artículo de Investigación

# Estrategias de aprendizaje y autorregulación en educación secundaria

*Learning Strategies and Self-Regulation in Secondary Education*

*Estratégias de Aprendizagem e Autorregulação no Ensino Secundário*

Diego Alejandro Fernández Cando<sup>1</sup>  , Nelson Cristian Pineda Guzmán<sup>1</sup>  ,  
Edwin Paul Bravo Gutiérrez<sup>1</sup>  , Carlos Wladimir Jara Alcívar<sup>1</sup>  ,  
Luis Eduardo Morante Mendoza<sup>1</sup>  , Lilia Rosanna Urgilés Cedeño<sup>1</sup>  ,  
Edgar Alex Ulcuango Cualchi<sup>1</sup>  



<sup>1</sup> Centro de Innovación y Desarrollo Profesional, CIDPROS S.A.S., Milagro, Ecuador

**Recibido:** 2025-08-25 / **Aceptado:** 2025-10-02 / **Publicado:** 2025-10-20

## RESUMEN

Este estudio aborda la relación entre estrategias de aprendizaje y autorregulación en estudiantes de secundaria, partiendo del reto de formar jóvenes capaces de “aprender a aprender” en contextos complejos. Su objetivo fue analizar la influencia de las estrategias sobre la autorregulación, describiendo su uso, los niveles presentes y la asociación entre ambas variables. Con un enfoque cuantitativo, diseño no experimental, correlacional y corte transversal, participaron 213 estudiantes; se aplicaron los instrumentos ACRA (44 ítems) y ESAA-2 (40 ítems) y se procesaron los datos en SPSS. Los resultados evidencian un uso frecuente de estrategias (ACRA:  $M = 158,21$ ) y un elevado dominio autorregulatorio (ESAA-2:  $M = 178,69$ ), con una asociación fuerte entre variables ( $r = .725$ ;  $p < .01$ ) y correlaciones altas entre dimensiones cognitivas, motivacionales y metacognitivas. En conclusión, integrar estrategias cognitivas, metacognitivas y de apoyo con procesos de planificación, monitoreo y autorreflexión fortalece la autonomía y el desempeño académico, y orienta el diseño de prácticas pedagógicas e intervenciones que articulen lo cognitivo y lo socioemocional.

**Palabras clave:** estrategias de aprendizaje; autorregulación; educación secundaria; motivación; metacognición

## ABSTRACT

This study addresses the relationship between learning strategies and self-regulation in secondary school students, based on the challenge of training young people to “learn how to learn” in complex contexts. Its objective was to analyze the influence of strategies on self-regulation, describing their use, the levels present, and the association between both variables. Using a quantitative approach, with a non-experimental, correlational, and cross-sectional design, 213 students participated; the ACRA instrument (44 items) and the ESAA-2 instrument (40 items) were applied, and the data were processed with SPSS. The results show frequent use of strategies (ACRA:  $M = 158.21$ ) and a high level of self-regulation (ESAA-2:  $M = 178.69$ ), with a strong association between variables ( $r = .725$ ;  $p < .01$ ) and high correlations among cognitive, motivational, and metacognitive dimensions. In conclusion, integrating cognitive, metacognitive, and support strategies with processes of planning, monitoring, and self-reflection strengthens autonomy and academic performance, and guides the design of pedagogical practices and interventions that articulate both cognitive and socioemotional aspects.

**keywords:** learning strategies; self-regulation; secondary education; motivation; metacognition

## RESUMO

Este estudo aborda a relação entre estratégias de aprendizagem e autorregulação em estudantes do ensino secundário, partindo do desafio de formar jovens capazes de “aprender a aprender” em contextos complexos. O objetivo foi analisar a influência das estratégias sobre a autorregulação, descrevendo seu uso, os níveis presentes e a associação entre ambas as variáveis. Com uma abordagem quantitativa, de delineamento não experimental, correlacional e de corte transversal, participaram 213 estudantes; foram aplicados os instrumentos ACRA (44 itens) e ESAA-2 (40 itens), e os dados foram

processados no SPSS. Os resultados evidenciam o uso frequente de estratégias (ACRA:  $M = 158,21$ ) e um elevado domínio autorregulatório (ESAA-2:  $M = 178,69$ ), com uma forte associação entre as variáveis ( $r = .725$ ;  $p < .01$ ) e altas correlações entre dimensões cognitivas, motivacionais e metacognitivas. Em conclusão, integrar estratégias cognitivas, metacognitivas e de apoio com processos de planejamento, monitoramento e autorreflexão fortalece a autonomia e o desempenho acadêmico, além de orientar o desenho de práticas pedagógicas e intervenções que articulem o cognitivo e o socioemocional.

**palavras-chave:** estratégias de aprendizagem; autorregulação; ensino secundário; motivação; metacognição

### Forma sugerida de citar (APA):

Fernández Cando, D. A., Pineda Guzmán, N. C., Bravo Gutiérrez, E. P., Jara Alcívar, C. W., Morante Mendoza, L. E., Urgilés Cedeño, L. R., & Ulcuango Cualchi, E. A. (2025). Estrategias de aprendizaje y autorregulación en educación secundaria. *Revista Científica Multidisciplinaria SAGA*, 2(4), 239-251. <https://doi.org/10.63415/saga.v2i4.275>



Esta obra está bajo una licencia internacional  
Creative Commons de Atribución No Comercial 4.0

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, los procesos educativos en el nivel de secundaria enfrentan el desafío de preparar a los estudiantes para desenvolverse en contextos cada vez más complejos y cambiantes, en este escenario, las estrategias de aprendizaje se convierten en herramientas fundamentales, pues permiten organizar la información, comprender mejor los contenidos y aplicar los conocimientos en diversas situaciones (Ega, 2021). La formación académica en esta etapa resulta clave para el desarrollo de habilidades que trascienden el aula, influyendo de manera directa en el futuro académico y profesional de los jóvenes (Rohani et al., 2024).

Sin embargo, se observa con frecuencia que muchos estudiantes carecen de métodos adecuados para aprender de manera autónoma y consciente, lo que genera dificultades para alcanzar un rendimiento académico óptimo, la falta de autorregulación en sus procesos de estudio se traduce en problemas como la procrastinación, la desmotivación y el abandono de tareas, limitando la adquisición de competencias necesarias para enfrentar los retos educativos (Karlen et al., 2025). De este modo, la problemática radica en la brecha existente entre la necesidad de aprender a aprender y la escasa aplicación de estrategias que fortalezcan la autorregulación del aprendizaje.

Ante esta situación, se justifica la necesidad de investigar la relación entre las estrategias de

aprendizaje y la autorregulación en la educación secundaria, puesto que ambas dimensiones permiten al estudiante adquirir un rol más activo y consciente en su proceso formativo. Además, al identificar cómo se interconectan, se puede aportar evidencia útil para diseñar prácticas pedagógicas más efectivas que potencien la autonomía, la motivación y la autogestión académica, de igual forma, este estudio busca responder a la demanda actual de contar con propuestas que contribuyan a mejorar la calidad del aprendizaje en jóvenes, favoreciendo un desarrollo integral y sostenible.

En este sentido, el objetivo general de la investigación es analizar la influencia de las estrategias de aprendizaje en la autorregulación de los estudiantes de educación secundaria, de manera específica, se busca describir las estrategias más utilizadas por los alumnos, determinar los niveles de autorregulación presentes en esta etapa educativa y examinar la relación entre ambas variables, con ello, se pretende generar conocimiento que sirva de base para el fortalecimiento de prácticas pedagógicas y programas de intervención orientados al mejoramiento del desempeño académico y personal de los adolescentes.

### Estrategias de Aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje se entienden como un conjunto de procedimientos, técnicas y recursos que utilizan los estudiantes de manera intencional para facilitar la

adquisición, comprensión, retención y aplicación de los conocimientos (Guerrón et al., 2025). Se caracterizan por ser planificadas, flexibles y adaptables a distintos contextos, lo que les permite ajustarse a las demandas de la tarea y a las necesidades individuales de cada alumno, además, implican un papel activo del estudiante en su proceso formativo, fomentando la autonomía y la capacidad de autogestión del aprendizaje (Huamán et al., 2024).

## Clasificación de las estrategias de aprendizaje

### Estrategias cognitivas

Las estrategias cognitivas hacen referencia a aquellas operaciones mentales que permiten procesar la información de manera directa para favorecer su comprensión y almacenamiento, entre ellas se incluyen la repetición, la elaboración y la organización, las cuales ayudan a que los estudiantes capten y retengan los contenidos de manera más efectiva. Estas técnicas permiten pasar de un aprendizaje superficial a uno más profundo, pues estimulan la relación entre lo nuevo y lo previamente aprendido (Satrústegui et al., 2024; Guerrón et al., 2025).

En la educación secundaria, las estrategias cognitivas son fundamentales porque facilitan la resolución de problemas académicos concretos, por ejemplo, la elaboración de mapas conceptuales, resúmenes o esquemas fomenta la conexión entre ideas y favorece la construcción de significados. Asimismo, el uso de analogías, comparaciones y ejemplos prácticos potencia la transferencia del conocimiento a situaciones nuevas, consolidando un aprendizaje más significativo (Pérez y Rodríguez, 2023; Karlen et al., 2025).

### Estrategias metacognitivas

Las estrategias metacognitivas están orientadas a la planificación, regulación y evaluación de los propios procesos de aprendizaje. Implican que el estudiante sea consciente de cómo aprende, qué recursos utiliza y qué ajustes debe realizar para alcanzar sus objetivos (Satrústegui et al., 2024). Estas

estrategias incluyen la anticipación de metas, el monitoreo del progreso durante las tareas y la reflexión crítica al finalizar, en el nivel secundario, fomentan la capacidad de los adolescentes para autorregularse y asumir un papel más autónomo y responsable frente a sus estudios (Rohani et al., 2024; Ega, 2021).

### Estrategias de apoyo o recursos afectivos y motivacionales

Las estrategias de apoyo se relacionan con factores emocionales, motivacionales y contextuales que influyen en la disposición del estudiante para aprender, estas no se centran únicamente en el procesamiento de la información, sino en generar las condiciones internas y externas que favorecen el aprendizaje (Hadwin et al., 2022). Incluyen aspectos como el manejo de la ansiedad, la automotivación y la disposición positiva hacia el estudio, los cuales resultan decisivos para mantener la constancia y el interés en las actividades escolares (Beekman et al., 2021).

Asimismo, este tipo de estrategias abarcan la organización del tiempo, el uso adecuado de recursos de estudio y la búsqueda de apoyo social, ya sea a través de docentes, compañeros o familiares (Betancourt et al., 2020). Dichos elementos permiten crear un entorno de aprendizaje favorable que reduce la frustración y potencia la autoconfianza, en este sentido, los estudiantes que cuentan con adecuados recursos de apoyo suelen desarrollar mayor resiliencia académica y son capaces de enfrentar mejor las dificultades que se presentan en su proceso educativo (Quiroz et al., 2023).

Por lo tanto, las estrategias afectivas y motivacionales cumplen un rol esencial en la etapa de secundaria, dado que los adolescentes atraviesan una fase de transición en la que factores emocionales y sociales adquieren gran relevancia (Hurtado et al., 2021). Potenciar la motivación intrínseca, reforzar la autoestima académica y fomentar el sentido de autoeficacia se convierte en un pilar para que los estudiantes no solo adquieran conocimientos, sino que también se mantengan comprometidos con su propio aprendizaje a lo

largo del tiempo (Guíjarro y Agramonte, 2024).

### **Importancia de las estrategias de aprendizaje en secundaria**

En la educación secundaria, el uso de estrategias de aprendizaje constituye una herramienta decisiva para enfrentar los nuevos retos académicos que se presentan en esta etapa (Satrústegui et al., 2024). Los contenidos se vuelven más complejos y abstractos, lo que exige de los estudiantes un mayor nivel de organización, disciplina y autonomía, en este contexto, las estrategias les permiten desarrollar competencias cognitivas y socioemocionales que garantizan un aprendizaje más eficiente y duradero (Coque et al., 2024).

Además, la aplicación de estas estrategias contribuye a la formación integral de los adolescentes, ya que no solo mejoran su rendimiento académico, sino que también fortalecen su capacidad de autorregulación, resolución de problemas y toma de decisiones, de esta forma, los estudiantes aprenden a aprender, adquiriendo habilidades transferibles que les serán útiles en estudios superiores y en su vida personal y profesional (Ninacuri et al., 2023; Camizán et al., 2021).

### **Autorregulación del Aprendizaje**

La autorregulación del aprendizaje se entiende como la capacidad que poseen los estudiantes para planificar, supervisar, controlar y evaluar de manera consciente su propio proceso de aprendizaje. Implica un esfuerzo deliberado por establecer metas, seleccionar estrategias adecuadas y mantener la motivación para alcanzarlas (Mamani, 2024). A diferencia de los enfoques pasivos, la autorregulación coloca al estudiante en el centro del proceso educativo, otorgándole un rol activo en la construcción de su conocimiento y en la gestión de sus recursos cognitivos, emocionales y conductuales (Faza y Agri, 2025).

Desde los fundamentos teóricos, la autorregulación se sustenta en la psicología cognitiva y en la teoría socio-cognitiva,

particularmente en los aportes de Bandura sobre la autoeficacia (Aksela et al., 2025). Estos planteamientos resaltan que los individuos aprenden mejor cuando son capaces de reconocer sus fortalezas y limitaciones, anticipar obstáculos y ajustar sus acciones en función de los resultados (Lamsa et al., 2025). En este sentido, la autorregulación no es un proceso innato, sino una habilidad que se desarrolla progresivamente con la práctica, la reflexión y el acompañamiento pedagógico (Rodríguez et al., 2025).

### **Modelos de autorregulación**

Entre los modelos más influyentes de la autorregulación se encuentra el de Barry Zimmerman, quien plantea un ciclo de tres fases: planificación, ejecución y autorreflexión. La primera etapa implica definir metas y seleccionar estrategias; la segunda consiste en aplicar dichas estrategias mientras se supervisa el proceso; y la tercera corresponde a la evaluación del desempeño y la toma de decisiones sobre ajustes necesarios, este modelo ha sido ampliamente utilizado por su claridad y aplicabilidad en contextos educativos (Rucoba et al., 2023; Lascano y Sacón, 2025).

Otro referente es el modelo de Paul Pintrich, que integra los componentes cognitivos, motivacionales y contextuales en la autorregulación (Intriago et al., 2024). Pintrich enfatiza que el aprendizaje autorregulado no depende únicamente de las capacidades cognitivas del estudiante, sino también de su motivación intrínseca, de la percepción de autoeficacia y de las oportunidades que brinda el entorno escolar, de esta forma, su propuesta resalta la importancia de los factores socioemocionales en la construcción de un aprendizaje autónomo y sostenible (Marrucci, 2021).

### **Relevancia de la autorregulación en la educación secundaria**

La autorregulación adquiere una importancia particular en la educación secundaria, ya que es en esta etapa donde los estudiantes enfrentan mayores exigencias académicas y personales (Castro et al., 2024).

La capacidad de planificar y controlar su aprendizaje les permite adaptarse a nuevas metodologías, cumplir con responsabilidades más complejas y superar los retos que impone el currículo, asimismo, el desarrollo de la autorregulación favorece el tránsito hacia una educación superior más autónoma, en la que se espera que los estudiantes gestionen su tiempo y recursos de manera independiente (Sáez et al., 2022).

Otra de las razones de su relevancia radica en que la autorregulación contribuye al fortalecimiento de la motivación intrínseca y del sentido de autoeficacia, cuando los adolescentes perciben que son capaces de gestionar su propio aprendizaje, incrementan su confianza, su perseverancia y su resiliencia frente a las dificultades (Álvarez et al., 2024). Este proceso no solo mejora el rendimiento académico, sino que también impacta de manera positiva en la formación de actitudes responsables y comprometidas con su propio desarrollo (Beekman et al., 2021).

Por esto, resulta importante promover la autorregulación en la secundaria significa también preparar a los estudiantes para la vida más allá del ámbito escolar, la capacidad de fijarse metas, organizar tareas, monitorear avances y reflexionar sobre los resultados son competencias transversales que se aplican en el ámbito laboral, social y personal (Huamán et al., 2024). Por ello, la autorregulación del aprendizaje constituye un pilar esencial en la construcción de un perfil estudiantil integral, capaz de enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo con autonomía y responsabilidad (Castro et al., 2024).

## **Relación entre Estrategias de Aprendizaje y Autorregulación**

Las estrategias de aprendizaje y la autorregulación mantienen una relación estrecha, ya que ambas se complementan en el proceso educativo, mientras que las estrategias de aprendizaje proporcionan los métodos y técnicas necesarias para procesar, comprender y retener la información, la autorregulación asegura que dichas estrategias se apliquen de manera consciente, organizada y adaptada a las metas individuales del estudiante (Castro et al.,

2024; Mamani, 2024). De esta forma, no basta con conocer diversas estrategias, sino que resulta indispensable contar con la capacidad de decidir cuándo, cómo y por qué utilizarlas en función de los objetivos propuestos (Mamani, 2024).

Asimismo, la autorregulación potencia la efectividad de las estrategias de aprendizaje, al involucrar procesos de planificación, monitoreo y evaluación que permiten ajustarlas continuamente (Camizán et al., 2021). De igual modo, las estrategias apoyan la práctica autorregulada, al brindar recursos concretos que facilitan mantener la motivación, la atención y el control sobre el propio desempeño académico (Ninacuri et al., 2023; Rucoba et al., 2023). Esta interdependencia convierte a ambas dimensiones en pilares del aprendizaje autónomo y significativo, indispensables para que los estudiantes de secundaria desarrollen competencias que favorezcan tanto su rendimiento escolar como su crecimiento personal (Satrústegui et al., 2024).

## **METODOLOGÍA**

### **Diseño de investigación**

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de tipo correlacional y con corte transversal, esta estructura permitió analizar la relación entre las estrategias de aprendizaje y la autorregulación en estudiantes de educación secundaria, sin manipular las variables de estudio. El carácter correlacional del diseño responde a la necesidad de identificar asociaciones significativas entre las estrategias utilizadas por los alumnos y su capacidad de autorregulación, sin establecer causalidad directa. De igual manera, el corte transversal se justificó al recopilar la información en un solo momento, lo que facilita una visión clara de los vínculos entre las variables en el contexto educativo.

### **Participantes**

La muestra estuvo conformada por 213 estudiantes de nivel secundario, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico

intencional, atendiendo a la accesibilidad y disposición de los participantes, para esto se tomó en consideración la inclusión de aquellos estudiantes matriculados en instituciones educativas de nivel medio que aceptaron participar de manera voluntaria, con el consentimiento informado de sus representantes legales en el caso de menores de edad. Los criterios de inclusión consideraron que los participantes estuvieran cursando entre octavo de educación básica y tercer año de bachillerato, y que asistieran regularmente a clases. Como criterios de exclusión, se descartaron aquellos estudiantes con diagnósticos clínicos previos de trastornos psicológicos o de aprendizaje reportados por las instituciones, así como quienes no completaron correctamente los instrumentos de recolección de datos, la muestra mostró diversidad en género y edad, lo que permitió obtener una visión amplia y representativa de la población objetivo.

## Instrumentos

El Cuestionario ACRA de Estrategias de Aprendizaje fue realizado por Román y Gallego (2008), es un instrumento compuesto por 44 ítems distribuidos en tres dimensiones: estrategias cognitivas y de control del aprendizaje, estrategias de apoyo al aprendizaje y hábitos de estudio, cuyo propósito es evaluar la frecuencia con que los estudiantes emplean distintas técnicas y recursos para regular su aprendizaje y mejorar su rendimiento académico. Los ítems se responden en una escala tipo Likert de cinco puntos (1 Nunca, 2 Algunas veces, 3 Bastantes veces, 4 Casi siempre y 5 Siempre), lo que permite identificar el grado de uso de las estrategias de estudio y obtener un perfil cuantitativo del estilo de aprendizaje, constituyéndose en una herramienta válida y confiable tanto para la investigación como para la intervención educativa (Fuente y Justicia, 2003).

La Escala de Autorregulación del Aprendizaje (ESAA-2) es un instrumento diseñado para evaluar la capacidad de los estudiantes de secundaria y bachillerato para gestionar de manera autónoma y estratégica

sus procesos de aprendizaje. Está compuesta por 40 ítems organizados en tres dimensiones: motivación y actitud hacia el aprendizaje, estrategias cognitivas y autoevaluación y regulación metacognitiva, las cuales permiten explorar factores como la autoeficacia, la planificación, el uso de recursos, la atención y el control del estrés académico. Los ítems se responden mediante una escala Likert de cinco puntos (1 Muy poco de acuerdo, 5 Totalmente de acuerdo), lo que facilita identificar el grado de presencia de estas conductas en el quehacer estudiantil y obtener un perfil cuantitativo del nivel de autorregulación (Fernández et al., 2023).

## Procedimiento

El proceso de recolección de datos se llevó a cabo en coordinación con las autoridades de las instituciones educativas participantes, en una primera etapa, se gestionaron los permisos necesarios y se informó a los estudiantes y a sus representantes legales sobre los objetivos de la investigación, asegurando la confidencialidad de la información y el carácter voluntario de la participación. Posteriormente, los instrumentos fueron aplicados de manera colectiva en el aula bajo la supervisión de un investigador, quien explicó las instrucciones y resolvió inquietudes en el momento. La aplicación tuvo una duración aproximada de 25 minutos, en un ambiente controlado que garantizó la concentración de los estudiantes. Una vez concluida la aplicación, se revisaron los cuestionarios para asegurar su completitud y validez antes de proceder con el análisis de los datos.

## Análisis estadístico

El procesamiento de la información se realizó mediante el programa IBM SPSS Statistics, versión 27. En una primera fase, se llevaron a cabo análisis descriptivos para caracterizar la muestra y obtener una visión general de las variables de estudio. Posteriormente, se aplicaron pruebas inferenciales, específicamente la correlación de Pearson, con el fin de determinar la presencia y el grado de relación entre las estrategias de aprendizaje y la autorregulación

en los estudiantes de educación secundaria. Este enfoque permitió evaluar la magnitud de la asociación entre ambas variables, respondiendo a los objetivos planteados en la investigación.

## RESULTADOS

La sección de resultados presenta los hallazgos obtenidos a partir del análisis descriptivo y correlacional de las variables de estudio, con el propósito de caracterizar los niveles de autorregulación educativa y de estrategias de aprendizaje en la muestra

evaluada, se exponen inicialmente las medidas de tendencia central y dispersión, que permiten identificar el comportamiento general de las dimensiones consideradas, para posteriormente detallar las asociaciones entre ellas mediante el análisis de correlación de Pearson. Este abordaje posibilita no solo una comprensión del perfil académico de los participantes, sino también la identificación de relaciones significativas que aportan evidencia empírica sobre la forma en que los procesos de autorregulación se vinculan con el uso de estrategias de aprendizaje.

**Tabla 1**

*Estrategias de Aprendizaje*

Estadístico	Estrategias de Aprendizaje	Estrategias cognitivas y de control del aprendizaje	Estrategias de apoyo al aprendizaje	Hábitos de estudio
Media	158,21	90,00	50,27	17,94
Mediana	159,00	89,00	51,00	18,00
Desviación estandar	20,591	11,746	6,879	2,646

El análisis descriptivo de las estrategias de aprendizaje evidencia que la media total de la escala ACRA-Abreviada ( $M = 158,21$ ) refleja un nivel intermedio con clara tendencia hacia valores altos, lo cual indica un uso frecuente y consistente de estrategias de estudio en la muestra. En cuanto a las dimensiones, las estrategias cognitivas y de control del aprendizaje ( $M = 90,00$ ) se ubican en el punto más elevado del nivel medio, lo que muestra un manejo adecuado de recursos cognitivos, aunque aún perfectible para alcanzar un nivel plenamente alto. Las estrategias de apoyo al aprendizaje ( $M = 50,27$ ) se sitúan también en

la franja superior del nivel medio, reflejando una disposición favorable hacia el empleo de recursos motivacionales y externos. A su vez, los hábitos de estudio ( $M = 17,94$ ) se posicionan cercanos al valor máximo del nivel medio, evidenciando rutinas relativamente estables que requieren consolidarse para avanzar hacia niveles más altos. En conjunto, los resultados describen un perfil de aprendizaje equilibrado, donde se destacan especialmente las estrategias cognitivas y de control, mientras que los hábitos de estudio constituyen el principal ámbito de mejora.

**Tabla 2**

*Autorregulación Educativa*

Estadístico	Autorregulación Educativa	Motivación y actitud hacia el aprendizaje	Estrategias cognitivas	Estrategias metacognitivas
Media	178,69	44,56	71,56	62,56
Mediana	182,00	45,00	73,00	63,00
Desviación estandar	14,785	3,866	6,128	5,377

El análisis de la autorregulación educativa muestra que la media total ( $M = 178,69$ ) refleja un nivel elevado y consistente en la muestra estudiada, la dimensión de motivación y actitud hacia el aprendizaje ( $M = 44,56$ ) evidencia una disposición positiva y sostenida hacia las metas académicas, lo que favorece la constancia y el compromiso, en cuanto a las estrategias cognitivas ( $M = 71,56$ ), los resultados indican un uso frecuente y consolidado de técnicas que permiten organizar, procesar y retener la información de manera efectiva. Por su parte, la autoevaluación y regulación metacognitiva ( $M$

$= 62,56$ ) se manifiesta también en un nivel alto, demostrando la capacidad de los estudiantes para reflexionar sobre su propio aprendizaje y ajustar sus métodos de estudio, estos hallazgos ponen de relieve la integración equilibrada de componentes motivacionales, cognitivos y metacognitivos, que fortalecen la autonomía en el aprendizaje, en conjunto, el perfil observado corresponde a estudiantes con un marcado dominio de la autorregulación, lo cual constituye un factor clave para el logro académico y la adaptación a distintos contextos educativos.

**Tabla 3***Correlación de Variables*

Variables	Autorregulación Educativa	
Estrategias de Aprendizaje	Correlación de Pearson	,725**
	Sig. (bilateral)	0,000

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

El análisis de la correlación entre las variables revela una relación positiva y significativa entre la autorregulación educativa y las estrategias de aprendizaje ( $r = .725$ ,  $p < .01$ ). Este valor indica una asociación fuerte, lo que sugiere que, a mayor nivel de autorregulación, mayor es también la frecuencia y calidad con la que los estudiantes emplean estrategias de aprendizaje. La significancia estadística confirma que esta

relación no es producto del azar, sino que refleja un vínculo consistente en la muestra analizada. En términos prácticos, los resultados destacan la importancia de promover la autorregulación en los estudiantes, ya que esta potencia directamente la utilización de recursos cognitivos, motivacionales y conductuales que facilitan un aprendizaje más autónomo y efectivo.

**Tabla 4***Correlación de las Dimensiones*

Dimensiones		Motivación y actitud hacia el aprendizaje	Estrategias cognitivas	Estrategias cognitivas
Estrategias cognitivas y de control del aprendizaje	Correlación de Pearson	,661**	,693**	,708**
	Sig. (bilateral)	0,000	0,000	0,000
	Correlación de Pearson	,632**	,683**	,704**

Dimensiones		Motivación y actitud hacia el aprendizaje	Estrategias cognitivas	Estrategias cognitivas
Estrategias de apoyo al aprendizaje	Sig. (bilateral)	0,000	0,000	0,000
Hábitos de estudio	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	,577** 0,000	,607** 0,000	,612** 0,000

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

El análisis de las correlaciones entre las dimensiones muestra asociaciones positivas y significativas en todos los casos ( $p < .01$ ), lo que evidencia la estrecha relación entre la autorregulación educativa y las distintas estrategias de aprendizaje, en particular, la dimensión estrategias cognitivas y de control del aprendizaje presenta correlaciones altas con la motivación y actitud hacia el aprendizaje ( $r = .661$ ), con las estrategias cognitivas ( $r = .693$ ) y con las estrategias metacognitivas ( $r = .708$ ), indicando que el manejo de recursos cognitivos se fortalece en la medida en que los estudiantes muestran mayor motivación y capacidad de regulación, por su parte, las estrategias de apoyo al aprendizaje también mantienen correlaciones significativas y elevadas con la motivación ( $r = .632$ ), las estrategias cognitivas ( $r = .683$ ) y las metacognitivas ( $r = .704$ ), lo cual resalta la importancia del acompañamiento externo y de los recursos motivacionales en el proceso de aprender. Por último, los hábitos de estudio presentan correlaciones moderadas pero consistentes con la motivación ( $r = .577$ ), las estrategias cognitivas ( $r = .607$ ) y las metacognitivas ( $r = .612$ ), lo que refleja que las rutinas de estudio estables se asocian de manera significativa con la disposición motivacional y con el empleo de estrategias de regulación cognitiva y metacognitiva. En conjunto, estos hallazgos confirman la interdependencia de las dimensiones y subrayan la necesidad de abordarlas de manera integrada para potenciar el aprendizaje autónomo y efectivo.

## DISCUSIÓN

La discusión de los resultados permite establecer puntos de convergencia y

divergencia con estudios previos, aportando una visión más amplia sobre la relación entre autorregulación educativa y estrategias de aprendizaje. En el presente estudio se evidenció un nivel alto de autorregulación ( $M = 178,69$ ) y un uso consistente de estrategias de aprendizaje ( $M = 158,21$ ), con correlaciones significativas y fuertes entre ambas variables ( $r = .725$ ;  $p < .01$ ). Estos hallazgos se asemejan a los reportados por Avcı y Kırbaşlar (2023), quienes con una muestra de 1127 estudiantes de secundaria encontraron niveles elevados de autorregulación ( $\bar{X} = 5.08$ ) y motivación ( $\bar{X} = 5.07$ ), así como correlaciones positivas y significativas entre estas variables ( $r = .624$ ;  $p < .01$ ). La similitud entre ambos estudios refuerza la idea de que la autorregulación constituye un factor decisivo en la optimización de los recursos de aprendizaje, independientemente del nivel educativo.

Asimismo, los resultados muestran un perfil equilibrado en las dimensiones de autorregulación, destacando la motivación ( $M = 44,56$ ), las estrategias cognitivas ( $M = 71,56$ ) y las metacognitivas ( $M = 62,56$ ). Este patrón coincide con el estudio de Ordóñez (2025), quien con 366 universitarios identificó puntuaciones altas en autoeficacia ( $M = 4,69$ ) y motivación intrínseca ( $M = 5,15$ ), así como en estrategias de elaboración cognitiva ( $M = 4,55$ ) y comunicativa ( $M = 4,59$ ). Sin embargo, ambos estudios también revelan limitaciones vinculadas al control atencional o la concentración ( $M = 3,76$  en Ordóñez;  $M = 4,36$  en Hey et al., 2024), lo que pone de relieve que, aunque los estudiantes desarrollan recursos cognitivos y motivacionales sólidos, aún enfrentan dificultades para gestionar distracciones y sostener la atención.

Por otro lado, al analizar el impacto de las estrategias específicas sobre el rendimiento, los resultados de Hey et al. (2024), señalan que la elaboración ( $M = 5.10$ ) y el espaciado ( $M = 4.52$ ) se correlacionan positivamente con el desempeño académico ( $r = 0.31$  y  $r = 0.23$ , respectivamente), mientras que el cramming se relaciona de manera negativa ( $r = -0.34$ ), estos hallazgos se complementan con los del presente estudio, en el que las correlaciones más fuertes se dieron entre estrategias cognitivas de control y la motivación ( $r = .661$ ), así como con la metacognición ( $r = .708$ ). Esto evidencia que tanto la variedad como la calidad de las estrategias empleadas potencian la autonomía y el logro académico, confirmando que las prácticas de aprendizaje distribuidas y reflexivas resultan más efectivas que las de repetición intensiva en corto plazo.

Por lo tanto, los resultados de Arianto y Hanif (2024), ofrecen una perspectiva interesante desde la educación primaria, al mostrar que las estrategias metacognitivas incrementaron la autoeficacia ( $M = 27.076$  vs.  $M = 23.768$ ), pero no generaron ventajas en la resolución de problemas ( $M = 35.143$  vs.  $M = 36.857$ ), esta evidencia sugiere que la autorregulación y las estrategias de aprendizaje pueden tener efectos diferenciados según el nivel educativo y las demandas de la tarea, en comparación, el presente estudio confirma que en estudiantes de niveles superiores la integración de factores motivacionales, cognitivos y metacognitivos explica en gran medida la efectividad académica, de esta manera, se reafirma la necesidad de promover desde etapas tempranas la autorregulación y el uso estratégico de recursos cognitivos, con el fin de consolidar competencias que sostengan el aprendizaje a lo largo de la trayectoria educativa.

## CONCLUSIÓN

Esta investigación resalta la importancia de reconocer que las estrategias de aprendizaje y la autorregulación no son procesos aislados, sino dimensiones interdependientes que fortalecen la formación integral de los estudiantes de secundaria, ambas se convierten en pilares que permiten a los adolescentes

enfrentar con mayor eficacia los desafíos académicos y personales propios de esta etapa educativa. La evidencia demuestra que cuando los jóvenes integran técnicas cognitivas, motivacionales y metacognitivas, logran no solo mejorar su rendimiento escolar, sino también desarrollar competencias que les serán útiles en etapas superiores y en la vida cotidiana.

Asimismo, los resultados permiten comprender que la educación secundaria constituye un momento clave para fomentar el “aprender a aprender”, impulsando la autonomía y la autogestión del conocimiento. La aplicación consciente de estrategias de estudio, acompañada de procesos de autorregulación, favorece la construcción de un aprendizaje más profundo, duradero y transferible a distintos contextos, esto pone de manifiesto la necesidad de que docentes y responsables educativos diseñen prácticas pedagógicas que promuevan la reflexión, la planificación y la motivación, como ejes fundamentales para la formación de estudiantes más críticos y responsables.

De igual modo, la investigación aporta un marco de referencia útil para la implementación de programas de intervención que integren el desarrollo cognitivo con el socioemocional. La promoción de hábitos de estudio estables, el fortalecimiento de la motivación intrínseca y la enseñanza explícita de estrategias metacognitivas, permiten consolidar un perfil estudiantil más resiliente y comprometido con su aprendizaje, en este sentido, la escuela se convierte en un espacio privilegiado para guiar a los adolescentes en la construcción de habilidades transversales que trascienden el ámbito académico y repercuten en su formación integral.

Por lo tanto, este estudio abre la posibilidad de seguir explorando nuevas rutas de investigación que profundicen en el impacto de estas variables en distintos niveles educativos y contextos culturales, a su vez, invita a repensar los enfoques pedagógicos, priorizando el papel activo del estudiante y el acompañamiento consciente del docente. De esta manera, se reafirma que la relación entre

estrategias de aprendizaje y autorregulación no solo fortalece el rendimiento académico, sino que también constituye una herramienta clave para preparar a los adolescentes a enfrentar con éxito los retos de un mundo en constante cambio.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aksela, O., Lamsa, J., & Jarvela, S. (2025). Secondary school students' enacted self-regulated learning strategies in a computer-based writing task – Insights from digital trace data and interviews. *Tech Know Learn*, 30, 1727–1756. <https://doi.org/10.1007/s10758-024-09789-4>
- Álvarez, P., López, D., & Pérez, S. (2024). Influencia de la autorregulación del aprendizaje en el rendimiento académico del alumnado de secundaria. *REMIE: Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 14(3), 341–360. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9847159>
- Arianto, F., & Hanif, M. (2024). Evaluating metacognitive strategies and self-regulated learning to predict primary school students' self-efficacy and problem-solving skills in science learning. *JPR Journal of Pedagogical Research*, 8(3), 301–319. <https://doi.org/10.33902/JPR.202428575>
- Avci, F., & Kirbaşlar, F. (2023). Investigation of secondary school students' self-regulation strategies, motivational beliefs and science-related inquiry learning skills perception. *IJASTE: International Journal of Academic Studies in Technology and Education*, 1(2), 136–155. <https://doi.org/10.55549/ijaste.14>
- Beekman, K., Ten, D., & Boshuizen, E. (2021). Sustainability of developed self-regulation by means of formative assessment among young adolescents: A longitudinal study. *Frontiers in Education*, 6. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.746819>
- Betancourt, K., Soler, M., & Colunga, S. (2020). Desarrollo de estrategias de aprendizaje afectivo-motivacionales en estudiantes de Estomatología desde la disciplina Morfofisiología. *Edumecentro*, 12(4). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-28742020000400073&script=sci\\_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-28742020000400073&script=sci_arttext)
- Camizán, H., Benites, L., & Damián, I. (2021). Estrategias de aprendizaje. *TecnoHumanismo*, 1(8), 1–20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8179006>
- Castro, J., Hidalgo, C., & Heredia, N. (2024). Autorregulación del aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de secundaria de México. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 12(4), 1–21. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v12i.4389>
- Coque, J., Najera, J., Mera, E., Lua, Y., Macias, K., Olmedo, A., ... Litardo, S. (2024). Adaptando estrategias pedagógicas a los estilos de aprendizaje en educación primaria y secundaria: un enfoque integrador. *Revista InveCom*, 5(1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.10927667>
- Ega, E. (2021). Estrategias de aprendizaje utilizadas por alumnos del segundo ciclo de secundaria de dos centros educativos de la regional 10 de Santo Domingo. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 8(2). <https://doi.org/10.47554/revie2021.8.23>
- Faza, A., & Agri, I. (2025). Self-regulated learning in the digital age: A systematic review of strategies, technologies, benefits, and challenges. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 26(2), 23–58. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v26i2.8119>
- Fernández, J., Martínez, H., Rojas, L., & Galindo, R. (2023). Escala de autorregulación del aprendizaje: Validación de un instrumento para educación secundaria y media superior. *Revista Complutense de Educación*, 35(1), 33–43. <https://doi.org/10.5209/rced.82444>
- Fuente, J., & Justicia, F. (2003). Escala de estrategias de aprendizaje ACRA-abreviada para alumnos universitarios. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 1(2), 139–158. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293152877008.pdf>
- Guerrón, I., Sequera, A., Reyes, V., Lugo, J., & García, M. (2025). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de secundaria: del cómo aprenden y sus efectos en el desempeño. *Prohominum: Revista de Ciencias Sociales*

- y *Humanas*, 6(3).  
<https://doi.org/10.47606/acven/ph0273>
- Guíjarro, J., & Agramonte, R. (2024). Estrategias para fomentar la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en niños de educación inicial. *Ciencia y Educación*, 5(12), 151–164.  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.14553795>
- Hadwin, A., Sukhawathanakul, P., Rostampour, R., & Bahena, L. (2022). Do self-regulated learning practices and intervention mitigate the impact of academic challenges and COVID-19 distress on academic performance during online learning? *Frontiers in Psychology*, 13.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.813529>
- Hey, R., MacDaniel, M., & Hodis, F. (2024). How undergraduate students learn: Uncovering interrelationships between factors that support self-regulated learning and strategy use. *Metacognition and Learning*, 19, 743–772.  
<https://doi.org/10.1007/s11409-024-09389-8>
- Huamán, E., Coahila, E., & Meza, E. (2024). Estrategias de aprendizaje en la educación. *Horizontes: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(33), 1153–1166.  
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.789>
- Hurtado, A., Merma, W., Ccorisapra, F., Lazo, Y., & Boza, K. (2021). Estrategias de enseñanza docente en la satisfacción académica de los estudiantes universitarios. *Comunicación*, 12(3).  
<https://doi.org/10.33595/2226-1478.12.3.559>
- Intriago, L., Viteri, J., & Changotasing, A. (2024). Modelo motivacional de Pintrich como estrategia de autorregulación en la construcción de conocimiento. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(5), 1784–1800.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i5.13649](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13649)
- Karlen, Y., Hertel, S., Grob, U., Jud, J., & Nadja, C. (2025). Teachers matter: Linking teachers and students' self-regulated learning. *Research Papers in Education*, 40(3), 414–441.  
<https://doi.org/10.1080/02671522.2024.2394059>
- Lamsa, J., Mooji, S., Aksela, O., Athavale, S., Bistolfi, I., Azevedo, R., ... Jarvela, S. (2025). Measuring secondary education students' self-regulated learning processes with digital trace data. *Learning and Individual Differences*, 118.  
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2024.102625>
- Lascano, C., & Sacón, F. (2025). Un modelo integrador de la procrastinación académica basado en teorías de autorregulación y procrastinación. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 2(1), 407–417.  
<https://doi.org/10.70625/rfce/123>
- Mamani, M. (2024). Aprendizaje autorregulado en entornos virtuales y logro de competencias del inglés en estudiantes de secundaria. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 15(4), 360–370.  
<https://doi.org/10.33595/2226-1478.15.4.1195>
- Marrucci, C. (2021). El aprendizaje autorregulado y los periódicos escolares. *South Florida Journal of Development*, 2(2), 3717–3725.  
<https://doi.org/10.46932/sfjdv2n2-209>
- Ninacuri, J., Barcenez, G., López, H., Flores, M., & Calero, R. (2023). Estrategias de aprendizaje y desempeño académico. *Religación: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 8(37).  
<https://doi.org/10.46652/rgn.v8i37.1075>
- Ordóñez, J. (2025). Estrategias de aprendizaje y autorregulación en estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Erevna Research Reports*, 3(1), 1–14.  
<https://doi.org/10.70171/pca84329>
- Pérez, E., & Rodríguez, H. (2023). Estrategias de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de las competencias fundamentales en educación secundaria: Una reflexión desde la praxeología. *Revista Innova Educación*, 5(3), 106–128.  
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.03.007>
- Quiroz, E., Mera, S., Asqui, B., & Berrones, L. (2023). Estrategias cognitivas, metacognitivas y afectivas para el aprendizaje autorregulado. *Polo del Conocimiento*, 8(6).  
<https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/5727>
- Rodríguez, A., Chicaiza, D., Bayas, R., & Tapia, M. (2025). Estrategias para fomentar la autorregulación del aprendizaje en la educación a distancia. *Perspectivas Sociales y Administrativas*, 3(1), 155–166.  
<https://doi.org/10.61347/psa.v3i1.85>
- Rohani, N., Sowa, S., & Manataki, A. (2024). Identifying learning preferences and

- strategies in health data science courses: Systematic review. *JMIR Medical Education*, 10. <https://doi.org/10.2196/50667>
- Román, J., & Gallego, S. (2008). *ACRA: Escalas de estrategias de aprendizaje*. TEA. [https://selcap.cl/wp-content/uploads/2019/11/ACRA\\_extracto\\_web.pdf](https://selcap.cl/wp-content/uploads/2019/11/ACRA_extracto_web.pdf)
- Rucoba, L., Perea, D., Ríos, C., Paredes, H., Zavaleta, E., & Marticorena, M. (2023). Evaluación formativa y autorregulación del aprendizaje: El modelo Zimmerman aplicado a los estudiantes de educación superior. *Editorial Mar Caribe de Josefrank Pernalete Lugo*.
- [http://editorialmarcaribe.es/?page\\_id=1916](http://editorialmarcaribe.es/?page_id=1916)
- Sáez, F., López, Y., Arias, N., & Mella, J. (2022). Revisión sistemática sobre autorregulación del aprendizaje en estudiantes de secundaria. *Perspectiva Educacional*, 61(2). <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.61-iss.2-art.1247>
- Satrústegui, A., Quílez, A., Mateo, E., & Cortés, A. (2024). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en materias STEM en educación secundaria. *Revista Fuentes*, 26(1), 36–47. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2024.23324>

## DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.



## DERECHOS DE AUTOR

Fernández Cando, D. A., Pineda Guzmán, N. C., Bravo Gutiérrez, E. P., Jara Alcívar, C. W., Morante Mendoza, L. E., Urgilés Cedeño, L. R., & Ulcuango Cualchi, E. A. (2025)



Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo la licencia Creative Commons de Atribución No Comercial 4.0, que permite su uso sin restricciones, su distribución y reproducción por cualquier medio, siempre que no se haga con fines comerciales y el trabajo original sea fielmente citado.



El texto final, datos, expresiones, opiniones y apreciaciones contenidas en esta publicación es de exclusiva responsabilidad de los autores y no necesariamente reflejan el pensamiento de la revista.