



APRENDIZAJE AUTORREGULADO PARA APRENDER A APRENDER EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

Self-Regulated Learning for Learning to Learn in Higher Education

CINTHIA ROSALES-MARQUEZ¹, SILVA-AGUILAR, AGUEDA¹, VICTOR MIRANDA-VARGAS¹, ROSA SALAS-SANCHEZ¹

¹ Universidad César Vallejo, Perú

KEYWORDS

*Self-Regulated Learning
Metacognition
University
Education
Socio-Emotional
Database*

ABSTRACT

The challenging changes have impacted learning, creating the need for new ways of learning, such as self-regulated learning. This approach facilitates the development of competencies by promoting metacognition and learning to learn. The objective of this study was to analyze research on the topic to extract its contributions. A qualitative systematic review was conducted, searching for articles in Scopus, WOS, and PubMed in both English and Spanish, and 30 documents were selected. It was evidenced that self-regulated learning contributes comprehensively and significantly to the achievement of competencies, analyzed through its cognitive, metacognitive, affective-emotional, relational-social, and ethical dimensions.

PALABRAS CLAVE

*Autorregulación
Aprendizaje
Metacognición
Universidad
Educación
Socioemocional
Base de datos*

RESUMEN

Los desafiantes cambios han impactado el aprendizaje, creando la necesidad de nuevas formas de aprender, como el aprendizaje autorregulado. Este enfoque facilita el desarrollo de competencias al fomentar la metacognición y el aprender a aprender. El objetivo de este estudio fue analizar investigaciones sobre el tema para extraer sus contribuciones. Se utilizó una revisión sistemática cualitativa, realizando búsquedas de artículos en Scopus, WOS y PubMed, tanto en inglés como en español, y se seleccionaron 30 documentos. Se evidenció que el aprendizaje autorregulado contribuye de manera integral y significativa al logro de competencias, analizado a través de sus dimensiones cognitiva, metacognitiva, afectivo-emocional, relacional-social y ética.

Recibido: 19 / 06 / 2023

Aceptado: 04 / 07 / 2023

1. Introducción

Los abruptos cambios en los procesos concernientes a la enseñanza y aprendizaje trajeron consigo nuevos modelos educativos aplicados en los sistemas educativos, asimismo se optaron por nuevas formas de aprender, siendo una de las más empleadas y efectivas el aprendizaje autorregulado, asimismo este tipo de aprendizaje no sólo hace posible mejorar el logro de competencias sino también se obtienen resultados favorables como el tener estudiantes con mayor motivación y sobre todo mayor autonomía. Desde esta perspectiva el aprendizaje autónomo influye sobre la mejora de la calidad educativa, específicamente en el logro de competencias para la vida de los estudiantes (Torrano, et al., 2017; Rosales-Márquez, 2022).

En la misma línea, la adquisición de manera efectiva del logro de competencias es fundamental para la adaptación de los estudiantes a los vertiginosos cambios que se producen en la sociedad del conocimiento, sobre todo si se desea que los estudiantes sean capaces de afrontar los desafíos de la empleabilidad vigente, pero cobra mayor relevancia al promover el desarrollo personal y social de los estudiantes, de manera singular se espera que éstos realicen un trabajo autónomo y autorregulado (Passos et al., 2021; Lim et al., 2021).

Una de las exigencias del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación (SINEACE, 2021) para el logro de las competencias es el estándar 33, siendo este uno de los más importantes para la calidad educativa; estas competencias son el producto de todo un complejo proceso de enseñanza aprendizaje, donde intervienen diversos factores mediante los cuales los estudiantes desarrollan competencias no solo en el ámbito cognitivo, sino también aplicables a su vida diaria.

Sin lugar a dudas, que al hablar de calidad no podemos dejar de mencionar a uno de los pioneros en la materia, tal como lo es Deming (1989,) quien la aborda desde su teoría de la “calidad total” según la cual indica que la calidad es considerada “un grado predecible de uniformidad y fiabilidad...” (p. 33); este abordaje hace alusión a que se debe producir los bienes y brindar servicios no enfocándose en el costo que demanda generarlos sino en que estos sean de calidad; en efecto se debe pensar en que un bien o servicio con desperfecto cuesta más, por ende es mejor ofertar bienes y servicios de calidad al costo que sea necesario, asimismo el usuario pagará por esta calidad recibida, con esto se garantiza la calidad, asimismo ésta cubrirá las expectativas de los usuarios y el mercado demandante. Por otro lado, la educación de calidad en la universidad, involucra al logro de competencias, respecto al conocimiento, atributos y aptitudes alcanzados por los egresados en el transcurso de sus estudios en la institución. desde este abordaje la competitividad de los egresados determinará la preferencia y la satisfacción de los estudiantes, quienes buscan la contribución de la universidad a sus intereses personales, aporte en la sociedad, desarrollo individual (Harvey y Green; 1993).

Es preciso mencionar que para obtener el logro de competencias es necesario citar la bibliografía existente sobre el “aprendizaje estratégico” el cual tiene sus cimientos en la basada en la “teoría de la psicología cognitiva”, la misma que incluye el procesamiento de la información (Weinstein, 1989), asimismo tiene sus bases en la teoría del aprendizaje autorregulado (Zimmerman, 2000; Zimmerman, 2002; Zimmerman et al., 2017); estas teorías conciben el aprendizaje académico como efectivo e independiente, el cual trasciende hasta la metacognición, motivación intrínseca y acciones estratégicas; por otro lado, también concierne a la “teoría socio-cognitiva” la misma que explica lo intrincado de los procesos de la conducta humana, sustenta que a través de la observación los seres humanos pueden aprender lo que acarrea una determinada acción y a su vez aprender de sus consecuencias, seguido de ello la persona discierne y opta por llevarla a cabo o evitarla, ahora bien esto estará sujeto a las características individuales y sobre todo su grado de motivación, desde esa perspectiva, las personas aprenden de los demás al relacionarse con sus semejantes (Bandura y Walters, 1973; Taipe et al. 2023).

La adherencia de un enfoque por competencias en todos los niveles educativos, sobre todo en la educación universitaria ha demandado de cambios respecto al paradigma educativo vigente, en el que modelos basados en los estudiantes y su aprendizaje han desplazo a los tradicionales modelos centrados en docentes. En esta perspectiva el “Saber aprender” se constituyó en una competencia transversal para el sistema educativo, debido a que no solo se vincula con procesos cognitivos, sino que además trasciende hacia lo metacognitivo, aprendizaje para la vida, autorregulación, sociedad del conocimiento y cohesión social. Al tener este abordaje y para ser incluido en los sistemas educativos es crucial lograr la óptima articulación e integración de un modelo teórico acorde a las necesidades del aprendizaje autorregulado (Riquelme et al., 2022)

El logro de competencias es sustentado por Gargallo et al (2020) quienes proponen un modelo de constructo para evaluar de manera integral el logro de competencias en estudiantes de nivel superior, el mismo que consta de cinco dimensiones que derivaron de diferentes teóricos, por lo que se sustentan los fundamentos de este modelo propuesto y lo vuelve consistente, las dimensiones propuestas fueron; dimensión cognitiva, metacognitiva y afectivo emocional; las mismas que son abordadas por la bibliografía del aprendizaje estratégico (Weinstein, 1989), asimismo se fundamentan en la teoría de la psicología cognitiva la misma que explica cómo se ejecuta el procesamiento de la información, aprendizaje autorregulado (Pintrich, 2004, Panadero, 2017).

La dimensión social-relacional derivó del enfoque sociocultural de la corriente constructivista de Caena (2019) el mismo que fundamenta la relevancia de lograr el aprendizaje junto a otras personas y la dimensión ética sustenta su fundamento teórico de esta dimensión, expone que no hay educación sin ética. Aquello que distingue la educación del adoctrinamiento es precisamente que la primera tiene ineludiblemente un componente ético, un alumno competente no puede prescindir de los componentes éticos implicados en el proceso educativo, tanto los relacionados con la ética en el proceso de aprendizaje como los relacionados con la ética en el proceso de utilización de lo aprendido para mejorar uno mismo e influir en los demás (Mélích, 2002). " Sólo puede haber acción educativa si ésta tiene como finalidad la consecución de objetivos en sí mismos valiosos, éticamente asumibles por todos " (Bolívar, 1998, 48).

En esencia, el aprendizaje autorregulado es fundamental para el logro de competencias y, por lo tanto, para alcanzar la calidad educativa. En esta revisión se analizarán los estudios realizados hasta la fecha sobre el aprendizaje autorregulado y se presentarán sus contribuciones en el logro de competencias en estudiantes universitarios. Además, se realizará un análisis de estas contribuciones en las dimensiones cognitiva, metacognitiva, afectivo-emocional, social-relacional y ética.

2. Método

El presente estudio es una revisión sistemática, porque se aboca a resumir de forma clara y estructurada la información ya existente para dar respuesta a una pregunta de investigación planteada mediante el análisis de estudios previamente realizados, además está caracterizada por que sus unidades de análisis son fuentes y artículos de investigación, esto último es lo que lo distingue de otros tipos de estudios (Molero et al., 2021; Fau y Nabzo, 2020; Moreno et al., 2018).

A partir de tal perspectiva, se desarrolló un estudio de tipo revisión sistemática, cimentada en los preceptos cualitativos, la revisión incluyó cuatro etapas para la selección de la muestra, tales como la identificación de artículos; análisis, selección, inclusión, posterior a la selección de la muestra, se realizó también análisis, sistematización, síntesis y finalmente elaboración del informe de resultados; todos ello para responder a la interrogante ¿Cuáles son los aportes del aprendizaje autorregulado para el logro de la competencia saber aprender en educación universitaria? asimismo planteando como propósito analizar los estudios realizados hasta la actualidad respecto al aprendizaje autorregulado y dar conocer sus aportes en el logro de la competencia "Saber Aprender "en la educación universitaria.

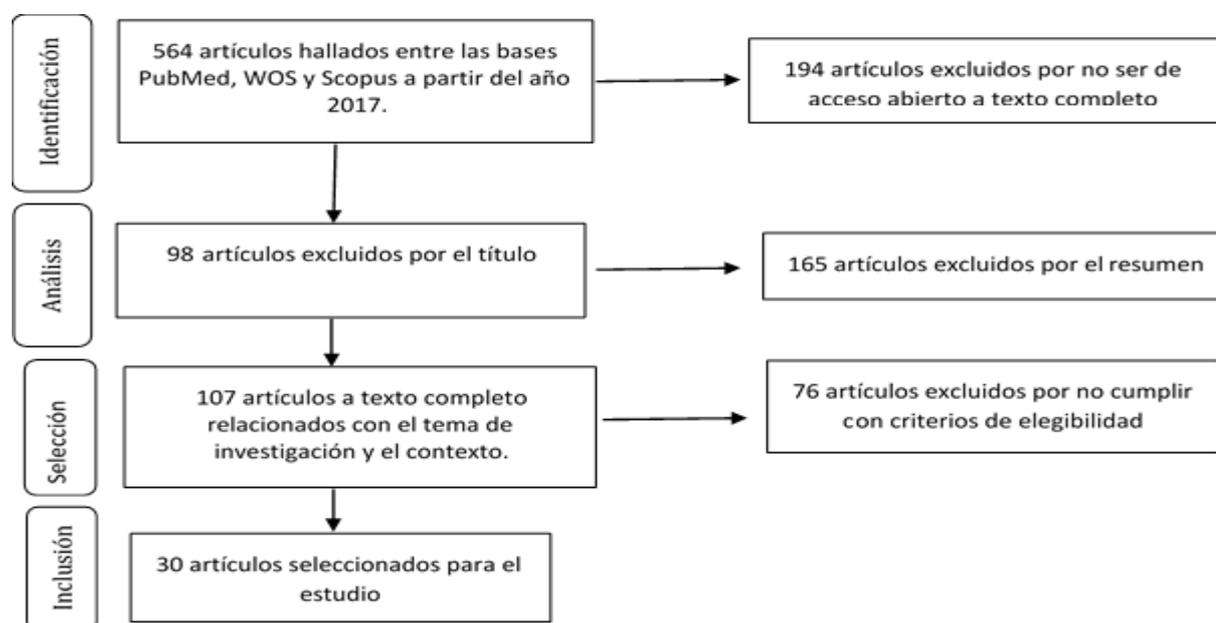
La búsqueda íntegra y exhaustiva en las bases Scopus, Web of Science y PubMed realizada a partir del 1 de noviembre del año 2022, originó el proceso de selección de las unidades de análisis, para lo cual se inició con la exploración; siguiendo la estrategia de búsqueda: periodo de tiempo de la publicación (2017-2022); idiomas (inglés, español) en este aspecto se consideraron las palabras "aprendizaje autorregulado", self-regulated learning. Se incorporaron publicaciones (artículos originales) de libre acceso. Al inicio de la búsqueda de artículos se hallaron 564 , de los que 194 fueron excluidos por no ser de libre acceso, 98 fueron eliminados teniendo en referencia el título, 165 excluidos en base a lectura del resumen, se obtuvo 107 artículos a texto completo relacionados al aprendizaje autorregulado en universitarios, de los que se excluyeron 76 ya que no evidenciaron relevancia y compatibilidad con la temática debido a no cumplir con los criterios de elegibilidad (Tabla 1), seleccionando solo 30 artículos para un integral análisis; el proceso puede visualizarse en la Figura 1.

Tabla 1. Criterios de elegibilidad

Criterios	Inclusión	Exclusión
Temática	Aprendizaje autorregulado	Diferentes temáticas
Unidades de análisis	Artículos de investigación originales publicados en revistas científicas de impacto	Libros, Actas de congresos, tesis
Nivel educativo	Superior universitaria	Cualquier otro nivel educativo
Idiomas	Inglés y español	Otros idiomas
Disciplina	Educación	Otras disciplinas
Disponibilidad	Acceso abierto (full text)	Artículos de pago (solo resumen)
Base de datos	Scopus, WOS, PubMed	Otras bases de datos

Fuente: elaboración propia

Figura 1. Proceso para selección de artículos



Fuente: Elaboración propia

2.1. Objetivos del estudio

Los objetivos principales del estudio fueron:

- Analizar los estudios realizados hasta la actualidad respecto al aprendizaje autorregulado.
- Determinar los aportes del aprendizaje autorregulado en el logro de competencias en estudiantes universitarios.
- Describir los aportes del aprendizaje autorregulado, clasificándolo mediante sus dimensiones, cognitiva, metacognitiva, afectivo emocional, social-relacional y ética.

3. Resultados

Enfocado en la pregunta ¿Cuáles son los aportes del aprendizaje autorregulado para mejorar las competencias para aprender a aprender en estudiantes universitarios? Desde el modelo propuesto por Gargallo et al (2020) evalúa el logro de competencias cognitivas en estudiantes universitarios mediante su dimensión cognitiva, en tal sentido, se encontraron investigaciones que reportaron que la práctica del aprendizaje autorregulado mejora los resultados académicos y desarrollo de habilidades en la práctica preprofesional, ya que evidenció mejor rendimiento y mayor desarrollo de habilidades para las prácticas preprofesionales (Bjork y Bjork, 2019; Cho et al., 2017; Zheng y Zhang, 2020; Zheng et al., 2020; Bransen et al, 2022; Peistaraitė y Clark, 2020; Karlen et al., 2021; Medina et al., 2017; Foong et al., 2021; Azevedo et al., 2022; Middlebrooks y Castel, 2018; Hwang y Oh, 2021; Bransen et al., 2020).

3.1. Análisis de los artículos seleccionados

El teórico Vygotsky, conceptualizó las competencias cognitivas como el intervalo existente entre el nivel de desarrollo presente y el nivel de un potencial desarrollo de estas competencias, según este supuesto teórico, las competencias cognitivas se demuestran mediante la capacidad de solucionar problemas con la guía del tutor o pares con mayor dominio, es importante que el guía instruya en base al potencial que posee el estudiante para elevarse por sí mismo a niveles superiores (van Houten-Schat, et al. 2018). En tal sentido el aprendizaje tiene también carácter social (Rodríguez, 1999).

Al respecto Morales-Maure et al. (2018) manifestó que en el transcurso de la historia, uno de los elementos más valorado y evaluado ha venido siendo la adquisición de conocimientos, hoy denominado logro de competencias cognitivas, sin embargo este logro ha sido estudiado y sustentado por diversos teóricos y corrientes, fue así que a inicios del siglo XX cobró mayor relevancia el paradigma constructivista, el cual sustentó que los aprendizajes son constante y activamente construidos por las personas. El postulado principal del paradigma asume que el individuo cognoscente organiza y construye un sin número de interpretaciones de su realidad, más no se limita a copiar las ideas transmitidas de ésta, en efecto este paradigma relegó la premisa de los siglos precedentes en la cual se asume que el aprendizaje se adquiere pasivamente, mediante la transmisión de conocimientos del docente al discente. Para Ausubel (2002) el aprendizaje significativo se obtiene en la medida en que el estudiante logra confrontarse con los contenidos de aprendizaje, asimismo, aseveró lo crucial de la interacción del cognoscente con alguien que haga las veces de tutor o guía en esta nueva ruta en que asume un rol diferente (activo) que lo conduzca del estado “no poder hacer a saber hacer” y del “no ser al ser, el papel de guía sería asumido por el docente quien promueve su ascenso y desarrollo hacia una zona próxima.

En relación a las evidencias halladas en los estudios seleccionados en esta investigación, se encontró que en 19 artículos se consideró que uno de los más importantes aportes del aprendizaje autorregulado es la mejora de la competencias académicas, lo mismo que concuerda con los respaldos teóricos, ya que se afirma que solo se puede conseguir que el aprendizaje sea significativo si éste es construido por el mismo estudiante, lo cual es la base sobre la cual se fundamenta el aprendizaje autorregulado, es por ello necesario incidir en desarrollar el dominio de las estrategias utilizadas en el aprendizaje autorregulado.

En cuanto a la dimensión metacognitiva, en la presente revisión se desveló que el aprendizaje autorregulado mejora la capacidad metacognitiva, es decir desarrolla habilidades para autorregular su aprendizaje y realizar control durante este proceso, con la finalidad de verificar el cumplimiento de sus metas planteadas, de modo que si no obtuvo resultados favorables, analiza sobre los procesos que limitan su aprendizaje, para evitar cometer los mismos errores, hasta alcanzar los objetivos propuestos (Medina., 2017; Azevedo et al., 2022; Demirören et al., 2020).

Por otro lado, en lo relacionado a la dimensión metacognitiva se encontró también que algunos autores reportaron mayor desarrollo de la eficiencia de los estudiantes que dominan este tipo de aprendizaje (autorregulado) (Peistaraitė y Clark, 2020; Siddiqui y Khan, 2020). Otras investigaciones evidenciaron que el aprendizaje autorregulado mejora el manejo del concepto de operacionalización y sobre todo mayor dominio sobre las actividades estratégicas del aprendizaje autorregulado dirigiéndose hacia el logro de las competencias, así también señalaron que promueve una mayor autoeficacia la cual es un atributo relevante del estudiante, ya que le permite ser consciente de sus cualidades y capacidades, en base a lo que redirige sus estrategias conociendo sus capacidades y planteando metas reales a cumplirse en los tiempos establecidos de manera particular (Torrano et al., 2017; Zhang et al., 2020; Demirören et al., 2020; Medina-Ramírez et al., 2020; Hwang y Oh, 2021; An et al., 2022; Matsuyama et al., 2021), en otro documento se evidencia claramente lo señalado por el autor, cuando indica que el aprendizaje autorregulado favorece el logro de la competencia de saber aprender, ya que el estudiante logra la metacognición y desarrolla mayor iniciativa para iniciar por sí mismos un nuevo proceso de aprendizaje (Wang, 2021) otro elemento importante para la dimensión metacognitiva es sin lugar a dudas el desarrollo de mejores niveles de autonomía, de modo que el estudiante toma decisiones para su aprendizaje y dirige sus acciones hacia el logro de sus objetivos, aunado a que se forman estudiantes críticos que analizan y disciernen lo que es relevante o no para el logro de competencias (Berkhout et al., 2017; Torrano., 2017; Demirören et al., 2020; An et al., 2022; Sagasser et

al., 2017; van der Gulden et al., 2022). De la misma manera, esto termina generando una mayor participación en las actividades educativas (Wang, 2021; Sagasser et al., 2017).

A partir de los conceptos vertidos en este artículo, es posible afirmar que la metacognición es un camino viable para lograr un desarrollo más pleno de la autonomía de los estudiantes, reflejándose éste, entre otros aspectos, en un aprendizaje que trasciende el ámbito escolar para proyectarse en la vida de los estudiantes, en un "aprender a aprender".

Las bases teóricas conducen a Flavell (1976) uno de los más importantes representantes de la metacognición, quien usó el término por primera vez y la conceptualizó como el conocimiento que se posee respecto a los procesos y productos cognitivos o a circunstancias relacionadas a éste, según el teórico es de suma relevancia conocer las características de lo que se aprenderá, asimismo en un proceso metacognitivo se realiza constante supervisión para una posterior regulación u organización de procesos, esto en relación con la meta planteada, el estudiante alcanza la metacognición cuando conoce y distingue entre la dificultad de los temas, asimismo, cuando acepta un fenómeno solo cuando lo ha comprobado, cuando analiza entre alternativas estratégicas para emprender un proceso de aprendizaje y elige la más viable para él, cuando anota algunos detalles que se piensa podría olvidar y perjudicar su proceso.

A fin de potenciar el desarrollo de la metacognición, es necesario formar alumnos más conscientes y autónomos en sus aprendizajes, sin olvidar el aspecto motivacional y el contexto apropiado, en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje.

Otro autor, manifestó que, para formar estudiantes metacognitivos, se debe primero contar con maestros de tal naturaleza, en esa dirección, los educadores deben ser conscientes de sus fortalezas y limitantes, por ello es factible iniciar por planificar, controlar y evaluar sus actos en el ejercicio profesional. En efecto, el autor considera que la ruta más accesible para lograr la metacognición en estudiantes es iniciar por los educadores, quienes tienen el desafío de "enseñar a aprender" a sus alumnos, guiando el proceso educativo a la formación de alumnos con altos grados de autonomía que les lleve a "aprender a aprender" para promover no solo su desarrollo como estudiantes, sino que lo aprendido pueda ser extrapolado a su vida real y cotidiana para resolver sus problemas y los de su entorno (Osses y Jaramillo, 2008).

Como se pudo evidenciar en la revisión, 17 artículos concluyeron que el aprendizaje autorregulado favorece el desarrollo de habilidades metacognitivas, por lo que una vez más se comprueba que la aplicación del aprendizaje autorregulado es favorable para mejorar las competencias de los estudiantes, según la dimensión analizada, el aprendizaje autorregulado promueve la competencia para aprender a aprender.

En cuanto al análisis de las fuentes de investigación para la dimensión afectivo emocional, se obtuvo que el aprendizaje autorregulado favorece la salud mental de los estudiantes que lo practican (Cho et al., 2017; Peistaraitė y Clark, 2020; Karlen et al., 2021; Azevedo et al., 2022; Siddiqui y Khan, 2020), evidenciándose en mejores niveles de motivación hacia el aprendizaje (Torrano et al., 2017; Wang, 2021; An et al., 2022; Karlen et al., 2021; van der Gulden et al., 2022; An et al., 2020; Azevedo et al., 2022) así también otros indicadores de una buena salud mental generados por el aprendizaje autorregulado considerados en los artículos seleccionados son los altos niveles de resiliencia (Wang, 2021; Gaeta et al., 2021), finalmente también el autocontrol para responder a las situaciones difíciles y la perseverancia para alcanzar los objetivos propuestos fueron considerados efectos favorables del aprendizaje autorregulado (Wang, 2021). En síntesis, los efectos del aprendizaje autorregulado respecto a la dimensión afectivo emocional, fueron evidenciados en 14 artículos de investigación analizados en esta revisión.

Teóricamente, en el ámbito educativo la motivación se encuentra estrechamente relacionada al aprendizaje autorregulado, ésta puede forjarse en el interior de cada individuo orientada a la autosatisfacción y autorrealización, no está condicionada a recompensas externas, es también denominada motivación intrínseca, sin embargo existe también una motivación que está supeditada a premios o reconocimientos del entorno, como por ejemplo obtener los primeros puestos en el orden de méritos o la aprobación de una asignatura, obtención de becas, etcétera, en tal sentido es de mayor relevancia en el aprendizaje autorregulado el desarrollo de la motivación intrínseca (Pintrich y García, 1993). Otros autores señalan que la motivación influye en el pensamiento y en consecuencia en el aprendizaje, desde tal panorama la orientación motivacional es determinante para el logro de

competencias, es así que un estudiante motivado intrínsecamente realiza actividades educativas por interés propio, teniendo mayor probabilidad de esforzarse más de lo usual, realizar las tareas con mayor compromiso y uso de estrategias de aprendizaje más elaboradas y eficaces (Pelaccia y Viau, 2017, Morokhovets et al., 2019). Por otra parte se tiene también que el aprendizaje autorregulado favorece el desarrollo de la resiliencia del estudiante, el cual describe a la potestad para transformar las situaciones adversas en oportunidades, manejar la capacidad de convertir la adversidad en oportunidades, capacidad para aprender aún en situaciones de mayor exigencia, logrando también como un valor añadido el autocontrol para responder a las situaciones difíciles, sin recaer en la inestabilidad emocional o mental, sino fortalecerse de éstas (Amsrud, et al., 2019; Bacchi y Licinio, 2017).

En términos generales, indubitablemente, el aprendizaje autorregulado analizado desde la dimensión afectivo-emocional, favorece el fortalecimiento de la salud mental del estudiante, expresado en motivación intrínseca, altos niveles de resiliencia, autocontrol en situaciones difíciles y autocontrol, haciendo de este un método educativo plenamente favorable para la praxis educativa.

Respecto a la dimensión social-relacional se hallaron cuatro documentos, asimismo derivó del enfoque sociocultural de la corriente constructivista de Caena (2019) el mismo que fundamenta la relevancia de lograr el aprendizaje junto a otras personas, respecto a los resultados de la revisión realizada se encontró que Karlen et al., (2021); An et al., 2022; Sagasser et al. (2017); Azevedo et al., (2022). manifestaron que el aprendizaje autorregulado produce en los estudiantes mayor disfrute de las actividades académicas, asimismo evidenciaron menor aburrimiento cuando el estudiante tiene la oportunidad de planificar su aprendizaje (autorregulado); en ese mismo pensamiento Bacigalupo (2022) señaló que una de las habilidades más valoradas en los profesionales del presente siglo son las competencias personales, sociales y sobre todo el aprender a aprender; las mismas que son producto de la buena praxis del aprendizaje autorregulado en las aulas universitarias.

Estos efectos favorables del aprendizaje autorregulado, sin lugar a dudas produce un entorno y clima de aprendizaje saludable, en el que se producen adecuadas relaciones interpersonales entre pares y entre catedráticos y estudiantes, relaciones basadas en la comunicación, lo cual facilita los procesos de aprendizaje y el logro de competencias (Gómez, Cometto y Cerino, 2015). En efecto, la práctica del aprendizaje autorregulado mejora las relaciones sociales entre estudiantes y pares, además de mejorar la relación entre los docentes y los estudiantes, lo que sin dudas favorece el logro de las competencias desde un enfoque integral.

Durante el análisis, se encontró tres documentos en tanto a la dimensión ética; los cuales muestran indicios que el aprendizaje autorregulado ayuda a la formación de valores éticos como el compromiso mayor disciplina en el proceso de aprendizaje emprendido por los estudiantes y hace de los estudiantes seres más esforzados hacia las actividades para alcanzar sus objetivos de aprendizaje y logro de competencias (Bains et al., 2022; Peistaraitė y Clark, 2020; Berkhout et al., 2017) , por ello cabe mencionar que en este estudio estos valores éticos fueron mencionados en tres investigaciones.

Desde el enfoque de la dimensión ética se sustenta que es inconcebible el desarrollo de la educación sin ética y los valores que la fundamentan; en tal sentido es esto lo que distingue la educación del adoctrinamiento, precisamente porque la educación tiene un ineludible componente ético, por lo que un estudiante competente no se halla desligado de la ética, sino que la práctica durante todo su proceso de formación y en su vida diaria (Mélich, 2002).

Desde el ámbito ético es también relevante la práctica del aprendizaje autorregulado ya que está demostrado que la formación de profesionales sin perfil ético generó mucho daño a la sociedad, con la realización de investigaciones que terminaron en atropello de los derechos humanos, sin embargo, hoy en día la ética es primordial en la educación y sobre todo en la educación.

Por otro lado, adicional a la agrupación de los artículos según las dimensiones propuestas por Gargallo et al. (2020) se encontraron características favorables aportadas por el aprendizaje autorregulado que no fueron agrupadas (cinco documentos), sino que se mencionan en este párrafo, como por ejemplo la optimización de recursos a causa del aprendizaje autorregulado, ya que el estudiante cobra mayor autonomía, generando menor desgaste y cansancio en los docentes, asimismo, mejora las competencias en el aprendizaje digital, constituyéndose de esta manera en un elemento determinante para el aprendizaje en línea (An et al., 2020; Wesselborg, 2020; Sulisworo et al., 2020; Gaeta et al., 2021; An et al., 2022) , el cual fue y sigue siendo empleado en muchos lugares del mundo en que la pandemia por COVID-19 aún no ha sido controlada, por lo cual este tipo de modalidad de

aprendizaje (on line) sigue siendo relevante para dar continuidad al fortalecimiento y logro de competencias (Rosales-Márquez, 2022).

Finalmente, hubo investigadores que aseveran respecto a la práctica del aprendizaje autorregulado atribuyéndole suma relevancia para mejorar el logro de competencias en estudiantes del nivel superior universitario (An et al., 2022; Peistaraitė y Clark, 2020; Middlebrooks y Castel, 2018).

Tabla 2. Artículos considerados en la Meta síntesis

Dimensiones del estudio	Autores
Cognitiva	van Houten-Schat et al. (2018)*; Torrano et al. (2017)*; Bjorky Bjork (2019); Cho et al. (2017)*; Zheng y Zhang (2020); An et al. (2020); Sulisworo et al. (2020); Bains et al., (2022)*; Bains et al., (2022); Zheng et al. (2020)*; Bransen et al., 2020)*; Sagasser et al. (2017)*; Peistaraitė & Clark (2020); Medina-Ramírez et al., (2020); Karlen et al., (2021)*; Foong et al., (2021)*; Azevedo et al., (2022)*; Middlebrooks & Castel, (2018); Bransen et al, 2022.
Metacognitiva	Torrano et al. (2017)*; Zhang et al. (2020)*; Wang (2021); Demirören et al. (2020)*; An et al. (2020); Zheng et al. (2020)*; Sagasser et al., (2017); Medina-Ramírez et al., (2020); Hwang & Oh (2021); van der Gulden (2022); Medina et al., (2017)*; Berkhout et al., (2017)*; An et al., (2022); Azevedo et al., (2022)*; Matsuyama et al., (2021); Middlebrooks & Castel, (2018); Siddiqui & Khan, (2020).
Afectivo emocional	Torrano et al. (2017)*; Cho et al. (2017); Zhang et al. (2020)*; Wang (2021)*; An et al. (2020); Bains et al., (2022); Peistaraitė & Clark (2020)*; Medina-Ramírez et al., (2020); Karlen et al., (2021)*; van der Gulden (2022); Berkhout et al., (2017); Gaeta et al., (2021); Azevedo et al., (2022); Siddiqui & Khan, (2020).
Social-relacional	Sagasser et al. (2017); Karlen et al., (2021); An et al., (2022); Azevedo et al., (2022).
Ética	Bains et al., (2022); Peistaraitė & Clark (2020); Berkhout et al., (2017).
Otras	An et al., (2020); Wesselborg, (2020); Sulisworo et al., (2020); Gaeta et al., (2021); An et al., (2022).

a*. Investigaciones con información relevante sobre el aporte del aprendizaje autorregulado sobre las dimensiones de la competencia saber aprender.

b. Investigaciones que abordan la misma temática desde una perspectiva genérica.

Fuente: elaboración propia.

4. Conclusiones

El aprendizaje autorregulado es una nueva metodología de enseñanza que ha cobrado fuerza y relevancia a raíz de la pandemia por COVID-19, ya que su utilidad es notoria en las clases a distancia o modalidad virtual, sobre todo en el nivel superior; en los documentos analizados en el presente estudio, todos apuntan a que el aprendizaje autorregulado es determinante para el logro de competencias, no solo cognitivas, sino que además metacognitivas, afectivo-emocional, social-relacional y aspecto ético, de manera que aborda las competencias de los estudiante mediante un enfoque integral, como hasta ahora no se ha venido dando, sino que aún la educación superior sigue adaptándose a los cambios suscitados a causa de la contingencia por la COVID-19, sin embargo, el aprendizaje autorregulado al haber demostrado su eficiencia, eficacia y efectividad debe trascender al mero aprendizaje on line sino que debe implantarse en la modalidad híbrida y en la presencialidad ya que su producto es el aprendizaje significativo bajo un enfoque integral, donde no solo se orienta a formar profesionales, sino ciudadanos útiles, responsables y de valor para solucionar problemas latentes en el entorno social que nos rodea.

Los artículos revisados según dimensiones indican que el mayor efecto favorable del aprendizaje autorregulado se concentra en la dimensión metacognitiva, ya que mediante ella el estudiante “aprende a aprender” siendo esto más importante que “solo aprender”, sino que forma individuos críticos, analíticos, autónomos, autoeficaces y eficientes.

La dimensión cognitiva concentra el segundo número mayor de artículos de investigación analizados que evidencian el efecto del aprendizaje autorregulado para mejorar los resultados académicos, mejor desarrollo de habilidades en la práctica.

La dimensión afectivo-emocional concentra el tercer número mayor de documentos evaluados, señalando que la práctica del aprendizaje autorregulado favorece la salud mental de los estudiantes, evidenciado en mejores niveles de motivación, alta resiliencia, autocontrol para responder a las situaciones difíciles y perseverancia.

La dimensión social-relacional concentra el cuarto número mayor de artículos analizados en esta revisión, en donde se incide que el aprendizaje autorregulado genera mayor disfrute de las actividades realizadas para el aprendizaje y un menor aburrimiento en el proceso de autorregulación.

La dimensión con menor mención en los artículos revisados, fue la dimensión ética, sin embargo, por ello no es la de menor relevancia, sino que la educación gira en torno a ella, ya que se constituye el eje principal de este proceso, se encontró que el aprendizaje autorregulado forma estudiantes disciplinados en la organización de su aprendizaje, asimismo genera mayor esfuerzo y perseverancia en ellos.

References

- Amsrud, K.E., Lyberg, A., Severinsson, E. (2019). Development of resilience in nursing students: A systematic qualitative review and thematic synthesis. *Nurse Education in Practice*, 41, 102621. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2019.102621>
- An, J., Oh, J., Park, K. (2022). Self-Regulated Learning Strategies for Nursing Students: A Pilot Randomized Controlled Trial. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(15), 9058. <https://doi.org/10.3390/ijerph19159058>.
- An, Z., Gan, Z., Wang C. (2020). Profiling Chinese EFL students' technology-based self-regulated English learning strategies. *PLoS One*, 15(10), e0240094. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0240094>
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva* (1a Ed). Paidós.
- Azevedo, R., Bouchet, F., Duffy, M., Harley, J., Taub, M., Trevors, G., Cloude, E., Dever, D., Wiedbusch, M., Wortha, F., Cerezo, R. (2022). Lessons Learned and Future Directions of MetaTutor: Leveraging Multichannel Data to Scaffold Self-Regulated Learning with an Intelligent Tutoring System. *Frontiers Psychology*, 14(13), 813632. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.813632>
- Bacchi, S, Licinio, J. (2017). Resilience and Psychological Distress in Psychology and Medical Students. *Academic Psychiatry*, 41(2), 185-188. <https://doi.org/10.1007/s40596-016-0488-0>
- Bacigalupo, M. (2022). Competence frameworks as orienteering tools. *RiiTE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, (12), 20-33. <https://doi.org/10.6018/riite.523261>
- Bains, M., Kaliski, D., Goei, K. (2022). Effect of self-regulated learning and technology-enhanced activities on anatomy learning, engagement, and course outcomes in a problem-based learning program. *Advances in Physiology Education*, 46(2), 219-227. <https://doi.org/10.1152/advan.00039.2021>
- Bandura, A y Walters, H. (1973). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad* (7ª Ed). Editorial Alianza.
- Berkhout, J., Teunissen, P., Helmich, E., van Exel, J., van der Vleuten, C. & Jaarsma, D. (2017). Patterns in clinical students' self-regulated learning behavior: a Q-methodology study. *Advances in Health Sciences Education Theory and Practice*, 22(1),105-121. <https://doi.org/10.1007/s10459-016-9687-4>
- Bjork, R., Bjork, E. (2019). Forgetting as the friend of learning: implications for teaching and self-regulated learning. *Advances in Physiology Education*, 43(2), 164-167. <https://doi.org/10.1152/advan.00001.2019>
- Bolívar, A. (1998). *Educación en valores. Una educación de la ciudadanía* (1a Ed). Junta de Andalucía
- Bransen, D., Govaerts, M., Panadero, E., Sluijsmans, D. & Driessen, E. (2022). Putting self-regulated learning in context: Integrating self-, co-, and socially shared regulation of learning. *Medical Education*, 56(1), 29-36. <https://doi.org/10.1111/medu.14566>
- Bransen, D., Govaerts, M.J., Sluijsmans, D.M., Driessen, E.W. (2020). Beyond the self: The role of co-regulation in medical students' self-regulated learning. *Medical Education*, 54(3), 234-241. <https://doi.org/10.1111/medu.14018>
- Caena, F. (2019). *Developing a European Framework for the Personal, Social & Learning to Learn Key Competence (LifEComp)*. Publication Office of the European Union. <https://revistas.um.es/riite/article/view/523261>
- Cho, K., Marjadi, B., Langendyk, V. & Hu, W. (2017). The self-regulated learning of medical students in the clinical environment-a scoping review. *BMC Medical Education*, 17(1),112. <https://doi.org/10.1186/s12909-017-0956-6>
- Deming, W. E. (1989). *Calidad, productividad y competitividad. La salida de la crisis* (1a Ed). Díaz de Santos.
- Demirören, M., Turan, S. & Taşdelen, G. (2020). Determinants of self-regulated learning skills: the roles of tutors and students. *Advances in physiology education*, 44(1), 93-98. <https://doi.org/10.1152/advan.00121.2019>
- Fau, C. & Nabzo. (2020). Metaanálisis: bases conceptuales, análisis e interpretación estadística. *Revista Mexicana de Oftalmología*, 94(6), 260-273. <https://doi.org/10.24875/RMO.M20000134>
- Flavell, J. (1976). *Metacognitive aspects of problem solving*. In L. Resnik (Eds.). *The nature of intelligence*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

- Foong, C., Bashir Ghouse, N., Lye, A.J., Khairul, N., Pallath, V., Hong, W.H., Sim, J., Vadivelu, J. (2021). A qualitative study on self-regulated learning among high performing medical students. *BMC Medical Education*, 21, 320. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02712-w>
- Gaeta, M., Gaeta, L. & Rodriguez, M. (2021). The Impact of COVID-19 Home Confinement on Mexican University Students: Emotions, Coping Strategies, and Self-Regulated Learning. *Frontiers in Psychology*, 28(12), 642823. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.642823>
- Gargallo, B., Pérez-Pérez, C; Garcia-Garcia, F., Giménez, J., Portillo, Nuria. (2020). La competencia aprender a aprender en la universidad: propuesta de modelo teórico. *Educación XXI*, 23(1), 19-44. <https://doi.org/10.5944/educXX1.23367>
- Gómez, P., Cometto, M. y Cerino, S. 2015. Entornos educativos saludables de los estudiantes universitarios de enfermería. *Enfermería Global*, 14(2), 128–150. <https://doi.org/10.6018/eglobal.14.2.197841>
- Harvey, L. & Green, D. (1993). Defining Quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, (18), 9-34. <https://doi.org/10.1080/0260293930180102>
- Hwang, Y., Oh, J. (2021) The Relationship between Self-Directed Learning and Problem-Solving Ability: The Mediating Role of Academic Self-Efficacy and Self-Regulated Learning among Nursing Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(4), 1738. <https://doi.org/10.3390/ijerph18041738>
- Karlen, Y., Hirt, C., Liska, A., Stebner, F. (2021) Mindsets and Self-Concepts About Self-Regulated Learning: Their Relationships with Emotions, Strategy Knowledge, and Academic Achievement. *Frontiers in Psychology*, 18(12), 661142. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.661142>
- Lim, L, Bannert M, van der Graaf J, Molenaar I, Fan Y, Kilgour J, Moore J, Gašević D. (2021) Temporal Assessment of Self-Regulated Learning by Mining Students' Think-Aloud Protocols. *Frontiers in Psychology*, 4(12), 749749. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.749749>
- Matsuyama, Y., Nakaya, M., Leppink, J., van der Vleuten, C., Asada, Y, Lebowitz, A.J., Sasahara, T, Yamamoto, Y., Matsumura, M., Gomi, A, Ishikawa, S., Okazaki, H. (2021). Limited effects from professional identity formation-oriented intervention on self-regulated learning in a preclinical setting: a randomized-controlled study in Japan. *BMC Medical Education*, 21(1),30. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02460-3>
- Medina, M., Castleberry, A., Persky, A. (2017). Strategies for Improving Learner Metacognition in Health Professional Education. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 81(4),78. <https://doi.org/10.5688/ajpe81478>
- Medina-Ramírez, R.I., Álamo-Arce, D.D., Rodríguez-Castro, F., Cecilio-Fernandes, D., Sandars, J., Costa MJ. (2020). Self-regulated learning microanalysis for the study of the performance of clinical examinations by physiotherapy students. *BMC Medical Education*, 20(1), 233. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02149-7>
- Mélich, J. C. (2002). *Filosofía de la finitude*. (1a Ed). Herder
- Middlebrooks, C.D., Castel, A.D. (2018). Self-regulated learning of important information under sequential and simultaneous encoding conditions. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, 44(5), 779-792. <https://doi.org/10.1037/xlm0000480>
- Molero, M., Barragán, A., Martínez, A., Gásquez, J., Pérez-Fuentes, M. (2021). *Manual práctico para la realización de una revisión sistemática* (1a Ed). Editorial Universidad de Almería.
- Morales-Maure, L., García-Marimón, O., Torres-Rodríguez, A. & Lebrija-Trejos, A. (2018). Habilidades Cognitivas a través de la Estrategia de Aprendizaje Cooperativo y Perfeccionamiento Epistemológico en Matemática de Estudiantes de Primer Año de Universidad. *Formación universitaria*, 11(2), 45-56. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062018000200045>
- Moreno, B., Muñoz, M., Cuellar, J., Domancic, S. & Villanueva, J. (2018). Revisiones sistemáticas: definición y nociones básicas. *Revista clínica de periodoncia, implantología y rehabilitación oral*, 11(3), 184-186. <https://doi.org/10.4067/S0719-01072018000300184>
- Morokhovets, H., Uvarkina, O, Bieliaieva, O, Lysanets, Y, Senkevych, H. & Stetsenko, S. (2019). Development of motivation towards education in medical students. *Wiadomości Lekarskie*, 72(1), 7-11. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30796853/>
- Osses, S., Jaramillo, S. (2008). Metacognition: un camino para aprender a aprender. *ESTUDIOS PEDAGÓGICOS*, 34(1), 187-197. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052008000100011>

- Panadero, E. (2017). A Review of Self-regulated Learning: Six Models. *Frontiers in Psychology*, 8, 422. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28503157/>
- Passos, K., Bezerra, H., Leonel, A., Ramos-Perez, F., Martelli-Júnior, H., Machado, R., Bonan, P., Perez, D. (2021). Self-regulated learning perception of undergraduate dental students during the COVID-19 pandemic: A nationwide survey in Brazil. *Journal of Clinical Experimental Dentistry*, 13(10), e987-e993. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/medu.14566>
- Peistaraitė, U. & Clark, T. (2020). Emotion Regulation Processes Can Benefit Self-Regulated Learning in Classical Musicians. *Frontiers in Psychology*, 10(11), 568-760. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.568760/full>
- Pelaccia, T., Viau, R. (2017). Motivation in medical education. *Medical Teacher*, 39(2),136-140. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27866457/>
- Pintrich, P., García, T. (1993). Intraindividual differences in students' motivation and self-regulated learning. *German Journal of Educational Psychology*, 7(2-3), 99-107. <https://psycnet.apa.org/record/1994-19471-001>
- Pintrich, P. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, (16), 385-407. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-004-0006-x>
- Riquelme, V., Gargallo, B., Sahuquillo, P., López-Francés, I. (2022). La competencia aprender a aprender en la universidad. La perspectiva de los empleadores. *Revista de Docencia Universitaria*, 20(2), 9-30. <https://doi.org/10.4995/redu.2022.16572>
- Rodríguez, W.C. (1999). El legado de Vygotski y Piaget a la educación. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31(3), 477-489. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80531304.pdf>
- Rosales-Márquez, C. (2022). Análisis teórico de los modelos propuestos en la educación universitaria para la educación virtual. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(5), 34-44. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/download/3197/3138/>
- Sagasser, M., Kramer, A., Fluit, C., van Weel, C., Van der Vleuten, C. (2017). Self-entrustment: how trainees' self-regulated learning supports participation in the workplace. *Advances in Health Sciences Education Theory and Practice*, 22(4), 931-949. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10459-016-9723-4>
- Siddiqui, F. & Khan, R. (2020). Correlation between stress scores and self-regulated learning perception scores in Pakistani students. *Journal Of Pakistan Medical Association*, 70(3), 447-451. <https://www.jpma.org.pk/PdfDownload/9685>
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación. (SINEACE, 2021). *Modelo de calidad para la acreditación de universidades*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1809712/Propuesta%20de%20modelo%20de%20calidad%20para%20la%20acreditaci%C3%B3n%20institucional%20de%20universidade.s.pdf.pdf?v=1618516605>
- Sulisworo, D., Fitriawati, M., Maryani, I., Hidayat, S., Agusta, E. & Saputri, W. (2020). Students' self-regulated learning (SRL) profile dataset measured during Covid-19 mitigation in Yogyakarta, Indonesia. *Data in Brief*, (33), 106422. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2352340920313044>
- Torrano, F., Fuentes, J., Soria, M. (2017). Aprendizaje autorregulado: estado de la cuestión y retos psicopedagógicos. *Perfiles educativos*, 39(156), 160-173. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200160&lng=es&tlng=es
- Taipe, A., Heredia, Y., Turpo, O., Igartua, J. (2023). Uses of Facebook and academic procrastination in general studies students at a Peruvian university. *Journal of Technology and Science Education*, 13(2), 461-479. <https://doi.org/10.3926/jotse.1742>
- Turpo-Gebera, O., Díaz-Zavala, R., Pérez-Postigo, G., Cuadros-Paz, L., Esquivel-Las Heras, J. (2023). Training of education researchers in Peru: contexts and challenges. *TECHNO REVIEW. International Technology, Science and Society Review*, 13(2), 1-10. <https://doi.org/10.37467/revtechno.v13.4986>
- van der Gulden, R., Timmerman, A., Muris, J., Thoonen, B., Heeneman, S., Scherpbier-de Haan, N. (2022). How does portfolio use affect self-regulated learning in clinical workplace learning: What works,

- for whom, and in what contexts? *Perspectives on Medical Education*, 11(5), 247-257. <https://link.springer.com/article/10.1007/s40037-022-00727-7>
- van Houten-Schat, M., Berkhout, J., van Dijk, N., Endedijk, M., Jaarsma, A., & Diemers, A. (2018). Self-regulated learning in the clinical context: a systematic review. *Educación Médica*, 52(10), 1008-1015. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29943415>
- Wang L. (2021). The Role of Students' Self-Regulated Learning, Grit, and Resilience in Second Language Learning. *Frontiers in Psychology*, 22(12), 800488. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.800488/full>
- Weinstein, C. (1989). Teacher education students' preconceptions of teaching. *Journal of Teacher Education*, 40(2), 52-60. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/002248718904000210>
- Wesselborg, B. (2020) Enhancing of self-regulated learning strategies for health care students to improve e-learning in the "Corona semester" as an interdisciplinary task. *GMS J Medical Education Dec*, 37(7), Doc76. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33364355>
- Zhang, R., Cheng, G., Chen, X. (2020). Game-based self-regulated language learning: Theoretical analysis and bibliometrics. *PLoS One*, 15(12), e0243827. <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0243827>
- Zheng, B., Zhang, Y. (2020). Self-regulated learning: the effect on medical student learning outcomes in a flipped classroom environment. *BMC Medical Education*, 20(1), 100. <https://bmcmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-020-02023-6>
- Zheng, B., Ward, A. & Stanulis, R. (2020). Self-regulated learning in a competency-based and flipped learning environment: learning strategies across achievement levels and years. *Medical Education Online*, 25(1), 1686949. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10872981.2019.1686949>
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation. A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. Pintrich y M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation*. Academic Press. (1a Ed). Guilford Press.
- Zimmerman, B. (2002). Becoming a self-regulated learner: an overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15430421tip4102_2?journalCode=htip20
- Zimmerman, B., Schunk, D., DiBenedetto, M. (2017). El papel de la autoeficacia y las creencias relacionadas en la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento. En A. Elliot, C. Dweck y D. Yeager (Eds.). *Handbook of competence and motivation* (1a Ed). Guilford Press.