Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación / https://revistahorizontes.org
Volumen 10 / N° 42 / abril - junio 2026 / ISSN: 2616-7964 / pp. 1 – 22
https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i42.1256

Review Article

Factores asociados al rendimiento académico en la educación superior: una revisión sistemática

Factors associated with academic performance in higher education: a systematic review

Karen Janet Ayala Guevara
kjayalag@ucvvirtual.edu.pe ✉
Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú

Mónica Alejandra Calle Vilca
mcalle@uroosevelt.edu.pe
Universidad Privada de Huancayo
Franklin Roosevelt. Huancayo, Perú

Jhonatan Dennis Nuñez Sinche
jnunez@uroosevelt.edu.pe
Universidad Privada de Huancayo
Franklin Roosevelt. Huancayo, Perú

Luis Alejandro Calle Vilca
lcalle@unica.edu.pe
Universidad Nacional San Luis Gonzaga. Ica, Perú

Resumen

Contexto: La investigación sobre rendimiento académico universitario ha crecido debido a su vínculo con la permanencia estudiantil y la calidad educativa, aunque persiste fragmentación en el abordaje de sus factores asociados. **Objetivo:** Se analizó sistemáticamente la producción científica sobre factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. **Metodología:** Revisión sistemática bajo lineamientos PRISMA en Scopus, WoS y SciELO (2019-2025). Se incluyeron 35 artículos empíricos originales, analizados mediante síntesis temática descriptiva. **Resultados:** Predominan estudios sobre factores personales (motivación, autorregulación, emociones), institucionales digitales y pedagógicos no digitales (11 cada uno). Los factores familiares y socioeconómicos son marginales. Predominan diseños transversales (15) y enfoques cuantitativos. **Conclusión:** El rendimiento académico es multifactorial, aunque la investigación se fragmenta. Se requiere mayor integración metodológica y abordaje de variables estructurales.

Palabras clave: Enseñanza superior; Estudiante universitario; Factor de predicción; Rendimiento académico; Revisión sistemática.

Abstract

Background: Research on university academic performance has expanded due to its link with student retention and educational quality, though fragmentation persists in addressing associated factors. **Objective:** To systematically analyze scientific production regarding factors associated with academic performance in university students. **Methodology:** Systematic review following PRISMA guidelines in Scopus, WoS, and SciELO (2019-2025). Thirty-five original empirical articles were included and analyzed using descriptive thematic synthesis. **Results:** Studies on personal factors (motivation, self-regulation, emotions), digital institutional, and non-digital pedagogical factors predominate (11 each). Family and socioeconomic factors are marginal. Cross-sectional designs (15) and quantitative approaches prevail. **Conclusion:** Academic performance is multifactorial, yet research remains fragmented. Greater methodological integration and the inclusion of structural variables are required.

Keywords: Academic performance; Higher education; University student; Predictive factor; Systematic review.

Introducción

La investigación sobre el rendimiento académico universitario ha adquirido una relevancia central en las últimas décadas, impulsada por la necesidad de comprender los procesos formativos y la permanencia estudiantil en sistemas de educación superior cada vez más masificados y diversos. Este fenómeno, lejos de responder a una única causa, se configura como un entramado multifactorial donde convergen variables personales, institucionales y contextuales (Allen y Robbins, 2010; Behr et al., 2020). La complejidad inherente al rendimiento académico exige aproximaciones integradoras que superen análisis fragmentados, tal como lo han señalado revisiones sistemáticas previas (Alberto y Mendoza, 2025; Fong et al., 2024). En este escenario, resulta imprescindible actualizar la síntesis de la evidencia empírica para orientar tanto la toma de decisiones institucionales como las futuras líneas de investigación.

En primer lugar, los factores personales constituyen uno de los ejes más profusamente estudiados, destacándose la motivación académica (Chacón et al., 2021), la autorregulación del aprendizaje y las competencias emocionales como predictores consistentes del desempeño (Gamarra et al., 2023). Por ejemplo, Allen y Robbins, (2010) demostraron que la congruencia entre intereses y carrera, junto con la motivación, incide directamente en la graduación oportuna. De manera similar, Bargmann et al., (2022) confirmaron que la motivación reduce la intención de abandono durante el primer año universitario, mientras que Campos et al., (2022) evidenciaron el papel mediador de la autoeficacia en la adaptación académica. Asimismo, la autorregulación del aprendizaje se ha consolidado como un mecanismo proximal clave, con efectos positivos sobre el rendimiento y la persistencia (Alberto y Mendoza, 2025; Dörrenbächer y Perels, 2016; Fong et al., 2024).

Por otra parte, las variables emocionales han cobrado protagonismo en la explicación del desempeño académico. Fernández et al., (2019) hallaron que la inteligencia emocional y el afrontamiento adaptativo se asocian con una mejor salud académica y mayores niveles de compromiso académico. En la misma línea, Cano et al., (2024) identificaron perfiles diferenciales de compromiso y agotamiento académico en estudiantes universitarios, mostrando que los perfiles más comprometidos presentan mejores resultados. Recientemente, Fernández et al., (2019) validaron un instrumento de inteligencia emocional en estudiantes españoles, confirmando su utilidad para investigaciones futuras. Además, Quintero et al., (2025) encontraron que la ansiedad ante pruebas afecta negativamente al rendimiento, subrayando la importancia de la regulación emocional en contextos de evaluación.

De igual forma, los rasgos de personalidad han sido explorados como factores disposicionales del rendimiento. Çağataylı y Çelebi, (2022) aplicaron técnicas de aprendizaje automático para predecir el éxito académico a partir de los cinco grandes rasgos, demostrando que estos pueden ser utilizados incluso antes del ingreso a la universidad. Complementariamente, Galindo y Bezanilla, (2021) mostraron que la competencia digital favorece la gestión del tiempo (Trentepohl et al., 2022) y la autoeficacia, reduciendo el estrés percibido. Estas evidencias sugieren que las características individuales interactúan con las competencias transversales para modular el desempeño académico, abriendo nuevas vías para el diseño de intervenciones personalizadas (Bravo et al., 2025).

En cuanto a los factores tecnológicos, la irrupción de entornos digitales ha transformado las dinámicas de enseñanza y aprendizaje (Lee et al., 2023; Ribeiro et al., 2026). Al respecto, Butt et al., (2021) demostraron que la adecuación entre la tecnología y la tarea es un predictor significativo del desempeño en entornos virtuales, mediado por la satisfacción del usuario. Barrot et al., (2021) documentaron que los estudiantes filipinos desarrollaron estrategias de afrontamiento para superar los desafíos del aprendizaje en línea durante la pandemia. Asimismo, Fontalvo et al., (2025) evidenciaron que el uso de plataformas de gestión de tareas mejora la organización del estudio y el rendimiento académico. No obstante, Calderón et al., (2020) advierten que la tecnología por sí sola no garantiza mejoras si no está alineada con una intencionalidad pedagógica centrada en el estudiante.

Cabe destacar también los estudios centrados en la enseñanza remota de emergencia durante la crisis sanitaria. Iglesias et al., (2021) observaron un incremento en el rendimiento académico durante el período de enseñanza remota, atribuible a factores organizativos más que a la modalidad de entrega. En contextos médicos, Khalil et al., (2020) reportaron una aceptación favorable del aprendizaje sincrónico en línea, aunque con desafíos técnicos y metodológicos. Ewing y Cooper, (2021) encontraron que los estudiantes percibieron menor compromiso académico durante el aprendizaje remoto, mientras que Amir et al., (2020) destacaron las ventajas de la flexibilidad horaria frente a las dificultades comunicativas. En conjunto, estos resultados subrayan la necesidad de una integración pedagógica cuidadosa de las tecnologías (Milkova et al., 2025; Tarazi y Ruiz, 2023).

En paralelo, los factores institucionales y pedagógicos no digitales mantienen su vigencia (Dasanayaka et al., 2021). En esta dirección, Engida et al., (2024) demostraron que subdominios de la calidad docente, como la entrega de la instrucción, se asocian con mayores logros en lengua inglesa. Sánchez et al., (2020) encontraron que las evaluaciones docentes por parte de los estudiantes predicen el rendimiento académico una vez controlado el logro previo. Trigueros et al., (2020) evidenciaron que el liderazgo transformacional del profesorado influye positivamente en la motivación, la resiliencia y el rendimiento. Por su parte, Gutiérrez et al., (2021) identificaron factores institucionales como la repitencia y la trayectoria académica como explicaciones relevantes del bajo rendimiento en Colombia.

Adicionalmente, las credenciales docentes y el desarrollo profesional han sido objeto de análisis. Almurayh et al., (2022) y Medina et al., (2024) encontraron que la formación pedagógica del profesorado, junto con la evaluación estudiantil, se asocia con el desempeño académico en una escuela de economía latinoamericana. Patfield et al., (2025) mostraron que el desarrollo académico centrado en un modelo de enseñanza de calidad mejora la práctica docente y la experiencia estudiantil. Asimismo, investigaciones sobre el apoyo institucional percibido, como la de Gbobaniyi et al., (2023), revelan que este media la relación entre liderazgo inclusivo y lealtad académica, configurando un entorno favorable para el aprendizaje sostenible.

En contraste con el énfasis en variables personales e institucionales, los factores familiares y socioeconómicos aparecen de forma marginal en la literatura reciente. Un aspecto igualmente olvidado es el entorno físico de aprendizaje. López et al., (2019) demostraron que la percepción del entorno construido (acústica, confort térmico) explica hasta un 15.4% de la varianza en el rendimiento, lo que sugiere que los diseños

institucionales deben considerar también la arquitectura de los espacios educativos. A su vez, Behr et al., (2020) incluyen estos aspectos en su revisión sobre deserción universitaria, señalando que el capital cultural y las condiciones materiales inciden en la permanencia. Guadalupe y Gonzalez, (2022) analizaron los efectos de pares en el rendimiento académico, demostrando sesgos asociados al tipo de ingreso. Reina et al., (2025) identificaron, mediante minería de datos, que el apoyo psicológico y la estabilidad laboral de los padres son predictores relevantes de la retención. No obstante, la escasez de estudios con foco principal en estas variables constituye un vacío significativo en la investigación empírica.

Desde una perspectiva metodológica, la producción científica se caracteriza por la heterogeneidad, con predominio de diseños transversales (Martins et al., 2023; Pacheco et al., 2023). En este sentido, Çağataylı y Çelebi, (2022) y Cano et al., (2024) ejemplifican el uso de técnicas avanzadas como el machine learning y los análisis de perfiles latentes. Los diseños longitudinales, aunque menos frecuentes, aportan evidencia sobre trayectorias académicas (Mccoll et al., 2021; Tentsho et al., 2019). Los estudios cuasi-experimentales, como los de Dörrenbächer y Perels, (2016) y Torres y Cárdenas, (2022), ofrecen indicios causales valiosos. Además, las revisiones sistemáticas y meta-análisis Alberto y Mendoza, (2025) y Fong et al., (2024) consolidan el conocimiento existente, aunque predominan los enfoques observacionales que limitan la inferencia causal.

Por su parte, los enfoques mixtos han enriquecido la comprensión del fenómeno al integrar datos cuantitativos y cualitativos. Barrot et al., (2021) y Calderón et al., (2020) emplearon diseños mixtos para capturar tanto las percepciones estudiantiles como las relaciones estadísticas. Ewing y Cooper, (2021) y Khalil et al., (2020) aportaron perspectivas cualitativas profundas sobre los desafíos del aprendizaje remoto. Igualmente, estudios como el de Patfield et al., (2025) utilizaron metodologías cualitativas para explorar el impacto del desarrollo profesional docente. Esta diversidad metodológica, si bien valiosa, evidencia la necesidad de fortalecer los diseños experimentales y las investigaciones multinivel que permitan aislar efectos y comprender mecanismos subyacentes con mayor precisión.

En este contexto, persisten preguntas relevantes que orientan el presente estudio: ¿Cuáles son los principales factores asociados al rendimiento académico universitario que han sido abordados por la literatura empírica reciente? ¿Qué tendencias metodológicas predominan en la investigación sobre este tema, y cómo afectan estas a la solidez de la evidencia disponible? ¿Existen vacíos o sesgos temáticos en la producción científica que limiten una comprensión integral del rendimiento académico en contextos de educación superior?

En consecuencia, el objetivo de este artículo es analizar de manera sistemática la producción científica indexada sobre los factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, identificando las principales dimensiones temáticas abordadas, las características metodológicas de los estudios y los resultados más relevantes de la evidencia empírica publicada entre 2019 y 2025, con el fin de aportar una síntesis integradora que contribuya al avance del conocimiento y a la fundamentación de estrategias institucionales orientadas a la mejora del desempeño y la permanencia estudiantil.

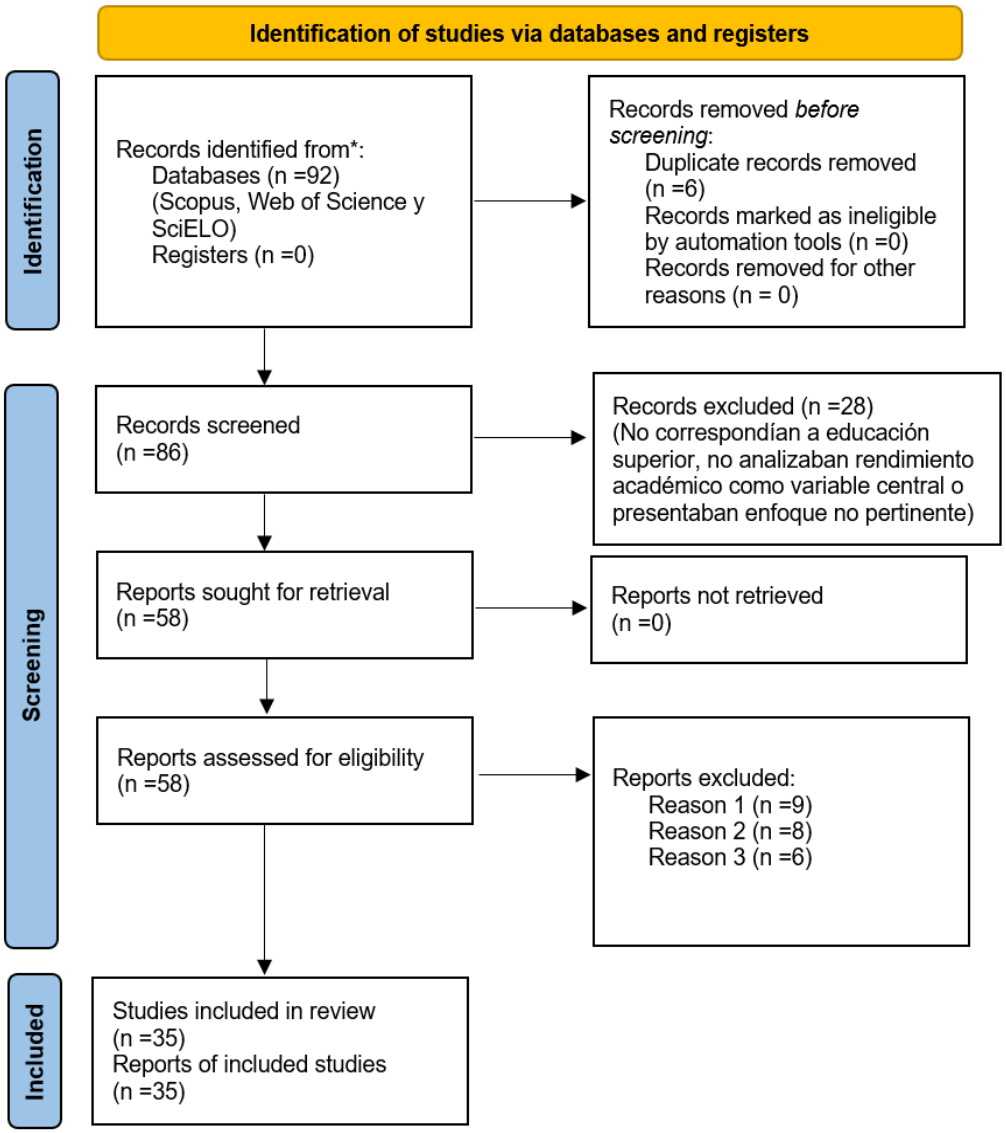
Metodología

Este estudio se llevó a cabo mediante una revisión sistemática de la literatura, con el objetivo de identificar, analizar y sintetizar rigurosamente la evidencia científica sobre los factores asociados al RAU. Para garantizar la transparencia del proceso, la consistencia metodológica y la reproducibilidad de los resultados, la revisión se realizó conforme a los lineamientos establecidos por la declaración PRISMA 2020. El protocolo de revisión no fue registrado previamente en plataformas como PROSPERO, lo cual se reconoce como una limitación metodológica; no obstante, esta práctica es habitual en revisiones sistemáticas de carácter descriptivo en el ámbito de la educación.

La revisión adoptó un enfoque cualitativo, descriptivo y analítico, basado en el análisis de información secundaria proveniente de investigaciones empíricas publicadas en revistas científicas indexadas. Se consideraron exclusivamente artículos originales con datos empíricos, excluyéndose revisiones sistemáticas, meta-análisis, libros, capítulos de libro, actas de congresos y literatura gris. Asimismo, se incluyeron estudios realizados en el ámbito de la educación superior, sin aplicar restricciones por idioma, lo que permitió incorporar investigaciones desarrolladas en diversos contextos lingüísticos y geográficos.

La búsqueda bibliográfica se realizó de forma sistemática en las bases de datos Scopus, Web of Science (WoS) y SciELO, seleccionadas por su cobertura multidisciplinaria y su relevancia en la difusión de investigaciones sobre educación superior. Las búsquedas se efectuaron entre marzo y abril de 2025, considerando los campos de título, resumen y palabras clave. La estrategia de búsqueda utilizó combinaciones de términos relacionados con el rendimiento académico y la educación universitaria, enlazados mediante operadores booleanos. De manera general, se empleó una ecuación de búsqueda del tipo: (“academic performance” OR “academic achievement” OR “academic success”) AND (“higher education” OR “university students”) AND (“associated factors” OR predictors OR determinants), la cual fue adaptada a las particularidades de cada base de datos. En la Figura 1 se muestra el proceso de selección de estudios, que se estructuró en varias etapas siguiendo el modelo PRISMA. En la fase de identificación, la búsqueda en las bases de datos permitió recuperar 92 registros.

Figura 1. *Diagrama PRISMA.*



Tras la consolidación de los resultados en una matriz única, se identificaron y eliminaron 6 registros duplicados mediante revisión manual de títulos, autores y año de publicación. En la fase de cribado, la revisión de títulos y resúmenes permitió excluir 28 artículos que no se ajustaban al enfoque del estudio, principalmente por abordar niveles educativos distintos a la educación superior, no analizar el rendimiento académico como variable central o presentar un enfoque temático no pertinente.

Además, se evaluaron a texto completo 58 artículos, aplicándose criterios relacionados con la claridad metodológica, la pertinencia de los resultados y la posibilidad de integrar los resultados en la síntesis cualitativa. Como resultado, 23 estudios fueron excluidos por no cumplir los criterios de inclusión o no aportar evidencia empírica suficiente. Las razones de exclusión fueron: nivel educativo distinto al universitario (n = 9), rendimiento académico no analizado como variable central (n = 8) y falta de claridad metodológica o resultados no utilizables (n = 6). Finalmente, en la fase de inclusión, se seleccionaron 35 artículos originales, que conformaron el corpus final de la revisión sistemática.

Con el fin de fortalecer el rigor metodológico de la revisión, el corpus final fue sometido a una evaluación ex post de la calidad metodológica, utilizando listas de verificación del Critical Appraisal Skills Programme (CASP), adaptadas al tipo de diseño reportado en cada investigación. Esta evaluación tuvo un carácter descriptivo y permitió clasificar los estudios según el nivel de claridad metodológica y el riesgo potencial de sesgo.

En aquellos estudios que no declararon explícitamente su diseño metodológico, se realizó una inferencia basada en la descripción del procedimiento de investigación, siguiendo criterios metodológicos estándar. Los estudios con una única medición, sin intervención ni seguimiento temporal, fueron clasificados como diseños no experimentales de tipo transversal, mientras que aquellos que incorporaron seguimiento, intervención o análisis multivariado avanzado fueron clasificados en las categorías metodológicas correspondientes. De este modo, todos los estudios incluidos pudieron ser asignados a un diseño metodológico predominante, lo que permitió una clasificación completa y coherente del corpus analizado.

Para la organización de la información, se utilizó una matriz de extracción de datos, que permitió sistematizar aspectos como la autoría, el año de publicación, el contexto del estudio, el diseño metodológico reportado o inferido, los factores analizados y los principales resultados. Asimismo, la síntesis de la evidencia se realizó mediante un análisis temático de carácter inductivo, que consistió en la lectura exhaustiva de los estudios, la codificación de los factores asociados al rendimiento académico y su posterior agrupación en categorías analíticas. Este procedimiento permitió identificar tres categorías temáticas principales, factores personales, factores institucionales y pedagógicos, y factores institucionales mediados por tecnologías digitales, así como un conjunto reducido de estudios con enfoques mixtos, lo que facilitó una interpretación integrada y comparativa de la evidencia disponible.

Resultados

La Tabla 1 del manuscrito opera como un dispositivo analítico que trasciende la mera compilación bibliográfica, organizando 35 estudios empíricos bajo un esquema que revela las lógicas subyacentes a la producción de conocimiento sobre el rendimiento académico universitario. Al sistematizar variables, diseños, contextos y resultados, esta matriz permite visibilizar tanto las concentraciones temáticas como los silencios disciplinarios que configuran el estado actual del campo. Lejos de constituir un inventario neutro, la tabla ordena la evidencia según criterios que exponen las tradiciones de investigación dominantes, las recurrencias metodológicas y, sobre todo, las zonas de opacidad que demarcan las fronteras del conocimiento disponible.

En primer lugar, la distribución equilibrada entre factores personales, institucionales mediados por tecnologías digitales e institucionales no digitales evidencia una madurez relativa del campo, aunque también revela una fragmentación preocupante. Mientras que los estudios sobre factores personales se concentran mayoritariamente en diseños transversales que capturan asociaciones estáticas, las investigaciones sobre entornos tecnológicos tienden a incorporar modelos estructurales o enfoques mixtos para dar cuenta de la complejidad sistémica. Esta divergencia metodológica sugiere que las

distintas tradiciones investigativas operan bajo lógicas epistémicas divergentes, dificultando la integración de sus resultados (Tabla 1).

Por otra parte, la presencia de estudios secundarios junto a investigaciones primarias indica un volumen crítico de producción empírica que habilita ejercicios de síntesis, aunque dichas revisiones suelen concentrarse en constructos específicos como la autorregulación o la motivación. Esta fragmentación temática refleja una tendencia a profundizar en aspectos particulares en lugar de abordar el rendimiento académico como un fenómeno multidimensional e interdependiente. En este sentido, la heterogeneidad metodológica del corpus, que abarca desde intervenciones cuasi-experimentales hasta análisis econométricos de efectos de pares, constituye un indicador de la diversidad disciplinar que confluye en el campo, pero también una advertencia sobre las dificultades para establecer comparaciones directas (Tabla 1).

Asimismo, la distribución geográfica de los estudios evidencia una concentración pronunciada en contextos europeos y latinoamericanos, con especial densidad en España, Colombia, Chile y Ecuador, mientras que las experiencias en Asia, África y Oceanía aparecen como casos aislados. Esta desigualdad no solo refleja sesgos en las bases de datos consultadas, sino también la influencia de los sistemas educativos locales y sus problemáticas particulares en la formulación de preguntas de investigación. Del mismo modo, la prevalencia de estudios en carreras de salud y ciencias sociales contrasta con la escasa representación de áreas como ingenierías o humanidades, lo que limita la generalización de los resultados (Tabla 1).

En cuanto a los diseños metodológicos, el predominio de los estudios transversales (quince) no debe ocultar la presencia significativa de diseños longitudinales (siete) y cuasi-experimentales (tres), que evidencian una preocupación creciente por capturar procesos temporales y aproximarse a relaciones causales. No obstante, los estudios cualitativos y mixtos, aunque menos numerosos, aportan una profundidad interpretativa que los enfoques puramente cuantitativos no pueden alcanzar. Estas aproximaciones resultan particularmente valiosas para comprender las experiencias subjetivas de los estudiantes en contextos de cambio educativo abrupto, ofreciendo una comprensión situada que complementa la generalización estadística (Tabla 1).

Cabe destacar que la Tabla 1 pone de manifiesto un vacío significativo en la investigación sobre factores familiares y socioeconómicos. Aunque estos elementos aparecen mencionados en algunos estudios, nunca constituyen el foco principal de análisis, lo que evidencia una brecha entre el discurso teórico que enfatiza la multidimensionalidad del rendimiento académico y las prácticas de investigación efectivas. Esta ausencia resulta especialmente llamativa dado el reconocimiento generalizado de que las condiciones estructurales y el capital cultural inciden de manera decisiva en las trayectorias educativas, particularmente en contextos de alta desigualdad social.

***Tabla 1**. Sistematización de los estudios empíricos incluidos en la revisión (n = 35).*

Estudio (autor, año)	Tema / variables clave (foco dominante)	Diseño metodológico	Contexto / muestra	Resultados principales
Allen y Robbins, (2010)	Congruencia interés-carrera; motivación	Longitudinal	Educación Superior; EE. UU.	Congruencia y motivación predicen graduación a tiempo vía desempeño inicial.
Amir et al., (2020)	DL vs CL; experiencia de aprendizaje	Transversal	Odontología; Indonesia	DL aporta flexibilidad con retos comunicativos y técnicos.
Barrot et al., (2021)	Retos del aprendizaje online; afrontamiento	Mixto	Universitarios; Filipinas	Estrategias de afrontamiento mitigan las dificultades del aprendizaje online.
Behr et al., (2020)	Determinantes de deserción	Estudios secundarios	Educación terciaria	Factores multinivel explican abandono y permanencia.
Engida et al., (2024)	Calidad docente (FfT)	Transversal	Secundaria; Etiopía	Subdominios de calidad docente se asocian con mayor logro.
Sánchez et al., (2020)	Evaluación docente (SET)	Transversal	Educación Superior; Ecuador	SET predice RA controlando el logro previo.
Bargmann et al., (2022)	Motivación y decisión vocacional	Longitudinal	Formación docente; Alemania	La motivación reduce la intención de abandono.
Butt et al., (2021)	Task-Technology Fit	Transversal (SEM)	Educación Superior; Pakistán	Calidad del sistema y TTF predicen desempeño.
Calderón et al., (2020)	Enfoque digital centrado en el estudiante	Mixto	Formación docente	Clima y motivación favorecen RA.
Campos et al., (2022)	Expectativas y autoeficacia	Longitudinal (SEM)	Educación Superior; Portugal	Autoeficacia media adaptación académica.
Çağataylı y Çelebi, (2022)	Personalidad (Big Five)	Transversal (ML)	Educación Superior	Rasgos predicen RA.
Cano et al., (2024)	Engagement and burnout	Transversal (LPA)	Educación Superior; España	Perfiles diferenciales se asocian con resultados.
Venegas et al., (2024)	Motivación académica	Transversal	Chile-España	Diferencias culturales y de género.
Torres y Cárdenas, (2022)	Simulación clínica	Cuasi-experimental	Medicina; México	La simulación mejora el desempeño clínico.
Ewing y Cooper, (2021)	Aprendizaje remoto	Cualitativo	Australia	Menor engagement percibido en remoto.

Fernández et al., (2019)	Inteligencia emocional	Transversal	Educación Superior; España	El coping adaptativo se asocia a una mejor salud académica.
Fidalgo et al., (2020)	Educación a distancia	Transversal	Europa/EAU	Interés condicionado por motivación y tiempo.
Fontalvo et al., (2025)	Gestión de tareas (Trello)	Cuasi-experimental	Educación Superior; Colombia	Mejora RA vía organización del estudio.
Galindo y Bezanilla, (2021)	Competencia digital	Transversal (mediación)	Educación Superior; España	La gestión del tiempo reduce el estrés.
Fong et al., (2024)	Regulación motivacional	Estudios secundarios	55 estudios	Efectos positivos consistentes.
Guadalupe y Gonzalez, (2022)	Efectos de pares	Transversal (econométrico)	Educación Superior; Ecuador	Los pares influyen en la RA.
Medina et al., (2024)	Credenciales docentes	Longitudinal (panel)	Educación Superior; AL	La formación docente impacta a RA.
Edeigba et al., (2025)	Proctoring online	Transversal	Educación Superior; EE. UU.	Mejor desempeño en exámenes proctorizados.
Fernández et al., (2019)	Inteligencia emocional (EQ-i:S)	Transversal (instrumental)	Educación Superior; España	Instrumento válido y fiable.
Khalil et al., (2020)	Online síncrono	Cualitativo	Medicina; Arabia Saudita	Percepción positiva con retos técnicos.
Arroyo et al., (2024)	EMI vs no-EMI	Longitudinal	Educación Superior; España	El idioma no afecta a RA.
Mccoll et al., (2021)	Riesgo académico	Longitudinal	Medicina; Chile	Modelos predicen riesgo académico.
Quintero et al., (2025)	Motivación y ansiedad	Mixto	Educación Superior; Colombia	La ansiedad afecta negativamente a RA.
Patfield et al., (2025)	Desarrollo académico docente (QTM)	Cualitativo	Educación Superior; Australia	Mejora práctica docente y experiencia estudiantil.
Iglesias et al., (2021)	ERT	Mixto	Educación Superior; España	RA mejora durante ERT.
Tentsho et al., (2019)	Graduación oportuna	Longitudinal	Educación Superior; Tailandia	El GPA inicial predice la graduación.
Trigueros et al., (2020)	Liderazgo docente	Transversal (SEM)	Educación Superior; España	Liderazgo-motivación y RA.
Dörrenbächer y Perels, (2016)	Autorregulación (SRL)	Cuasi-experimental	Educación Superior; Alemania	Intervención SRL mejora RA.

Gutiérrez et al., (2021)	Factores institucionales	Transversal	Educación Superior; Colombia	Repitencia y trayectoria explican bajo RA.
Alberto y Mendoza, (2025)	Aprendizaje autorregulado	Estudios secundarios	34 estudios	Evidencia consistente del rol del SRL.

Nota. *SRL = Self-Regulated Learning; SEM = Structural Equation Modeling; SET = Students' Evaluation of Teaching; TTF = Task-Technology Fit; ERT = Emergency Remote Teaching; EMI = English-Medium Instruction; LPA = Latent Profile Analysis; QTM = Quality Teaching Model; FfT = Framework for Teaching.*

La Tabla 2 del manuscrito presenta la distribución de los 35 estudios incluidos según su categoría temática dominante, ofreciendo una instantánea de cómo se ha organizado la producción científica sobre el rendimiento académico universitario. Al observar las cifras, salta a la vista un equilibrio numérico casi perfecto: once investigaciones centradas en factores personales, once en factores institucionales mediados por tecnologías digitales y once en factores institucionales y pedagógicos no digitales. Este reparto parejo podría interpretarse inicialmente como señal de madurez y diversidad temática, pero un examen más detenido revela tensiones subyacentes sobre qué dimensiones del fenómeno se consideran prioritarias y cómo se aborda su complejidad.

En primer lugar, la categoría de factores personales agrupa estudios centrados en motivación, autorregulación, emociones y gestión del tiempo. Esta configuración sugiere que, pese al volumen de producción, la comprensión de los mecanismos causales que vinculan las variables personales con el rendimiento sigue siendo limitada. El enfoque predominante en el estudiante refleja una tradición consolidada, pero también cierta inercia que tiende a naturalizar el desempeño académico como resultado casi exclusivo de atributos individuales (Tabla 2).

Por otra parte, la categoría de factores institucionales mediados por tecnologías digitales alcanza también once estudios, lo que indica una consolidación reciente de esta línea, impulsada por la acelerada digitalización de la educación superior durante la pandemia. Sin embargo, la heterogeneidad interna de esta categoría sugiere que el campo aún no ha alcanzado un consenso sobre los mecanismos explicativos centrales. Esta diversidad metodológica y conceptual, si bien enriquecedora, dificulta la acumulación sistemática de conocimiento y plantea interrogantes sobre la transferibilidad de resultados entre distintos contextos institucionales y tecnológicos (Tabla 2).

En paralelo, los factores institucionales y pedagógicos no digitales reúnen también once investigaciones, abarcando desde la calidad docente hasta el liderazgo pedagógico y las credenciales académicas del profesorado. La presencia de estudios longitudinales y cuasi-experimentales en esta categoría sugiere una sofisticación metodológica mayor en comparación con los estudios sobre factores personales. No obstante, la fragmentación temática persiste: mientras unos trabajos enfatizan las características del docente, otros se concentran en las metodologías de enseñanza o en el clima de aula, sin que exista una integración clara de estas dimensiones dentro de un mismo programa de investigación (Tabla 2).

Asimismo, el reducido número de estudios clasificados como mixtos o integrados (solo dos) constituye un resultado revelador. Esta escasez evidencia que la investigación sobre rendimiento académico tiende a operar dentro de marcos disciplinarios estancos, donde las aproximaciones cuantitativas predominan sobre las cualitativas y mixtas, y donde la integración de factores personales, institucionales y tecnológicos en un mismo diseño investigativo es más la excepción que la regla. Esta fragmentación limita la posibilidad de construir modelos explicativos comprehensivos que den cuenta de la compleja interacción entre agencia individual y estructuras institucionales (Tabla 2).

Cabe señalar que la distribución equitativa entre categorías no debe interpretarse automáticamente como señal de madurez epistemológica, sino como indicador de una cierta compartimentación del conocimiento. La ausencia de una categoría específica para factores familiares y socioeconómicos, que en la Tabla 2 aparecen subsumidos bajo otras denominaciones o simplemente ausentes, resulta particularmente reveladora. Este vacío temático confirma una carencia estructural del campo, donde las variables estructurales quedan sistemáticamente marginadas en favor de explicaciones centradas en el individuo o en el entorno institucional inmediato, a pesar de su reconocimiento en los marcos teóricos.

***Tabla 2**. Distribución de los estudios incluidos por categoría temática (n = 35).*

Categoría temática	Descripción	n
Factores personales	Motivación, autorregulación, emociones, gestión del tiempo	11
Institucional-digital	Docencia y aprendizaje mediado por tecnologías	11
Institucional/pedagógico	Factores institucionales no digitales	11
Mixto / otros	Enfoques integrados o no dominantes	2

Los estudios centrados en factores personales enfatizan variables como la motivación académica, la autorregulación del aprendizaje, la autoeficacia, la gestión del tiempo, la inteligencia emocional y el estrés académico. La evidencia empírica muestra que estas variables se asocian de manera consistente con un mejor rendimiento académico, al favorecer la planificación del estudio, la persistencia ante las dificultades y el cumplimiento de las exigencias curriculares. En particular, la motivación y la autorregulación del aprendizaje emergen como constructos clave en la explicación del desempeño universitario; sin embargo, la mayoría de estos estudios se apoya en diseños no experimentales y en instrumentos de autorreporte, lo que limita la posibilidad de establecer relaciones causales robustas (Tabla 3).

Por su parte, los estudios agrupados en la categoría de factores institucionales y pedagógicos, tanto digitales como no digitales, analizan el impacto de la calidad docente, el liderazgo pedagógico, las credenciales académicas, las metodologías de enseñanza y la integración pedagógica de tecnologías sobre el rendimiento académico universitario. La evidencia sugiere que entornos de aprendizaje estructurados, con acompañamiento docente y un uso pedagógico intencional de las tecnologías, se asocian con mayores niveles de compromiso académico y mejores resultados evaluativos. No obstante, los efectos positivos de las tecnologías educativas no son homogéneos y dependen en gran medida de su alineación con objetivos pedagógicos

claros, lo que refuerza la idea de que la tecnología, por sí sola, no garantiza mejoras sostenidas en el rendimiento académico universitario (Tabla 3).

Cabe destacar que, si bien los factores familiares y socioeconómicos son ampliamente reconocidos en la literatura teórica como determinantes contextuales del desempeño académico, no se identificaron estudios en el corpus analizado cuyo foco principal fuera este tipo de variables. Esta ausencia constituye un vacío relevante en la investigación empírica reciente sobre rendimiento académico universitario y sugiere la necesidad de futuras investigaciones que integren de manera explícita estas dimensiones en el análisis del desempeño académico en educación superior (Tabla 3).

Con el objetivo de complementar el análisis temático, la Tabla 3 presenta la distribución de los estudios según su diseño metodológico predominante, lo que permite valorar la solidez y los alcances de la evidencia empírica disponible. Predominan los diseños cuantitativos de tipo transversal, seguidos por estudios longitudinales y enfoques mixtos, mientras que los diseños cuasi-experimentales y cualitativos presentan una menor representación. Asimismo, se identificó un conjunto de estudios secundarios: revisiones sistemáticas, meta-análisis y revisiones de literatura que aportan evidencia integradora, aunque no generan datos empíricos primarios.

***Tabla 3**. Distribución de los estudios incluidos por diseño metodológico.*

Diseño metodológico	n
Transversal	15
Longitudinal	7
Cuasi-experimental	3
Cualitativo	3
Mixto	4
Estudios secundarios	3

Los resultados develados, respecto a los principales factores asociados al rendimiento académico universitario abordados por la literatura empírica reciente, se identifica una distribución equilibrada entre tres grandes categorías: factores personales (motivación, autorregulación, competencias emocionales y gestión del tiempo), factores institucionales mediados por tecnologías digitales (uso pedagógico de plataformas, adecuación tecnología-tarea, enseñanza remota de emergencia) y factores institucionales y pedagógicos no digitales (calidad docente, liderazgo pedagógico, credenciales del profesorado, clima de aula). Cada una de estas categorías concentra once estudios, lo que refleja una atención relativamente proporcionada, aunque con escasa integración entre ellas. Destaca, no obstante, que los factores familiares y socioeconómicos aparecen de forma marginal, generalmente como variables secundarias y no como foco principal de investigación.

En cuanto a las tendencias metodológicas predominantes y su incidencia en la solidez de la evidencia, los resultados muestran un claro predominio de los diseños cuantitativos transversales (quince estudios), seguidos por los longitudinales (siete) y los mixtos (cuatro). Los diseños cuasi-experimentales y cualitativos son menos frecuentes (tres cada uno). Esta configuración implica que la mayor parte de la evidencia disponible se limita a identificar asociaciones entre variables en momentos puntuales, sin poder establecer relaciones causales robustas. El uso extendido de instrumentos de autorreporte introduce además sesgos potenciales. Aunque se identifican estudios con técnicas avanzadas como

modelos de ecuaciones estructurales o machine learning, la escasez de diseños experimentales y de intervención limita la capacidad explicativa del campo y sugiere la necesidad de fortalecer la solidez metodológica de futuras investigaciones.

Adicionalmente, en relación con los vacíos o sesgos temáticos que limitan una comprensión integral del rendimiento académico, la revisión evidencia una ausencia significativa de estudios cuyo foco principal sean los factores familiares y socioeconómicos, a pesar de su reconocimiento en los marcos teóricos como determinantes estructurales clave. Asimismo, se observa una concentración geográfica en contextos europeos y latinoamericanos, con escasa representación de Asia, África y Oceanía, y una sobrerrepresentación de disciplinas como salud y ciencias sociales en detrimento de ingenierías o humanidades. La fragmentación temática entre categorías y la casi nula integración de enfoques mixtos e interdisciplinarios limitan la construcción de modelos comprehensivos que den cuenta de la interacción entre agencia individual, entornos institucionales y condiciones estructurales.

Discusión

Los resultados de esta revisión revelan una distribución equitativa entre factores personales, institucionales mediados por tecnologías digitales e institucionales no digitales, cada categoría con once estudios. Este equilibrio contrasta con trabajos previos que identificaban una clara predominancia de los enfoques psicopedagógicos centrados en el estudiante (Buenadicha et al., 2025), como la revisión de Behr et al., (2020) sobre deserción universitaria, donde los factores institucionales aparecían subordinados. Sin embargo, la fragmentación temática observada, con escasa integración entre categorías, coincide con lo señalado por Fong et al., (2024), quienes advierten que la investigación sobre regulación motivacional tiende a abordar constructos específicos sin considerar su interacción con variables contextuales, limitando la construcción de modelos explicativos comprehensivos.

En primer lugar, la concentración de estudios en factores personales (motivación, autorregulación, emociones) refleja una tradición consolidada que encuentra respaldo en investigaciones previas. Allen y Robbins, (2010) demostraron que la motivación y la congruencia con la carrera predicen la graduación oportuna, mientras que Bargmann et al., (2022) confirmaron su rol en la reducción del abandono temprano. Asimismo, Campos et al., (2022) evidenciaron el papel mediador de la autoeficacia en la adaptación académica. No obstante, la predominancia de diseños transversales en estos estudios limita la inferencia causal, a diferencia de intervenciones como la de Dörrenbächer y Perels, (2016), que demostraron efectos positivos de programas de autorregulación mediante diseños cuasi-experimentales.

Por otra parte, la consolidación de la categoría institucional-digital, con once estudios, responde a la acelerada digitalización de la educación superior durante la pandemia (Alamri et al., 2020). En esta dirección, Butt et al., (2021) hallaron que la adecuación tecnología-tarea predice el desempeño académico, resultado consistente con los resultados de Edeigba et al., (2025) y Fontalvo et al., 2025) sobre plataformas de gestión de tareas. Sin embargo, la heterogeneidad interna de esta categoría, que abarca desde estudios sobre enseñanza remota de emergencia (Iglesias et al., 2021) hasta análisis

cualitativos de experiencias de aprendizaje (Khalil et al., 2020), sugiere que el campo aún no ha alcanzado consensos metodológicos, a diferencia de áreas más consolidadas como la investigación sobre motivación.

En contraste, la categoría de factores institucionales no digitales reúne once estudios que abordan calidad docente, liderazgo pedagógico y credenciales académicas. Engida et al., (2024) demostraron que subdominios como la entrega de la instrucción se asocian con mayores logros, mientras que Sánchez et al., (2020) encontraron que las evaluaciones docentes predicen el rendimiento una vez controlado el logro previo. Trigueros et al., (2020) evidenciaron el efecto del liderazgo transformacional del profesorado sobre la motivación y resiliencia estudiantil. No obstante, la presencia de estudios longitudinales y cuasi-experimentales en esta categoría sugiere una sofisticación metodológica mayor que en los estudios sobre factores personales.

De manera similar, el reducido número de estudios con enfoques mixtos o integrados (solo dos) constituye una diferencia significativa respecto a lo reportado por revisiones en campos afines. Barrot et al., (2021) y Calderón et al., (2020) demostraron la riqueza de los diseños mixtos para capturar tanto percepciones subjetivas como relaciones estadísticas. Sin embargo, la escasa adopción de estos enfoques en el corpus analizado sugiere una resistencia a integrar perspectivas cualitativas y cuantitativas, lo que contrasta con las recomendaciones de Patfield et al., (2025), quienes abogan por metodologías que combinen análisis de práctica docente con mediciones de impacto académico para una comprensión más holística.

En cuanto a las tendencias metodológicas, el predominio de diseños transversales (quince estudios) coincide con lo reportado por revisiones sistemáticas previas como la de Alberto y Mendoza, (2025), quienes identificaron una mayoría de estudios correlacionales en el ámbito del aprendizaje autorregulado. No obstante, la presencia de siete estudios longitudinales y tres cuasi-experimentales sugiere un avance hacia diseños más robustos, similar a lo observado en el meta-análisis de Fong et al., (2024), donde se incorporaron modelos de ecuaciones estructurales para explorar relaciones indirectas. La escasez de estudios experimentales, sin embargo, limita la capacidad explicativa del campo en comparación con intervenciones como la de Torres y Cárdenas, (2022) en simulación clínica. Esta tendencia se ha consolidado con investigaciones que emplean desde lógica difusa (Jan et al., 2023) hasta modelos predictivos multiclase (Martins et al., 2023), e incluso revisiones de alcance que sintetizan el uso de la inteligencia artificial para la predicción del abandono (Fierro et al., 2025), demostrando un creciente interés en la analítica del aprendizaje.

Adicionalmente, la ausencia de estudios cuyo foco principal sean factores familiares y socioeconómicos constituye una discrepancia relevante con los marcos teóricos que enfatizan la multidimensionalidad del rendimiento académico. Behr et al., (2020) incluyeron estos aspectos en su revisión sobre deserción, señalando el capital cultural como determinante estructural, mientras que Guadalupe y Gonzalez, (2022) demostraron efectos de pares asociados al tipo de ingreso. Reina et al., (2025) identificaron mediante minería de datos que el apoyo psicológico y la estabilidad laboral de los padres son predictores relevantes. Esta subrepresentación sugiere sesgos en las agendas de investigación que priorizan variables más fácilmente operacionalizables.

Desde una perspectiva crítica, la distribución geográfica y disciplinar de los estudios evidencia sesgos que limitan la generalización de los resultados. La concentración en contextos europeos y latinoamericanos contrasta con la escasa representación de Asia, África y Oceanía, a pesar de que estudios como los de Amir et al., (2020) en Indonesia o Barrot et al., (2021) en Filipinas han aportado evidencia valiosa sobre contextos no occidentales. De manera similar, la sobrerrepresentación de disciplinas como salud y ciencias sociales, presente en trabajos como los de Gutiérrez et al., (2021) y Khalil et al., (2020), limita la transferibilidad de los resultados a áreas como ingenierías o humanidades.

En consecuencia, los resultados de esta revisión confirman la naturaleza multifactorial del rendimiento académico universitario, pero también revelan importantes brechas metodológicas y temáticas. La fragmentación entre categorías y la escasa integración de enfoques mixtos limitan la construcción de modelos comprehensivos, a diferencia de propuestas como la de Çağataylı y Çelebi, (2022), que mediante machine learning integran múltiples variables predictivas. Futuras investigaciones deberían priorizar diseños longitudinales y cuasi-experimentales, así como la inclusión de factores estructurales, para avanzar hacia una comprensión más integral que supere las limitaciones observadas en la literatura actual.

Conclusión

El presente estudio sintetizó de manera sistemática la evidencia empírica reciente sobre los factores asociados al rendimiento académico en la educación superior, a partir del análisis de artículos originales indexados en bases de datos académicas. Mediante la aplicación de los lineamientos PRISMA, se logró organizar la literatura disponible y ofrecer una visión estructurada del estado actual de la investigación en este campo.

La evidencia analizada permite concluir que el rendimiento académico universitario constituye un fenómeno de carácter multidimensional, en el que convergen factores personales, institucionales y contextuales. Más allá de la identificación de asociaciones específicas, los resultados ponen de manifiesto una orientación general de la investigación hacia explicaciones centradas en el estudiante y en los entornos inmediatos de aprendizaje, mientras que determinadas dimensiones estructurales permanecen insuficientemente exploradas, lo que delimita el alcance del conocimiento empírico disponible.

Desde una perspectiva metodológica, los resultados de esta revisión deben interpretarse considerando las características del cuerpo de evidencia analizado. La literatura reciente se sustenta mayoritariamente en diseños observacionales, lo que condiciona el tipo de conclusiones que pueden derivarse y refuerza la necesidad de avanzar hacia enfoques metodológicos más robustos. En este sentido, el principal aporte de este trabajo reside en la sistematización crítica de la evidencia existente, la identificación de tendencias dominantes y la delimitación de líneas prioritarias para futuras investigaciones, orientadas a profundizar en la comprensión integral del rendimiento académico universitario.

Acerca de

Contribución de los autores: Todos los autores contribuyeron a la conceptualización del estudio, desarrollo metodológico, análisis e interpretación de los datos, redacción del manuscrito y revisión crítica de su contenido intelectual. Todos aprobaron la versión final para su publicación.

Financiamiento: Los autores declaran que no recibieron financiamiento para esta investigación.

Conflicto de interés: Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Certificación ética: El protocolo del presente estudio fue sometido a revisión y aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la Universidad, en cumplimiento de los principios éticos y normativas institucionales aplicables.

Objetos de ciencia abierta: DMP indicarlo en formato
https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i42.1256

Historia del artículo: Artículo recibido 26 de febrero 2026| Aceptado 25 de abril 2026 | Publicado 02 de mayo 2026

Cómo citar:

Ayala Guevara, K. J; Calle Vilca, M. A; Nuñez Sinche, J. D; Calle Vilca, L. A. (2026). Factores asociados al rendimiento académico en la educación superior: una revisión sistemática. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 10(42). https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i42.1256

Referencias

Alamri, M. M., Almaiah, M. A; Al-Rahmi, W. M. (2020). Social Media Applications Affecting Students' Academic Performance: A Model Developed for Sustainability in Higher Education. *Sustainability*, *12*(16), 6471. https://doi.org/10.3390/su12166471

Alberto, E. F. Z; Mendoza, A. V. (2025). Aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios: Revisión sistemática de evidencia empírica (2015-2025). *Desafíos*, *16*(2), 160-170. https://doi.org/10.37711/desafios.2025.16.2.9

Allen, J; Robbins, S. (2010). Effects of interest–major congruence, motivation, and academic performance on timely degree attainment. *Journal of Counseling Psychology*, *57*(1), 23-35. https://doi.org/10.1037/a0017267

Almurayh, A; Saeed, S; Aldhafferi, N; Alqahtani, A; Saqib, M. (2022). Sustainable Education Quality Improvement Using Academic Accreditation: Findings from a University in Saudi Arabia. *Sustainability*, *14*(24), 16968. https://doi.org/10.3390/su142416968

Amir, L. R; Tanti, I; Maharani, D. A; Wimardhani, Y. S; Julia, V; Sulijaya, B; Puspitawati, R. (2020). Student perspective of classroom and distance learning during COVID-19 pandemic in the undergraduate dental study program Universitas Indonesia. *BMC Medical Education*, *20*(1), 392. https://doi.org/10.1186/s12909-020-02312-0

Arroyo, J. L. B; López, J. I. S; Morales, M. F. C; Soffritti, M. (2024). The impact of English-medium instruction on university student performance. *Journal of Multilingual*

and Multicultural Development, *45*(6), 2315-2330. https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2047193

Bargmann, C; Thiele, L; Kauffeld, S. (2022). Motivation matters: Predicting students' career decidedness and intention to drop out after the first year in higher education. *Higher Education*, *83*(4), 845-861. https://doi.org/10.1007/s10734-021-00707-6

Barrot, J. S; Llenares, I. I; Del Rosario, L. S. (2021). Students' online learning challenges during the pandemic and how they cope with them: The case of the Philippines. *Education and Information Technologies*, *26*(6), 7321-7338. https://doi.org/10.1007/s10639-021-10589-x

Behr, A; Giese, M; Teguim Kamdjou, H. D; Theune, K. (2020). Dropping out of university: A literature review. *Review of Education*, *8*(2), 614-652. https://doi.org/10.1002/rev3.3202

Bravo, N. A; Cataldo, A; Acosta, H. A; Grandón, E; Bravo, N; Valdés, M. (2025). Lots of Digital Files? How Digital Hoarding Is Related to the Academic Performance of University Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *22*(8), 1186. https://doi.org/10.3390/ijerph22081186

Buenadicha, M. M; Sánchez, M. I. H; González, O. R. L; Tato, J. L. J. (2025). From Engagement to Achievement: How Gamification Impacts Academic Success in Higher Education. *Education Sciences*, *15*(8), 1054. https://doi.org/10.3390/educsci15081054

Butt, S; Mahmood, A; Saleem, S; Rashid, T; Ikram, A. (2021). Students' Performance in Online Learning Environment: The Role of Task Technology Fit and Actual Usage of System During COVID-19. *Frontiers in Psychology*, *12*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.759227

Çağataylı, M; Çelebi, E. (2022). Estimating Academic Success in Higher Education Using Big Five Personality Traits, a Machine Learning Approach. *Arabian Journal for Science and Engineering*, *47*(2), 1289-1298. https://doi.org/10.1007/s13369-021-05873-4

Calderón, A; Meroño, L; MacPhail, A. (2020). A student-centred digital technology approach: The relationship between intrinsic motivation, learning climate and academic achievement of physical education pre-service teachers. *European Physical Education Review*, *26*(1), 241-262. https://doi.org/10.1177/1356336X19850852

Campos, M; Peixoto, F; Bártolo-Ribeiro, R; Almeida, L. S. (2022). Adapting as I Go: An Analysis of the Relationship between Academic Expectations, Self-Efficacy, and Adaptation to Higher Education. *Education Sciences*, *12*(10). https://doi.org/10.3390/educsci12100658

Cano, F; Pichardo, C; Justicia, A. A; Romero, M. L; Berbén, A. B. G. (2024). Identifying higher education students' profiles of academic engagement and burnout and analysing their predictors and outcomes. *European Journal of Psychology of Education*, *39*(4), 4181-4206. https://doi.org/10.1007/s10212-024-00857-y

Chacón, R. C; Lara, A. J. S; Castro, M. S. (2021). Basic Psychological Needs and Their Association with Academic Factors in the Spanish University Context. *Sustainability*, *13*(5), 2449. https://doi.org/10.3390/su13052449

Dasanayaka, C. H; Abeykoon, C; Ranaweera, R. A. A. S; Koswatte, I. (2021). The Impact of the Performance Appraisal Process on Job Satisfaction of the Academic Staff in

Higher Educational Institutions. *Education Sciences*, *11*(10), 623. https://doi.org/10.3390/educsci11100623

Dörrenbächer, L; Perels, F. (2016). Self-regulated learning profiles in college students: Their relationship to achievement, personality, and the effectiveness of an intervention to foster self-regulated learning. *Learning and Individual Differences*, *51*, 229-241. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.09.015

Edeigba, J; Opare, S; Laswad, F. (2025). Accounting students' performance in proctored online exams: Early evidence from COVID-19 disrupted tertiary education learning. *Accounting Education*, *34*(4), 585-612. https://doi.org/10.1080/09639284.2024.2346318

Engida, M. A; Iyasu, A. S; Fentie, Y. M. (2024). Impact of teaching quality on student achievement: Student evidence. *Frontiers in Education*, *9*. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1367317

Ewing, L.-A; Cooper, H. B. (2021). Technology-enabled remote learning during Covid-19: Perspectives of Australian teachers, students and parents. *Technology, Pedagogy and Education*, *30*(1), 41-57. https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1868562

Fernández, E. M; López, A. I. A; Marqués, P. S; Martínez, M. C. F; Sánchez, L. V; Liébana, C. P. (2019). Emotional Intelligence, Sense of Coherence, Engagement and Coping: A Cross-Sectional Study of University Students' Health. *Sustainability*, *11*(24). https://doi.org/10.3390/su11246953

Fidalgo, P; Thormann, J; Kulyk, O; Lencastre, J. A. (2020). Students' perceptions on distance education: A multinational study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, *17*(1), 18. https://doi.org/10.1186/s41239-020-00194-2

Fierro, W. R. S; Fierro, F. E. S; Elizabeth, V. S. A; Rivera, E. F. G. (2025). Leveraging Artificial Intelligence for Sustainable Tutoring and Dropout Prevention in Higher Education: A Scoping Review on Digital Transformation. *Information*, *16*(9), 819. https://doi.org/10.3390/info16090819

Fong, C. J; Altan, S; Gonzales, C; Kirmizi, M; Adelugba, S. F; Kim, Y. (2024). Stay motivated and carry on: A meta-analytic investigation of motivational regulation strategies and academic achievement, motivation, and self-regulation correlates. *Journal of Educational Psychology*, *116*(6), 997-1018. https://doi.org/10.1037/edu0000886

Fontalvo, H. R; Rico, F; de la Puente, M; Londoño, T; Navarro, D. (2025). Digital task management platform enhances student academic achievement in economic development education. *Discover Education*, *4*(1), 584. https://doi.org/10.1007/s44217-025-00993-7

Galindo, H. D; Bezanilla, M.-J. (2021). Promoting Time Management and Self-Efficacy Through Digital Competence in University Students: A Mediational Model. *Contemporary Educational Technology*, *13*(2), ep294. https://doi.org/10.30935/cedtech/9607

Gamarra, M. A. V; Chacón, R. C; Pérez, M. M; Castro, M. S. (2023). The Mediating Role of Psychosocial Factors in Academic Performance in Higher Education: Characterization Based on the Adaptation of Teaching Due to COVID-19. *Education Sciences*, *13*(11), 1105. https://doi.org/10.3390/educsci13111105

Gbobaniyi, O; Srivastava, S; Oyetunji, A. K; Amaechi, C. V; Beddu, S. B; Ankita, B. (2023). The Mediating Effect of Perceived Institutional Support on Inclusive Leadership and Academic Loyalty in Higher Education. *Sustainability*, *15*(17), 13195. https://doi.org/10.3390/su151713195

Guadalupe, M; Gonzalez, I. G. (2022). Bias From Enrollment: Peer Effects on the Academic Performance of University Students in PUCE Ecuador - Melissa Guadalupe, 2023. *Journal of Hispanic Higher Education*. https://doi.org/10.1177/15381927221085679

Gutiérrez, J. A. M; Garzón, J; y Segura, A. M. C. (2021). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, *14*(1), 13-24. https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000100013

Iglesias, S. P; Hernández, Á. G; Chaparro, J. P; Prieto, J. L. (2021). Emergency remote teaching and students' academic performance in higher education during the COVID-19 pandemic: A case study. *Computers in Human Behavior*, *119*, 106713. https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106713

Jan, N. U; Naqvi, S; Ali, Q. (2023). Using Fuzzy Logic for Monitoring Students Academic Performance in Higher Education. *Engineering Proceedings*, *46*(1), 21. https://doi.org/10.3390/engproc2023046021

Khalil, R; Mansour, A. E; Fadda, W. A; Almisnid, K; Aldamegh, M; Al-Nafeesah, A; Alkhalifah, A; Al-Wutayd, O. (2020). The sudden transition to synchronized online learning during the COVID-19 pandemic in Saudi Arabia: A qualitative study exploring medical students' perspectives. *BMC Medical Education*, *20*(1), 285. https://doi.org/10.1186/s12909-020-02208-z

Lee, C. E; Chern, H. H; Azmir, D. A. (2023). WhatsApp Use in a Higher Education Learning Environment: Perspective of Students of a Malaysian Private University on Academic Performance and Team Effectiveness. *Education Sciences*, *13*(3), 244. https://doi.org/10.3390/educsci13030244

López, V. P; Lorenzo, A. A; Martin, J. G. (2019). Architectural Indoor Analysis: A Holistic Approach to Understand the Relation of Higher Education Classrooms and Academic Performance. *Sustainability*, *11*(23), 6558. https://doi.org/10.3390/su11236558

Martins, M. V; Baptista, L; Machado, J; Realinho, V. (2023). Multi-Class Phased Prediction of Academic Performance and Dropout in Higher Education. *Applied Sciences*, *13*(8), 4702. https://doi.org/10.3390/app13084702

Mccoll, P. C; Goset, J. P; Martinez, F. L; Searle, M. S; Silva, V. O. (2021). A predictive model for academic risk in medicine students. *Revista Medica de Chile*, *149*(12), 1787-1794.

Medina, P. H; Torres, G. R; Rodriguez, D. P. (2024). Teaching credentials and academic performance: A panel data study in a Latin American School of Economics. *Revista Meta: Avaliação*, *16*(51), 254-279. https://doi.org/10.22347/2175-2753v16i51.4259

Milkova, E; Moldoveanu, M; Krcil, T. (2025). Sustainable Education Through Information and Communication Technology: A Case Study on Enhancing Digital Competence and Academic Performance of Social Science Higher Education Students. *Sustainability*, *17*(10), 4422. https://doi.org/10.3390/su17104422

Pacheco, S. M; Guevara, C; Mayorga, A. A; Fernández, J. E. (2023). Artificial Intelligence in Higher Education: A Predictive Model for Academic Performance. *Education Sciences*, *13*(10), 990. https://doi.org/10.3390/educsci13100990

Patfield, S; Gore, J; Prieto, E; Fray, L; Sincock, K. (2025). Towards quality teaching in higher education: Pedagogy-focused academic development for enhancing practice. *International Journal for Academic Development*, *30*(4), 553-568. https://doi.org/10.1080/1360144X.2022.2103561

Quintero, D. R; Villa, M. D; García, A. M; y Botero, V. H. R. (2025). Factores motivacionales y enfoques de aprendizaje en el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales*, *31*(2), 241-262. https://doi.org/10.31876/rcs.v31i2.43764

Reina, Y. M; Quiñones, L. H; Cruz, O. C; Maicelo, J. L. G; Alva, J. N. T; Sánchez, E. B; Chávez, R. S. (2025). Data Mining to Identify University Student Dropout Factors. *Applied Sciences*, *15*(22), 11911. https://doi.org/10.3390/app152211911

Ribeiro, J. A. G; Fernandes, D; Câmara, E; Pocinho, M. (2026). Well-Being and Sexual Diversity in Higher Education: The Role of Mental Health, Optimism, Academic Performance, and Motivation in Portuguese Students. *Healthcare*, *14*(3), 407. https://doi.org/10.3390/healthcare14030407

Sánchez, T; Gilar, R. C; Castejón, J. L; Vidal, J; León, J. (2020). Students' Evaluation of Teaching and Their Academic Achievement in a Higher Education Institution of Ecuador. *Frontiers in Psychology*, *11*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00233

Tarazi, A; Ruiz, R. C. (2023). Students' Perceptions towards the Role of Online Teaching Platforms in Enhancing Online Engagement and Academic Performance Levels in Palestinian Higher Education Institutions. *Education Sciences*, *13*(5), 449. https://doi.org/10.3390/educsci13050449

Tentsho, K; McNeil, N; Tongkumchum, P. (2019). Examining timely graduation rates of undergraduate students. *Journal of Applied Research in Higher Education*, *11*(2), 199-209. https://doi.org/10.1108/JARHE-10-2017-0124

Torres, G. D; Cárdenas, R. V. (2022). The impact of clinical simulation with debriefing and self-regulation on academic performance in four clinical competencies of medical students. *International Journal on Interactive Design and Manufacturing (IJIDeM)*, *16*(2), 613-625. https://doi.org/10.1007/s12008-022-00855-8

Trentepohl, S; Waldeyer, J; Fleischer, J; Roelle, J; Leutner, D; Wirth, J. (2022). How Did It Get So Late So Soon? The Effects of Time Management Knowledge and Practice on Students' Time Management Skills and Academic Performance. *Sustainability*, *14*(9), 5097. https://doi.org/10.3390/su14095097

Trigueros, R; Padilla, A; Aguilar, J. M. P; Mercader, I; López, R. L; Rocamora, P. (2020). The Influence of Transformational Teacher Leadership on Academic Motivation and Resilience, Burnout and Academic Performance. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *17*(20). https://doi.org/10.3390/ijerph17207687

Venegas, J. M. R; Martín, N. G. L. de S; Prados, C. F; Luengo, M. P; López, C. V. L. (2024). Motivación en Educación Superior para el aprendizaje académico en una muestra

intercultural. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, *22*(62), 127-150. https://doi.org/10.25115/ejrep.v22i62.8929