

DENIS ANCCO GERONIMO



**Efectos del desarrollo de la autonomía
en los logros de aprendizaje
de estudiantes de
instituciones educativas públicas**



Instituto Latinoamericano de Altos Estudios

**Efectos del desarrollo de la
autonomía en los logros de
aprendizaje de estudiantes de
instituciones educativas públicas**

INSTITUTO
LATINOAMERICANO
DE ALTOS ESTUDIOS

Denis Ancco Geronimo

E-mail [denis.ancco.38@unsch.edu.pe]

ORCID [<https://orcid.org/0000-0003-3060-0587>]

Especialidad de Electricidad en Instalaciones Visibles, Empotrados, Rebobinado de Motores Eléctricos en la Institución Educativa Emblemática Mariscal Cáceres de Ayacucho, 2007 a 2009. Curso de Especialidad en Operación y Mantenimiento de Planta de Tratamiento de Aguas Residuales: Domésticas e Industriales en el Centro Latinoamericano de Postgrado (CELAEP), 2019. Curso de Especialidad en Fiscalización Ambiental en el Instituto de la Calidad Ambiental, 2021. Bachiller en Ciencias de la Educación, Licenciado en Educación, área principal: Biología, área secundaria: Informática, en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Licenciado de la segunda especialidad en Políticas Educativas y Gestión Pública en la Universidad César Vallejo. Miembro del Colegio de Profesores del Perú, región Ayacucho. Maestro en Educación mención Gestión Educacional de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Estudiante del Doctorado en Educación en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Jefe de la Unidad de Saneamiento Básico de Limpieza y Ornato – ATMASA, Distrito de Huamanquiua, 2017. Operador de Planta de Tratamiento de Aguas Residuales Doméstico, 2018 al 2021 en el campamento, Proyecto gas de camisea Región Ayacucho. Docente en Educación Básica Regular en instituciones educativas publicas en el área de Ciencia y Tecnología en la Provincia de La Mar – Ayacucho, 2022; en la I. E. Charles Robert Darwin en el distrito de Oroncco, 2023; I. E. Miguel Grau en el distrito de Anco, I. E. Mariscal Agustín Gamarra en el distrito de Samugari, 2024.

Efectos del desarrollo de la
autonomía en los logros de
aprendizaje de estudiantes de
instituciones educativas públicas

***Effects** of the development of autonomy
on the learning achievements of students
in public educational institutions*

Denis Ancco Geronimo

INSTITUTO
LATINOAMERICANO
DE ALTOS ESTUDIOS

Queda prohibida la reproducción por cualquier medio físico o digital de toda o una parte de esta obra sin permiso expreso del Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–.

Publicación sometida a evaluación de pares académicos, mediante el sistema de “doble ciego”, requisito para la indexación en la Web of Science de Clarivate (*Peer Review Double Blinded*).

Esta publicación está bajo la licencia Creative Commons
Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada 4.0 Unported License.

Reproduction by any physical or digital means of all or part of this work is prohibited without express permission from ILAE.

Publication submitted to evaluation by academic peers, through the “double blind” system, a requirement for indexing in the Clarivate Web of Science (Peer Review Double Blinded).

*This publication is licensed under the Creative Commons license.
Attribution - Non-Commercial - No Derivative Work 4.0 Unported License*



ISBN 978-628-7661-90-5

© Denis Ancco Geronimo, 2026
© Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–, 2026

Derechos patrimoniales exclusivos de publicación y distribución de la obra
Exclusive economic rights to publish and distribute of the work
Cra. 18 # 39A-46, Teusaquillo, Bogotá, Colombia
PBX: (571) 601 232-3705
www.ilae.edu.co

Revisión de textos, diseño de carátula y composición / *Text review, cover design and text composition*
Harold Rodríguez Alba [harorudo10@gmail.com]

Editado en Colombia
Published in Colombia

Contenido

INTRODUCCIÓN 9

CAPÍTULO PRIMERO

CONCEPTO, PRINCIPIO Y DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA	13
I. ¿Qué es la autonomía?	13
II. Principio de la autonomía: Evolución histórica	15
III. La autonomía en relación con otros campos	17
A. Autonomía moral	17
B. Autonomía de la voluntad	18
C. Autonomía y heteronomía	18
D. Autonomía en el contexto educativo	19
IV. Desarrollo de la autonomía	20
A. Definición	20
B. Importancia	22
C. Teorías relacionadas con el desarrollo autónomo	23
1. Teoría de LEV SEMIÓNOVICH VYGOTSKI	23
2. Teoría de JEAN WILLIAM FRITZ PIAGET	24
3. Modelo cíclico de aprendizaje autorregulado o autónomo	25
4. Modelo de condiciones del aprendizaje autónomo	25
V. Dimensiones de la autonomía	26
VI. Niveles de evaluación de la autonomía	31

CAPÍTULO SEGUNDO

CARACTERÍSTICAS, TEORÍAS Y LOGROS DE APRENDIZAJE	33
I. Evolución histórica de los logros de aprendizaje	33
II. ¿Qué son los logros de aprendizaje?	36
III. Importancia del logro de aprendizaje	37
IV. Fundamentos teóricos del logro de aprendizaje	37
A. Teoría de la autoeficacia	37
B. Aprendizaje basado en competencias	38
C. Modelo teórico	39
V. Dimensiones de los logros de aprendizaje	39
A. Conocimiento	40
B. Habilidad para el aprendizaje	41
C. Destreza para el aprendizaje	41
VI. Niveles de evaluación de los logros de aprendizaje	42

CAPÍTULO TERCERO

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y AUTONOMÍA DEL APRENDIZAJE: ESTUDIOS RELACIONADOS	45
--	----

CAPÍTULO CUARTO

RELACIÓN ENTRE AUTONOMÍA Y LOGROS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE NIVEL SECUNDARIO. ESTUDIO DE CASO	53
I. Formulación del problema	53
II. Problema del estudio	56
A. Problema general	56
B. Problemas específicos	56
III. Objetivos del estudio	57
A. Objetivo general	57
B. Objetivos específicos	57
IV. Hipótesis del estudio	57
A. Hipótesis general	57
B. Hipótesis específicos	58
V. Justificación	58
VI. Sistematización de variables	59
VII. Tipo, diseño y nivel de estudio	61
VIII. Población y muestra	62
IX. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	63
X. Validez y confiabilidad de los instrumentos	65
XI. Procesamiento de los datos	67
XII. Análisis e interpretación de resultados	68
XIII. Corroboración de hipótesis	71
A. Corroboración de hipótesis general	71
B. Corroboración de primera hipótesis específica	72
C. Corroboración de segunda hipótesis específica	73
D. Corroboración de tercera hipótesis específica	74
XIV. Discusión	75
Conclusiones	80
Sugerencias	80

CAPÍTULO QUINTO

USO DE HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS EN EL APRENDIZAJE: RECURSOS DIGITALES PARA EL DESARROLLO AUTÓNOMO ESTUDIANTIL	83
--	----

REFERENCIAS

Índice de tablas

TABLA 1.	Sistematización de variables	60
TABLA 2.	Determinación de las muestras	63
TABLA 3.	Resultados de validez del cuestionario sobre desarrollo de la autonomía	65
TABLA 4.	Resultados de validez del cuestionario sobre logros de aprendizaje	66
TABLA 5.	Prueba de fiabilidad del instrumento desarrollo de la autonomía	67
TABLA 6.	Prueba de fiabilidad del instrumento logros de aprendizaje	67
TABLA 7.	Datos porcentuales respecto a la primera variable	68
TABLA 8.	Datos porcentuales relacionados con la segunda variable	69
TABLA 9.	Resultados respecto al nivel de logro de aprendizaje en conocimiento de estudiantes de la IEP Miguel Grau	69
TABLA 10.	Resultados sobre el nivel de logro en habilidades para el aprendizaje de estudiantes de la IEP Miguel Grau	70
TABLA 11.	Resultados en relación con el nivel de logro en destrezas para el aprendizaje de estudiantes de la IEP Miguel Grau	71
TABLA 12.	Resultados respecto a la hipótesis general planteada	72
TABLA 13.	Resultados de la primera hipótesis específica en función de la prueba de correlación de Spearman	73
TABLA 14.	Resultados de la relación entre el desarrollo de la autonomía y la habilidad para el aprendizaje en estudiantes	74
TABLA 15.	Correlación entre la primera variable y la tercera dimensión	75

Introducción

La educación de los estudiantes en el nivel básico debe estar fundamentado en el desarrollo de la autonomía, en particular si se enfrenta a un entorno de escasos recursos y se requiere de un aprendizaje autodirigido, cuyo objetivo es que el alumno asuma la responsabilidad de su aprendizaje a través de metas y la gestión de su avance¹.

Este estudio se inspira en la premisa de que el fomento de la autonomía en los estudiantes no solo promueve en el rendimiento académico, sino prepara a los jóvenes para enfrentar los desafíos de la vida adulta, fortaleciéndolos con habilidades para tomar decisiones y aprender de manera continua y autónoma. Por tanto, este libro se centra en analizar la correlación entre el desarrollo de la autonomía y el logro de aprendizaje en alumnos pertenecientes al nivel educativo secundario de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, de la provincia de La Mar en Ayacucho, Perú. Además, es un estudio importante en el campo de la educación, ya que la autonomía es una habilidad clave que permite a los estudiantes ser más eficientes en su proceso de aprendizaje, relacionados directamente con sus logros de aprendizaje.

El libro está conformado por cinco capítulos, para que su contenido sea distribuido de manera organizada. En los primeros tres, se detalla sobre la autonomía, la importancia de lograr aprendizajes que permitan al estudiante desarrollar su pensamiento crítico y autoeficacia para cumplir sus metas académicas y personales, así como también se describe algunos estudios antecesores relacionados con estrategias aplicadas a instituciones educativas que posibiliten el desarrollo de la autonomía en los estudiantes.

Respecto del capítulo cuarto, que contiene la descripción del estudio de caso, se cumple con los objetivos propuestos y se analiza cada dato recopilado de los estudiantes entrevistados para obtener indicios sobre los cambios que deberían realizarse para implementar estrategias educativas enfocadas en el desarrollo de la autonomía del estudiante.

Por último, se detalla en el capítulo quinto sobre las implicancias del uso de la tecnología para fortalecer la autonomía en alumnos de diferentes niveles educativos.

1 CRISTIAN CERDA y JOSÉ L. SAIZ. “Aprendizaje autodirigido del saber pedagógico con tecnologías digitales. Generación de un modelo teórico en estudiantes de pedagogía chilenos”, *Perfiles Educativos*, vol. 40, n.º 162, 2018, pp. 138 a 157, disponible en [https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/58756].

Introduction

The education of students at the basic level should be based on the development of autonomy, particularly if they face a resource-scarce environment and require self-directed learning, the objective of which is for the student to assume responsibility for their learning through goals and the management of their progress.

This study is based on the premise that fostering autonomy in students not only promotes academic performance but also prepares young people to face the challenges of adult life, strengthening them with decision-making skills and enabling them to learn continuously and independently. Therefore, this book focuses on analyzing the correlation between the development of autonomy and learning achievement in secondary school students at the Miguel Grau Public Educational Institution in the province of La Mar, Ayacucho, Peru. Furthermore, it is an important study in the field of education, as autonomy is a key skill that allows students to be more efficient in their learning process, directly related to their academic achievements.

The book is divided into five chapters, organized to ensure its content is presented in a structured manner. The first three chapters detail autonomy, emphasizing the importance of learning that empowers students to develop critical thinking and self-efficacy in achieving their academic and personal goals. They also describe previous studies on strategies implemented in educational institutions to foster student autonomy.

Regarding Chapter Four, which contains the description of the case study, the proposed objectives are met, and each piece of data collected from the interviewed students is analyzed to obtain clues about the changes that should be made to implement educational strategies focused on the development of student autonomy.

Finally, chapter five details the implications of using technology to strengthen autonomy in students at different educational levels.

Concepto, principio y desarrollo de la autonomía

I. ¿QUÉ ES LA AUTONOMÍA?

Este término se define como la capacidad para tomar decisiones en función de la propia percepción del mundo, lo cual permite a los individuos actuar según su voluntad y valores internos, sin presiones externas. Esta capacidad de autorregulación y libertad de elección es fundamental para dar sentido a la vida y al trabajo, porque permite que las acciones reflejen la verdadera humanidad en lugar de ser el resultado de fuerzas externas. Por lo tanto, la autonomía está asociada con la experiencia del significado de la vida y el trabajo, que es esencial para el bienestar individual y el funcionamiento positivo en diversos contextos culturales².

2 FRANK MARTELA y TAPANI J. J. RIEKKI. "Autonomy, competence, relatedness, and beneficence: A multicultural comparison of the four pathways to meaningful work", *Frontiers in Psychology*, vol. 9, 2018, pp. 1 a 14, disponible en [<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2018.01157/full>].

La autonomía implica la capacidad de actuar según el propio juicio y respalda las acciones de un individuo en relación con los demás. Tal como lo afirman KLUWER *et al.*³, es esencial para el desarrollo psicológico y el bienestar, así como para la dinámica de las relaciones. Si bien, en otros estudios se ha examinado cómo la satisfacción de las necesidades de autonomía y de vínculo –individualmente o en combinación– influyen en la dinámica relacional, estas necesidades no solo funcionan de forma independiente, sino que su interacción es esencial para mantener la relación, en particular para adaptarse a una conducta desfavorable que puede mostrar la otra persona.

En la teoría de la autodeterminación, la autonomía implica que las acciones están reguladas de manera interna, junto con un sentido de voluntad y libertad. En otras palabras, se identifica como una necesidad psicológica cuya satisfacción es crucial para el desarrollo individual, con evidencia de sus beneficios tanto en la educación como en el trabajo⁴.

De otro lado, OTTO *et al.*⁵ la definen como el poder y la libertad individuales para tomar decisiones y determinar las propias acciones en una variedad de situaciones, sin instrucciones externas específicas. De acuerdo con la teoría de la autodeterminación, dicha libertad es un requisito fundamental para el bienestar de las personas, lo cual impacta de forma positiva en la satisfacción y contribuye a la disminución del estrés vinculado al entorno. Así mismo, se incrementa la calidad de vida a partir del control autónomo.

-
- 3 ESHTER S. KLUWER, JOHAN C. KARREMANS, LARISA RIEDIJK y C. RAYMOND KNEE. "Autonomy in relatedness: How need fulfillment interacts in close relationships", *Personality and Social Psychology Bulletin*, vol. 46, n.º 4, 2019, pp. 603 a 616, disponible en [<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0146167219867964>].
 - 4 RENAURD LUNARDO y CAMILIE SAINTIVES. "How autonomy makes an experience pleasurable: The roles of risk perception and personal control", *Recherche et Applications en Marketing (English Edition)*, vol. 35, n.º 1, 2020, pp. 43 a 61.
 - 5 KATHLEEN OTTO, MARTIN MABUNDA BALUKU, LENA HÜNEFELD y MARIA U. KOTTWITZ. "Caught between autonomy and insecurity: A work-psychological view on resources and strain of small business owners in Germany", *Frontiers in Psychology*, vol. 11, 2020, pp. 1 a 23, disponible en [<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2020.525613/full>].

II. PRINCIPIO DE LA AUTONOMÍA: EVOLUCIÓN HISTÓRICA

Es esencial tener conocimiento del contexto para comprender los pensamientos, acciones y valores de las personas. Estos factores resultan de las circunstancias que forman el estilo de vida de un individuo. Para comprender la autonomía, se deben considerar ciertos hechos y acontecimientos vinculados a su desarrollo.

Durante la historia, la humanidad ha sido definida de manera variada y en diferentes momentos, por lo que, previo a un análisis de la autonomía, es necesario explorar cómo se percibían los humanos a sí mismos en diferentes épocas. Esta perspectiva histórica permite contextualizar el concepto de autonomía y comprender su desarrollo en relación con las cambiantes concepciones del ser humano.

La autonomía comenzó a discutirse como concepto en la antigua Grecia, donde se usaba para referirse a una *polis* (ciudades-Estado) que hacía sus propias leyes, además de ser discutida y promulgada por el propio pueblo. Esto sentó las bases históricas de la autonomía como la capacidad de los grupos de establecer sus propias reglas y gobernarse a sí mismos.

En tal sentido, este término se convirtió en uno de los conceptos clave de la filosofía de la Ilustración (siglos XVIII-XIX), especialmente en el pensamiento de IMMANUEL KANT⁶. En esa época, la autonomía se entendía como la capacidad humana de guiarse por la propia razón y motivos en lugar de por fuerzas externas irracionales o manipuladoras; por lo que, al entenderse como una independencia racional del individuo, marcó una etapa importante en la historia del concepto.

Estos dos momentos clave, la autonomía de las ciudades-Estado griegas y la autonomía individual de la Ilustración, permiten vislumbrar cómo el concepto ha evolucionado desde una noción colectiva de autogobierno hasta una idea más centrada en la autodeterminación individual⁷.

6 Königsberg, 22 de abril de 1724 - íd, 12 de febrero de 1804.

7 HANNU L. T. HEIKKINEN, JANE WILKINSON y LAURETTE BRISTOL. "Three orientations for understanding educational autonomy: School principals' voices from Australia, Finland, and Jamaica", *Journal of Educational Administration and History*, vol. 53, n.º 3-4, 2021, pp. 198 a 214, disponible en [<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00220620.2020.1849060>].

En el transcurso del siglo xx, la definición de autonomía del aprendiz experimentó una transformación profunda reflejando el cambio en la comprensión pedagógica y la adaptación a nuevos paradigmas educativos. A inicios de la década de 1980, HENRI HOLEC la consideró como una habilidad personal en un estudiante que le permite orientar su aprendizaje para cumplir con sus metas académicas, pero sin tomar en cuenta su entorno. De este modo, se inició un cambio en las estrategias utilizadas por los docentes para impartir su enseñanza. A medida que avanzaba el siglo y llegaba el nuevo milenio, la discusión se enriqueció con contribuciones de otros académicos que argumentaban de forma persuasiva que la autonomía no solo era el resultado de atributos personales, sino que también estaba profundamente influenciada por el entorno y las circunstancias contextuales. Estas perspectivas contemporáneas reconocían la interdependencia entre el aprendiz y su entorno, señalando que la educación y las intervenciones específicas son cruciales en el desarrollo de la autonomía⁸.

Por su parte, BENSON⁹ la conceptualizó como una capacidad compleja influenciada tanto por el individuo como por su entorno, ayuda a fortalecer el rol transformador de las experiencias educativas e intervenciones pedagógicas específicas. Esta comprensión más rica y matizada de la autonomía, resalta cómo los estudiantes y los contextos de aprendizaje coevolucionan, además de destacar la necesidad de enfoques educativos que promuevan el desarrollo de la autonomía en contextos diversos.

En cuanto a la propuesta de ÉVA ILLÉS, cuyo estudio se centró en el empoderamiento de los alumnos mediante el fomento de estrategias y recursos, destaca un cambio hacia una educación donde la autonomía es el objetivo principal¹⁰.

En la actualidad, la investigación sobre la autonomía del aprendizaje adopta un enfoque comprensivo, destacando su naturaleza cambiante y compleja.

-
- 8 QUNYAN MAGGIE ZHONG. "The evolution of learner autonomy in online environments: A case study in a New Zealand context", *Studies in Self-Access Learning Journal*, vol. 9, n.º 1, 2018, disponible en [<https://sisaljournal.org/archives/mar18/zhong/>], pp. 72 y 73.
 - 9 PHILL BENSON. "Autonomy in language teaching and learning", *Language Teaching*, vol. 40, n.º 1, 2007, pp. 21 a 40.
 - 10 ZHONG. "The evolution of learner autonomy in online environments: A case study in a New Zealand context", cit.

La autonomía se expresa como una capacidad que difiere entre personas y situaciones, enfatizando su naturaleza evolutiva y su dependencia de variables tanto individuales como situacionales. Este enfoque enfatiza el valor crítico de las experiencias de aprendizaje y la instrucción para promover la autonomía, como se refleja en el estudio de CANDY¹¹. En función de las teorías de VYGOTSKY, se entiende que la autonomía emerge del uso y la internalización de recursos culturales, sugiriendo que el desarrollo de la autogestión y autonomía resulta de la incorporación de herramientas que remodelan el pensamiento hacia operaciones autoreguladas. En este contexto, los estudios actuales destacan la importancia de estrategias educativas que promuevan la autonomía, enfocándose en la interacción constructiva, la definición de objetivos, el aprendizaje estratégico y evaluaciones reflexivas¹².

III. LA AUTONOMÍA EN RELACIÓN CON OTROS CAMPOS

A. Autonomía moral

La autonomía moral, tal como la concibe IMMANUEL KANT, es un concepto complejo que dista mucho de ser simplemente un acto de voluntad personal. La autonomía hace referencia a la idea de autolegislación, donde cada ser racional es visto como un legislador universal a través de sus acciones y decisiones. Sin embargo, esto no implica que los individuos creen o derogan leyes morales a voluntad, sino que actúan según principios que tienen validez universal. Cabe aclarar que KANT no sugiere que los agentes eligen aceptar la moralidad, sino que la racionalidad misma demanda adherirse a un principio moral universal, el imperativo categórico. De hecho, la autonomía en este contexto no es individualista o voluntarista, sino una característica

11 PHILIP C. CANDY. *Self-direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice*, San Francisco, Jossey Bass, 1991.

12 IVET GARCÍA MONTERO y RUTH BELINDA BUSTOS CORDOVA. “Desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes universitarios: Una experiencia de investigación y mediación”, *Sinéctica*, n.º 55, 2020, pp. 1 a 21, disponible en [<https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/es/article/view/1108>].

inherente a la voluntad racional, que se presenta a leyes que ella misma considera justas y universales. La autonomía moral, por tanto, se centra en actuar con voluntad propia según principios impuesto por la razón del sujeto, sin permitir que un factor externo influya en ello¹³.

B. Autonomía de la voluntad

Se refiere a la capacidad inherente de los seres racionales para dirigir sus acciones de acuerdo con principios universales, sin ser influenciados por fuerzas externas. Este concepto no implica una libertad para elegir de manera arbitraria entre diferentes normas morales; en cambio, indica que la voluntad racional se somete de forma voluntaria a la ley moral que se reconoce como válida. De tal manera, es la expresión de la libertad en el dominio práctico, donde las acciones de uno están gobernadas por leyes que uno mismo, como ser racional, considera justas y vinculantes. La idea kantiana de la autonomía está profundamente conectada con su enfoque en la razón y la universalidad como bases de la obligación moral y la ética¹⁴.

C. Autonomía y heteronomía

La autonomía se basa en la habilidad de una persona para tomar decisiones y disciplinarse a sí mismo, en función de sus propios principios y voluntad, sin el impacto de elementos externos como las normas sociales. Este concepto está relacionado con la autoexpresión y la decisión personal respecto a la pertinencia de las reglas antes de ser aprobadas, lo cual fortalece las normas sociales e incrementa el capital social. En contraste, la heteronomía se refiere a la influencia de elementos externos en la toma de decisiones de un individuo, lo que puede llevar a una dependencia de la presión social y, potencialmente, a un efecto psicológico negativo a causa de dicha dependencia. No obstante, la función de la resistencia a la heteronomía indica que, a

13 PAULINE KLEINGELD. "Moral autonomy as political analogy: Self-legislation in Kant's groundwork and the feyerabend lectures on natural law", en STEFANO BACIN y OLIVER SENSEN (eds.). *The emergence of autonomy in Kant's moral philosophy*, Londres, Cambridge University Press, 2018, pp. 158 a 175.

14 STEFANO BERTEA. "Is the autonomy of the will a paradoxical idea?", *Synthese*, vol. 201, art. n.º 133, 2023.

pesar de que los individuos pueden verse afectados por presiones externas, su propensión a cuestionar y admitir estas influencias puede, de forma paradójica, consolidar su independencia¹⁵.

Los dos conceptos antes expuestos –autonomía y heteronomía–, no son estrictamente contrarios, sino que pueden ser complementarios para la formación de la conducta de un individuo. La autonomía fomenta el autocontrol por medio de razones propias, aumentando de este modo la resistencia hacia comportamientos inmorales.

En cambio, oponerse a un proceso de reflexión sobre las normas externas también favorecen el fomento de la motivación autónoma, generando un ciclo beneficioso que potencia la autonomía y la heteronomía. Esta interacción muestra que los dos conceptos no son diametralmente opuestos, sino que pueden coexistir y reforzarse de forma mutua en dinámicas intergeneracionales, dando como resultado una sociedad disciplinada y moralmente fuerte¹⁶.

D. Autonomía en el contexto educativo

En el contexto educativo, se fundamenta en la habilidad de los estudiantes para tomar decisiones basadas en su entendimiento del mundo y ejercer dominio sobre su proceso de aprendizaje. Esto significa que los estudiantes pueden comportarse conforme a una fuente interna de autoridad, atribuyendo sus actos a su propia voluntad y percepciones. Por lo tanto, para que el aprendizaje sea independiente y los alumnos se sientan capacitados, es esencial que se relacionen de manera activa con su ambiente social y apliquen sus capacidades en la vida diaria.

GÓMEZ, JIMÉNEZ y FERNÁNDEZ¹⁷ consideran que la autonomía debe centrarse, desde la perspectiva del docente, en varios factores, como enfocarse en la visión del estudiante, estimular los recursos de motivación internos, proporcionar información precisa y detallada,

15 SEONGILL KANG. “The interactive dynamics of autonomous and heteronomous motives”, *Mathematical Social Sciences*, vol. 115, 2022, pp. 11 a 26, disponible en [<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0165489621001074?via%3Dihub>].

16 Ídem.

17 ANTONIO GÓMEZ RIJO, FRANCISCO JIMÉNEZ JIMÉNEZ y J. MIGUEL FERNÁNDEZ CABRERA. “El apoyo a la autonomía en Educación Física en Educación Primaria desde la percepción del profesorado”, *Retos*, vol. 48, 2023, pp. 575 a 583, disponible en [<https://revistaretos.org/index.php/retos/article/view/97484>].

incentivar que el estudiantado reconozca y acepte sus propios límites, emplear un lenguaje positivo y ser pacientes.

En efecto, el soporte de la autonomía en la educación tiene como objetivo proporcionar un ambiente educativo que valore y promueva la necesidad de autonomía de los alumnos, lo cual se consigue mediante la interacción positiva entre el docente y el estudiante. Esto conlleva a prestar atención a las propuestas de los alumnos, brindarles varias oportunidades educativas, aceptar sus puntos de vista, explicar cómo se pueden llevar a cabo las tareas y comunicarse de forma que fomente la libertad de elección¹⁸.

IV. DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA

A. Definición

Se entiende como la habilidad que posee el estudiante para orientar, supervisar, ajustar y valorar su forma de aprender de manera deliberada y reflexiva, empleando técnicas educativas para alcanzar sus propósitos¹⁹.

En la misma línea, FLORES y MELÉNDEZ²⁰ lo conciben como una competencia que se cultiva mediante el esfuerzo y la constancia del estudiante, siendo factores determinantes para el éxito en la adquisición de nuevos conocimientos; así mismo, señalan que esta habili-

18 KUNNI HAN. "Fostering students' autonomy and engagement in EFL classroom through proximal classroom factors: Autonomy-supportive behaviors and student-teacher relationships", *Frontiers in Psychology*, vol. 12, 2021, pp. 1 a 7, disponible en [<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2021.767079/full>].

19 MILAGROS MALDONADO SÁNCHEZ, DANTE AGUINAGA VILLEGAS, JOSÉ NIETO GAMBOA, FÉLIX FONSECA ARELLANO, LINDA SHARDIN FLORES y VIOLETA CADENILLAS ALBORNOZ. "Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria", *Propósitos y Representaciones*, vol. 7, n.º 2, 2019, pp. 415 a 439, disponible en [<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/290>].

20 LUIS DANILO FLORES RIVA y CARLOS FERNANDO MELÉNDEZ TAMAYO. "Variación de la autonomía en el aprendizaje, en función de la gestión del conocimiento, para disminuir en los alumnos los efectos del aislamiento", *Revista de Educación a Distancia (RED)*, n.º 54, 2017, pp. 1 a 15, disponible en [<https://revistas.um.es/red/article/view/298871>].

dad capacita a los alumnos para identificar y analizar sus necesidades educativas, establecer metas de aprendizaje claras y diseñar e implementar estrategias efectivas para alcanzarlas. Esto fomenta una mayor autonomía en el proceso educativo, posibilitando que los estudiantes puedan obtener el control de su educación y adquieran competencias esenciales para su desarrollo personal y académico.

Del mismo modo, el desarrollo de la autonomía en el ámbito escolar, es la habilidad de dirigir el propio proceso educativo que involucra establecer metas, seleccionar los cursos, elección de tareas, determinar cómo utilizar estos conocimientos y establecer parámetros concretos para autoevaluarse²¹.

PEÑA y COSI²² lo definen como el proceso por el cual el estudiante se autorregula, siendo capaz de identificar sus puntos fuertes y áreas de mejora durante su experiencia educativa. Este proceso abarca desde la definición de objetivos hasta el momento de adquirir nuevos conocimientos, en el que el estudiante aporta sus conocimientos previos y experiencias.

El desarrollo de la autonomía del estudiantado requiere una respuesta a varios niveles, desde las políticas educativas (específicas en los currículos correspondientes), las culturas de centro creadas por la comunidad educativa y, por último, se concretan a través de las prácticas pedagógicas que cada docente implementa en el aula. Y el profesorado no está exento de ello, dado que una de sus inquietudes constantes siempre ha sido perfeccionar sus métodos de enseñanza²³, puesto que el objetivo final de la educación se enfoca en que el alumno pueda utilizar de manera constructiva y creativa su autonomía²⁴.

21 ROXANA LILIAN ARREOLA RICO y CONCEPCIÓN HERNÁNDEZ. “Autonomía en el aprendizaje ¿aspiración educativa o realidad? El impacto del proceso formativo escolar”, *Revista Académica UCMAULE*, n.º 60, 2021, pp. 51 a 75, disponible en [<https://revistaucmaule.ucm.cl/article/view/742>].

22 CARLOS ALBERTO PEÑA MIRANDA y ELIZABETH COSI CRUZ. “Relación entre las habilidades de pensamiento crítico y creativo y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la Facultad de Ciencias Matemáticas”, *Pesquimat*, vol. 20, n.º 2, 2018, pp. 37 a 40, disponible en [<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/matema/article/view/13965>].

23 GÓMEZ RIJO, JIMÉNEZ JIMÉNEZ y FERNÁNDEZ CABRERA. “El apoyo a la autonomía en Educación Física en Educación Primaria desde la percepción del profesorado”, cit.

24 DIANA MARLÉN GARCÍA URQUIJO y MARCELA ANGELINA ARAVENA DOMICH. “La escuela como potenciadora del pensamiento crítico y desarrollo

B. Importancia

Una de las principales dificultades a las que se enfrenta la labor educativa del profesor en el siglo XXI es la manera de gestionar su compromiso moral y profesional para fomentar el crecimiento de la autonomía de los estudiantes, y por consiguiente, el cambio social de su entorno. Esto se puede llevar a cabo mediante un proceso de enseñanza y aprendizaje competente, constructivo y que propicie la discusión para la formación de individuos críticos, independientes, reflexivos y responsables²⁵.

Promover la independencia en el aprendizaje es fundamental para el avance adecuado de los alumnos, pues les brinda la capacidad de gestionar y orientar su propio proceso educativo según sus requerimientos y etapas específicas. Esta competencia no solo incluye la obtención de conocimientos por iniciativa personal, sino también el fomento de habilidades críticas, reflexivas y de autorregulación. La independencia permite a los alumnos tomar decisiones de manera consciente y bien fundamentadas sobre qué, cómo y cuándo aprender, para así fomentar la autogestión. De este modo, la autogestión promueve un sentimiento de responsabilidad y dedicación hacia su propio aprendizaje, lo que frecuentemente conlleva a un rendimiento superior y a una experiencia educativa personalizada y relevante²⁶.

Además, en un mundo cada vez más complejo y voluble, ser capaz de aprender de forma autónoma se ha convertido en una habilidad vital. Las constantes innovaciones tecnológicas, las transformaciones sociales y la naturaleza fluida del mercado laboral, demandan individuos que puedan adaptarse, aprender y reaprender constantemente. Los estudiantes que han cultivado la autonomía en su aprendizaje están mejor preparados para afrontar estos desafíos, ya que poseen las herramientas para identificar y adquirir de manera proactiva las competencias y conocimientos necesarios a lo largo de toda su vida.

de la autonomía en las nuevas subjetividades”, *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, vol. 7, n.º 2, 2023, pp. 1.094 a 1.111, disponible en [<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/5385>].

25 GÓMEZ RIJO, JIMÉNEZ JIMÉNEZ Y FERNÁNDEZ CABRERA. “El apoyo a la autonomía en Educación Física en Educación Primaria desde la percepción del profesorado”, cit.

26 LILLIAN ANTHONYSAMY Y PARMJIT SINGH. “The impact of satisfaction, and autonomous learning strategies use on scholastic achievement during Covid-19 confinement in Malaysia”, *Heliyon*, vol. 9, 2023, pp. 1 a 11, disponible en [<https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9899073/pdf/main.pdf>].

En este sentido, la autonomía no es solo una habilidad académica, sino una competencia esencial para la vida y la adaptabilidad de los nuevos tiempos.

C. Teorías relacionadas con el desarrollo autónomo

1. Teoría de LEV SEMIÓNOVICH VYGOTSKI

VYGOTSKI ha basado su teoría en la relevancia de la interacción social para el proceso de aprendizaje. Esta teoría propone que los niños aprenden inicialmente mediante el contacto y la cooperación con otros; luego, incorporan ese saber en su estructura cognitiva, lo que propicia el aprendizaje autónomo, favoreciendo el crecimiento cognitivo y la obtención de nuevas habilidades. Las destrezas recién aprendidas motivan en los niños a meditar y enriquecer sus procesos de razonamiento²⁷.

Este autor, también considera que es fundamental ofrecer a los alumnos ambientes diversos donde puedan relacionarse tanto con sus pares como con los profesores para enriquecer su saber. Es crucial enfatizar el rol del profesor y de los colegas más experimentados como facilitadores y orientadores en el proceso de enseñanza, en particular para aquellos con menos capacidades o habilidades. Este respaldo capacita al alumno para asimilar la información y hacer que su aprendizaje sea pertinente y lleno de significado. Este procedimiento conduce al alumno a la zona de desarrollo próximo –ZDP–, que se refiere al espacio intermedio entre lo que el estudiante ya conoce y lo que no puede lograr de forma autónoma. La interacción, cooperación y difusión son fundamentales para que los alumnos puedan afianzar sus conocimientos.

En esta fase, es crucial que el estudiante se involucre de manera activa en su proceso de aprendizaje. Cuando se encuentran en la ZDP, frente a un desafío, están cerca de conseguirlo de forma independiente. Con la orientación correcta, pueden vencer el reto, siempre que el respaldo y la supervisión sean brindados de forma eficiente, para que de este modo incorporen nuevos conocimientos.

27 GUADALUPE BRAVO CEDEÑO, MARLENE LOOR RIVADENEIRA y PEDRO SALDARRIAGA ZAMBRANO. “Las bases psicológicas para el desarrollo del aprendizaje autónomo”, *Dominio de las Ciencias*, vol. 3, n.º 1, 2017, pp. 32 a 45, disponible en [<https://dominodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/368>].

2. Teoría de JEAN WILLIAM FRITZ PIAGET

En esta teoría, se propone que el desarrollo cognitivo en la infancia sucede en etapas diferenciadas, cada una vinculada a un intervalo de edad concreto. Según el teórico, estas fases ocurren de forma organizada y progresiva, evidenciando un avance constante en las habilidades mentales del infante. PIAGET argumenta que el objetivo primordial de la educación, debería ser fomentar el pensamiento autónomo y crítico en los estudiantes. A partir de este enfoque, se pretende que el alumno desempeñe un rol proactivo en su proceso de formación, tanto en el ámbito ético como en el intelectual. Por ende, este método busca capacitar a los alumnos para enfrentar de manera exitosa los retos que se les presentarán en su vida diaria. Esta perspectiva del desarrollo y la educación destaca la relevancia de promover la independencia del alumno, posicionándolo como el núcleo del proceso educativo, con el objetivo de potenciar su habilidad para pensar de forma autónoma y tomar decisiones basadas en información, competencias fundamentales para su actuación en contextos reales²⁸.

De acuerdo con BRAVO *et al.*²⁹, quienes analizan la perspectiva constructivista de PIAGET, se considera al alumno como el constructor principal de su propio saber, reconstruyendo de manera activa la información durante su proceso de aprendizaje. Es vital reconocer la fase de crecimiento cognitivo del estudiante y utilizar este entendimiento para promover seguridad en sus pensamientos, incentivándolo a explorarlos de manera autónoma y a considerar los fallos como posibilidades de desarrollo.

El educador actúa como facilitador del desarrollo y la autonomía del estudiante, comprendiendo los desafíos del aprendizaje operativo y las fases del desarrollo cognitivo. Su rol principal es crear un ambiente de respeto mutuo y autoconfianza en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La teoría constructivista propone métodos pedagógicos orientados a formar individuos independientes, competentes y autónomos, lo cual es fundamental en la educación actual. Este enfoque enfatiza

28 INÉS VARIAS y MARCELINO CALLAO. "Estrategias de aprendizaje autónomo: Pensamiento crítico y creativo en educación primaria", *Revista Innova Educación*, vol. 4, n.º 3, 2022, pp. 115 a 125, disponible en [<https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/556/618>].

29 BRAVO CEDEÑO, LOOR RIVADENEIRA y SALDARRIAGA ZAMBRANO. "Las bases psicológicas para el desarrollo del aprendizaje autónomo", cit.

un aprendizaje activo y significativo, donde el estudiante participa en la construcción de su conocimiento. Se centra en fomentar capacidades para el aprendizaje constante y la adaptación a un entorno en cambio continuo, creando experiencias que promuevan la reflexión, el pensamiento crítico y la resolución de dificultades.

3. Modelo cíclico de aprendizaje autorregulado o autónomo

ZIMMERMAN³⁰ señala que el este aprendizaje conlleva la antelación y organización de un proceso para ejecutar una tarea, examinar meticulosamente las particularidades de la tarea, autoevaluar los procesos mentales y examinar la relación entre las acciones realizadas y sus resultados; evaluar cuánto las emociones, pensamientos, acciones y elementos del entorno pueden favorecer u obstaculizar la consecución de objetivos.

Cabe señalar que su modelo se compone de tres fases: en la fase inicial o de preparación, se revelan los procedimientos que emergen antes de involucrarse en el proceso de aprendizaje, así como de la fijación de metas y la organización que guía al estudiante en la elección de estrategias, motivaciones y creencias. En la etapa de ejecución, los componentes esenciales son “autocontrol y autoobservación” vinculados con la dedicación a la tarea. La fase de introspección, se centra en las evaluaciones personales y procesos de autoevaluación vinculados a las causas que atribuyen y las respuestas personales, incluyendo tanto la satisfacción personal (emociones) como las conductas adaptativas, así también la visión que el estudiante tiene de sí mismo y su rendimiento académico.

4. Modelo de condiciones del aprendizaje autónomo

Según lo propuesto por ARAUCO *et al.*³¹, se toman en cuenta diversos factores para estimular el aprendizaje autónomo:

30 BARRY J. ZIMMERMAN. “Attaining self-regulation: A social cognitive perspective”, en MONIQUE BOEKARTS, PAUL R. PINTRICH y MOSHE ZEIDNER (eds.). *Handbook of self-regulations*, California, Elsevier Academic Press, 2000, pp. 13 a 39.

31 ELZI CRISTINA ARAUCO MANDUJANO, HERMIS TOLENTINO QUIÑONES y KATHERINE CRISTINA MANDUJANO PONCE. “Aprendizaje autónomo en la educación de jóvenes y adultos”, 593 *Digital Publisher CEIT*, vol. 6, n.º 5-1, 2021, pp. 31 a 43, disponible en [https://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/706].

- *Voluntad*. Cuando un individuo aspira a ser genuino, toma las riendas de su pensamiento y comportamiento, y pretende expandir sus saberes.
- *Planificación*. Se considera de gran importancia pues el alumno debe aprender a organizar, supervisar y valorar de forma consciente sus capacidades y restricciones.
- *Automotivación*. Se realiza para identificar las limitaciones individuales, promoviendo una adecuada autoevaluación, fomentando valores y reconociendo los logros, con el objetivo de mejorar los desafíos y obstáculos en su trayectoria académica.
- *Pensamiento crítico reflexivo*. Es esencial para el estudiante ser consciente de sus habilidades, comportamientos y destrezas académicas, con el fin de adquirir conocimientos más amplios y profundos de los que el docente le brinda.
- *Trabajo colaborativo*. Abarca técnicas y trabajo grupal, así como la toma de decisiones que emergen directamente de la interacción orientada hacia metas compartidas.
- *Enseñanza estratégica*. Implica que el docente instruya al estudiante a pensar sobre su método de aprendizaje y a identificarse como aprendiz; es decir, guiarlo para aprender de forma independiente y con estrategia. Esto permite que el estudiante planifique, repase y valore sus tareas académicas.

V. DIMENSIONES DE LA AUTONOMÍA

Se tomaron en cuenta seis dimensiones respecto a la presencia del aprendizaje autónomo propuesta por ARAUCO *et al.*³². Entre estas se encuentran la *voluntad*, que está vinculada con la estructura de la comprensión y la autonomía ética, haciendo énfasis en la autenticidad y la responsabilidad individual; *planificación*, vital para que los alum-

32 ARAUCO MANDUJANO, QUIÑONES y MANDUJANO PONCE. "Aprendizaje autónomo en la educación de jóvenes y adultos", cit.

nos aprendan a gestionar, examinar y valorar sus tareas, definiendo objetivos y apreciando el esfuerzo hecho; *pensamiento crítico reflexivo*, que impulsa la autoestima de habilidades y competencias, además de incentivar el trabajo en equipo y la solución de problemas; *trabajo colaborativo*, que no solo requiere de habilidades de colaboración, sino también de tomar decisiones en equipo, potenciando el aprendizaje mediante la interacción con otros; y *enseñanza estratégica*, en la que el profesor enseña a meditar sobre el propio aprendizaje, fomentando la independencia y estrategias eficaces.

A. Voluntad

La voluntad, enfocada en lo educativo, se basa en la resolución y constancia con la que los alumnos se involucran en su proceso de aprendizaje. Esta dimensión engloba la autenticidad y la responsabilidad, dos elementos esenciales que motivan a los alumnos a ser auténticos en sus relaciones académicas y a asumir el control de sus orientaciones educativas; se evidencia cuando los alumnos identifican su rol proactivo en su educación y se comportan en función de ello³³.

B. Autenticidad

Se centra en la habilidad del alumno para manifestar de manera auténtica sus puntos de vista y participar con honestidad en actividades académicas, además de encapsular el concepto de ser leal a uno mismo en el ambiente educativo y apreciar la propia voz y punto de vista³⁴.

C. Responsabilidad

Se refiere al compromiso activo del alumno con su formación educativa. Es decir, se toman decisiones informadas acerca del aprendizaje, se asumen sus repercusiones y se busca de manera proactiva la adquisición de conocimientos y competencias. De igual modo, se incorpora la organización del aprendizaje, la exploración de recursos y la implicación activa en tareas académicas³⁵.

D. Planificación

Procedimiento por el cual los estudiantes diseñan y organizan su camino educativo de forma sistemática, esta tarea incluye la determina-

33 Ídem.

34 Ídem.

35 Ídem.

ción de objetivos académicos concretos y el establecimiento de estrategias y tiempos para su logro. Mediante la planificación, los alumnos pueden establecer tareas y seleccionar los métodos de aprendizaje más apropiados para su estilo y velocidad, facilitando así la optimización su tiempo y recursos³⁶. Se consideran estos aspectos:

- *Establecer metas*. Es el proceso por el cual los estudiantes definen objetivos claros y alcanzables para su educación, lo cual implica la revisión y ajuste constante de estos propósitos a medida que evoluciona su aprendizaje.
- *Programación de tareas*. Se refiere a la organización de actividades académicas basadas en prioridades y herramientas que facilitan la gestión del tiempo y recursos para el aprendizaje efectivo.
- *Procedimientos de aprendizaje*. Implica la aplicación sistemática de técnicas y estrategias que mejoran la ganancia y conservación del conocimiento. Aborda la necesidad de innovación y adaptabilidad en el estudio.

E. Automotivación

Esta dimensión hace referencia a la habilidad de los estudiantes para identificar y sostener un estímulo interno que los guíe hacia la consecución de sus metas académicas. Además, la automotivación implica una postura proactiva, ya que los jóvenes reconocen sus éxitos, aprecian sus esfuerzos y buscan siempre sobresalir; este autoimpulso es crucial para afrontar las variadas exigencias académicas y sociales con fervor y resolución³⁷. Se toman en cuenta varios indicadores:

- *Apreciación personal*. Engloba el reconocimiento y valoración de las propias capacidades académicas; es decir, es el cimiento para creer en el propio potencial y enfrentar retos educativos con confianza.

36 ARAUCO MANDUJANO, QUIÑONES y MANDUJANO PONCE. “Aprendizaje autónomo en la educación de jóvenes y adultos”, cit.

37 LUCY M. CRONIN GOLOMB y PATRICIA J. BAUER. “Self-motivated and directed learning across the lifespan”, *Acta Psychologica*, vol. 232, 2023, p. 1 a 15, disponible en [<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0001691822003316?via%3Dihub>].

- *Desarrollando valores.* Se refiere a la integración de principios éticos en el comportamiento académico. Estos valores guían y enriquecen el proceso educativo, asegurando una formación íntegra.
- *Valorar los logros.* Es la capacidad de reconocer y celebrar avances y resultados positivos en el ámbito educativo. Este autorreconocimiento fortalece la confianza y motiva la mejora continua.

F. Pensamiento crítico

Se manifiesta en la habilidad para analizar, evaluar y reflexionar sobre la información y experiencias. Esta dimensión implica que los estudiantes analicen, cuestionen y reflexionen sobre la información presentada. El pensamiento crítico permite a los estudiantes compartir opiniones, resolver conflictos, analizar, explorar y discernir la veracidad de los conocimientos adquiridos. Además, en el entorno educativo, cultivar el pensamiento crítico es esencial para formar ciudadanos informados y reflexivos³⁸. Considera las siguientes dimensiones:

- *Transferir opiniones.* Se centra en la habilidad de relacionar y aplicar aprendizajes de diferentes áreas. Denota una visión integradora y versátil del conocimiento adquirido.
- *Resolver problemas.* Aborda la competencia del estudiante para enfrentar y superar desafíos académicos, haciendo uso de soluciones creativas y efectivas.
- *Conocimientos verídicos.* Implica la validación crítica de la información recibida, recurriendo a fuentes confiables y ejerciendo un discernimiento activo en el proceso educativo.

G. Trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo está fundamentado en la habilidad del estudiante para interactuar, comunicarse y cooperar eficazmente con otros. Esta dimensión no solo implica trabajar en conjunto, sino también valorar y aprender de las perspectivas y habilidades de los compañeros; a través del trabajo en equipo, los estudiantes fortalecen habilidades sociales, resolución de conflictos y construyen un

aprendizaje enriquecido por la diversidad de pensamientos. En esta dimensión, los estudiantes emplean métodos y técnicas de estudio en conjunto, practican cooperativamente y valoran las aportaciones de sus compañeros. Esta colaboración fortalece el proceso de aprendizaje, fomentando un ambiente de apoyo y construcción colectiva del conocimiento³⁹. Considera los siguientes indicadores:

- *Métodos y estudios*. Se refiere a compartir la información y aplicación colectiva de técnicas académicas, reconociendo el valor del trabajo en grupo para el enriquecimiento del aprendizaje.
- *Prácticas cooperativas*. Abordan la participación en trabajos grupales, valorando las diferentes perspectivas y enriqueciendo el proceso de aprendizaje.
- *Aportaciones de pares*. Engloban la valoración y consideración de las contribuciones de compañeros en el ámbito educativo, reconociendo la diversidad de enfoques y conocimientos.

H. Enseñanza estratégica

Considerada como la capacidad del estudiante para identificar, seleccionar y utilizar estrategias de aprendizaje eficaces en situación de sus necesidades y objetivos. Los estudiantes con una enseñanza estratégica son reflexivos sobre su paso de aprendizaje, adaptando y modificando métodos conforme a la situación. Esta habilidad es esencial para la autonomía, ya que les permite ser activos y flexibles en su educación⁴⁰. Considera los siguientes indicadores:

- *Retroalimentación*. Es la búsqueda y aplicación de comentarios constructivos para mejorar; es decir, es una herramienta esencial para el autoaprendizaje y la mejora continua.
- *Progreso de estrategias*. Implica la revisión y adaptación constante de métodos de estudio, asegurando un aprendizaje eficiente y alineado a las demandas académicas.

39 Ídem.

40 Ídem.

- *Control autónomo*. Denota la capacidad del estudiante para dirigir su proceso educativo con independencia, guiando su aprendizaje y siendo proactivo en su formación.

VI. NIVELES DE EVALUACIÓN DE LA AUTONOMÍA

Se establecieron tres grados: inadecuado, regular y adecuado, basándose en las categorías empleadas por RAMOS *et al.*⁴¹ para valorar la autonomía. El nivel inapropiado se distingue por un notable desinterés del alumno en participar de forma proactiva en su educación académica. Los estudiantes de este nivel suelen confiar demasiado en otros para su formación, evitando tomar iniciativas o investigar recursos de manera autónoma, además de mostrar escasa motivación para superar lo mínimo necesario y tienden a ser pasivos en ambientes educativos⁴².

El nivel regular de autonomía se distingue por una implicación consciente y activa del alumno en su proceso educativo, demostrando una habilidad inicial para tomar decisiones y acciones de manera autónoma. No obstante, estos alumnos todavía evidencian una dependencia considerable de estructuras, respaldos externos y la guía de sus docentes para progresar en su formación académica. A pesar de que empiezan a emprender y a experimentar con su aprendizaje, a menudo necesitan la confirmación y el estímulo de figuras de autoridad para sentirse confiados en sus elecciones. Es palpable su dedicación al aprendizaje, pero su seguridad para actuar de forma totalmente independiente aún está en proceso de desarrollo⁴³.

41 GLADYS RAMOS CRUZ, JORGE LUIS VALENCIA JARAMA y LUZMILA LOURDES GARRO ABURTO. “Fortaleciendo la autonomía en el aprendizaje. Un estudio experimental con estudiantes de educación técnica productiva”, *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, vol. 7, n.º 30, 2023, pp. 1.784 a 1.792, disponible en [<https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1127>].

42 NORAH ALMUSHARRAF. “English as a foreign language learner autonomy in vocabulary development: Variation in student autonomy levels and teacher support”, *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, vol. 11, n.º 2, 2018, pp. 159 a 177, disponible en [<https://www.emerald.com/jrit/article/11/2/159/246836/English-as-a-foreign-language-learner-autonomy-in>].

43 Ídem.

En cuanto al nivel apropiado de autonomía, se caracteriza por una implicación muy activa, consciente y reflexiva del alumno en su proceso de aprendizaje, lo que representa una significativa autonomía en la gestión de su proceso educativo. Los alumnos con este grado de independencia no solo aspiran de manera activa a ampliar sus saberes y destrezas, sino que también utilizan de manera crítica una extensa variedad de recursos y tácticas de aprendizaje para lograr sus metas. Son aptos para autoevaluarse, reconocer sus requerimientos de aprendizaje y ajustarse a diversos entornos educativos sin requerir una supervisión continua. Este nivel de independencia manifiesta una motivación inherente y la capacidad para establecer y cumplir los objetivos personales y académicos de manera independiente⁴⁴.

CAPÍTULO SEGUNDO

Características, teorías y logros de aprendizaje

I. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LOS LOGROS DE APRENDIZAJE

En la antigua China, aproximadamente desde el 2000 a. C. se efectuaban prácticas evaluativas del rendimiento académico, que implicaban la realización de pruebas para la elección de empleados del gobierno. Siglos más tarde, en el 500 a. C., los docentes en Atenas integraron cuestiones evaluativas en sus técnicas de enseñanza, lo que podría interpretarse como un método precoz para valorar los éxitos de aprendizaje de los alumnos. Más adelante, durante la Dinastía Sui de China, se estableció el sistema de pruebas imperiales *keju*, lo cual tuvo un impacto en el desarrollo subsiguiente de las pruebas de servicio civil en Occidente.

En un periodo más moderno, casi a mediados del siglo XIX bajo el liderazgo del reconocido educador HORACE MANN⁴⁵, el Comité Esco-

45 Franklin, Massachusetts, 4 de mayo de 1796 - Yellow Springs, Ohio, 2 de agosto de 1859.

lar de Boston llevó a cabo las pruebas escritas denominadas “Encuesta de Boston” con el propósito de evaluar el rendimiento de los alumnos a gran escala. Este logro estableció los fundamentos de la valoración estandarizada del desempeño escolar. Luego, entre 1887 y 1898, JOSEPH RICE⁴⁶ realizó un análisis innovador de la destreza ortográfica en un importante distrito escolar urbano de Estados Unidos, lo que indica la aparición de pruebas estandarizadas para evaluar logros específicos⁴⁷.

El progreso más significativo se produjo en la década de 1930, con la introducción del término de “evaluación educativa” y la definición de los principios de evaluación “orientada a criterios”, distinguiéndola de las pruebas de selección e inteligencia. Se sostuvo que las capacidades intelectuales superiores debían ser evaluadas directamente si eran metas educativas. Durante los años 1950 y 1960, la valoración del desempeño escolar llegó a su madurez debido a diversos factores: “El acceso universal a la educación primaria, la evolución de teorías como la taxonomía de BLOOM, la diferenciación de SCRIVEN entre la evaluación formativa y sumativa, y la aparición de la teoría de respuesta al ítem”⁴⁸.

Otros autores detallan el uso del concepto de logros de aprendizaje, en una fase inicial predominó una perspectiva tecno-racional en su evaluación, reflejada por autores como ORR⁴⁹ y MULCAHY⁵⁰. Desde este enfoque, que comenzó hace décadas, se presuponía que el saber era algo imparcial e independiente del individuo, exento de influencias culturales o de autoridad. Los éxitos se reflejaban a través de notas y normas supuestamente objetivas y científicas. No obstante, a comienzos del siglo XXI, varios autores empezaron a poner en duda esta perspectiva simplista. En 2012, SUE BLOXHAM y PETE BOYD criticaron

46 Filadelfia, 20 de mayo de 1857 – íd. 24 de junio de 1934.

47 HUIHENG TIAN y ZHICHANG SUN. “Historical development of academic achievement assessment”, en HUIHENG TIAN y ZHICHANG SUN (eds.). *Academic achievement assessment: Principles and methodology*, Luxemburgo, Springer, 2018, pp. 3 a 13.

48 *Ibid.*, p. 11.

49 SUSAN ORR. “Assessment moderation: Constructing the marks and constructing the students”, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 32, n.º 6, 2007, pp. 645 a 656.

50 DIANNE MULCAHY. “Re-thinking teacher professional learning: A more than representational Account”, en TARA FENWICK y MONIKA NERLAND (eds.). *Reconceptualising professional learning: Sociomaterial knowledges, practices and responsibilities*, Londres, Routledge, 2014, pp. 52 a 66.

que la excesiva simplificación de ilustrar los éxitos a través de listas de notas encubría complejidades, circunstancias y sutilezas relevantes. Esta crítica subrayaba la importancia de adoptar métodos más auténticos y contextualizados para valorar el aprendizaje⁵¹.

Alrededor del 2020, autores como AJJAWI, BOUD y MARSHALL⁵² exploraron a fondo esta tendencia de pensamiento. Indicaron que las notas evidencian una pseudo-objetividad, dado que no reflejan de manera auténtica lo que un alumno puede realizar en un contexto ni las circunstancias en las que se consiguió tal aprendizaje. Promovieron una visión más enérgica, situada y naciente de los éxitos de aprendizaje. Así mismo, escritores como BUCHANAN, HARB y FITZGERALD⁵³ investigaron la aplicación de portafolios y artefactos como herramientas más genuinas para que los alumnos puedan representar y relatar sus propios éxitos académicos, considerando factores personales y contextuales.

Así, el entendimiento de los resultados de aprendizaje ha progresado desde una perspectiva inicial tecno-racional y objetivista, hacia enfoques más críticos que admiten la complejidad, la situacionalidad y la dinámica del proceso de aprendizaje. Esto ha impulsado la búsqueda de métodos más auténticos y contextualizados para representar los logros estudiantiles, otorgando un mayor rol al estudiante en la construcción narrativa de sus conocimientos⁵⁴.

-
- 51 ROLA AJJAWI y DAVID BOUD. "Changing representations of student achievement: The need for innovation", *Innovations in Education and Teaching International*, vol. 61, n.º 3, 2024, pp. 597 a 607, disponible en [<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14703297.2023.2192513>].
- 52 ROLA AJJAWI, DAVID BOUD y DAVID MARSHALL. "Repositioning assessment-as-portrayal: What can we learn from celebrity and persona studies?", en MARGARET BEARMAN, PHILLIP DAWSON, ROLA AJJAWI, JOANNA TAI y DAVID BOUD (eds.). *Re-imagining university assessment in a digital world*, Springer, Cham, 2020, pp. 65 a 78.
- 53 JHON BUCHANAN, GEORGE HARB y TERRY FITZGERALD. "Implementing a teaching performance assessment: An Australian case study", *Australian Journal of Teacher Education*, vol. 45, n.º 5, 2020, pp. 74 a 90, disponible en [<https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=4539&context=ajte>].
- 54 AJJAWI y BOUD. "Changing representations of student achievement: The need for innovation", cit.

II. ¿QUÉ SON LOS LOGROS DE APRENDIZAJE?

Se define como el éxito obtenido por aquellos estudiantes que adquirieron un aprendizaje significativo, basado en la reflexión sobre sus saberes, además del desarrollo de capacidades⁵⁵. Así mismo, el MINEDU⁵⁶ considera que son representaciones de las circunstancias en las cuales un alumno se encuentra en función de sus metas académicas; estos brindan datos al docente, alumno y familia acerca de su progreso en el aprendizaje.

Esto abarca una serie de valores, habilidades, creatividad que un estudiante debe reforzar en función de los objetivos o metas educativas establecidos en la planificación del curso; así también, la participación de los estudiantes en dicho proceso puede ser modificada mediante métodos de aprendizaje que sean tanto orientados como innovadores⁵⁷. Por su parte, CUTIPA⁵⁸ lo define como acciones, actitudes o directrices que cada estudiante debe mostrar al progresar en habilidades, destrezas y conocimiento a través del proceso educativo, y que posteriormente se implementan tanto en el ámbito académico como en el familiar.

-
- 55 DUSLEN SAMUEL FERNÁNDEZ LEANDRO, DANTE PEDRO DE LA CRUZ CÁMACO, JONATHAN WALTER BANAY ZAMBRANO, JESÚS AMÉRICO ALEGRE HUERTA y ÁNGEL MANUEL BREÑA EULOGIO. “Logros de aprendizaje y desarrollo de competencias a través de la evaluación formativa”, *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, vol. 6, n.º 23, 2022, pp. 418 a 428, disponible en [<https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/481>].
- 56 MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Norma que regula la evaluación de las competencias de los estudiantes de la educación básica*, Resolución Viceministerial N° 00094-2020-MINEDU, de 26 de abril de 2020, Lima, MINEDU, disponible en [https://www.grade.org.pe/creer/archivos/RVM_N__094-2020-MINEDU.pdf].
- 57 JACQUELINE ROYS RUBIO y ÁLVARO PÉREZ GARCÍA. “Estrategia de aprendizaje significativo en estudiantes de educación superior y su asociación con logros académicos”, *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, vol. 19, 2018, pp. 145 a 166, disponible en [<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/3570>].
- 58 GRISELDA YANET CUTIPA CHAMBILLA. “Acompañamiento escolar y logros de aprendizaje en comunicación de los alumnos de la I. E. José Olaya Balandra, ILO, 2022”, (tesis de pregrado), Moquegua, Perú, Universidad José Carlos Mariátegui, 2023, disponible en [<https://repositorio.ujcm.edu.pe/handle/20.500.12819/1834>].

III. IMPORTANCIA DEL LOGRO DE APRENDIZAJE

El logro de aprendizaje se refiere a cuánto conocimiento, habilidad, competencia y comprensión los alumnos han asimilado en relación con los objetivos educativos determinadas. Es crucial medir este logro para monitorear el progreso de los estudiantes, proporcionar observaciones y tomar decisiones en el ámbito educativo. Por tal motivo, este logro no solo está vinculado a las habilidades personales del alumno, sino también con diversos elementos del ambiente. Es un indicador esencial de éxito académico para el estudiante y los sistemas educativos en general. Al comprender el valor e influencia del éxito en el aprendizaje, es posible diseñar estrategias efectivas que promuevan un aprendizaje profundo y de alto nivel⁵⁹.

Por otro lado, los logros en el aprendizaje señalan el éxito de un asignatura o año académico en la educación secundaria. Estos hallazgos proporcionan una perspectiva precisa de lo que se pretende lograr en una materia específica o nivel de secundaria. Ya sea en una asignatura semestral o un año académico completo, los resultados académicos deben ser establecidos y documentados antes del inicio del ciclo escolar para garantizar y garantizar que la materia o el año estén organizados y llevados a cabo de manera correcta. A partir de los resultados obtenidos en el aprendizaje, el enfoque educativo, las tareas académicas y el método de evaluación deben organizarse de forma correcta para realizar y finalizar exitosamente la asignatura o el año académico.

IV. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL LOGRO DE APRENDIZAJE

A. Teoría de la autoeficacia

Según esta teoría, postulada por el psicólogo ALBERT BANDURA⁶⁰, la autoeficacia se define como las reflexiones internas de una persona

59 PATRICIA CANCINO DELGADO. "La eficacia del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de un aprendizaje significativo y las habilidades del siglo XXI", *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, vol. 5, n.º 4, 2024 pp. 1.656 a 1.674, disponible en [<https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/2366>].

60 Mundare, Canadá, 4 de diciembre de 1925 - Stanford, California, 26 de julio de 2021.

acerca de su capacidad para organizar y ejecutar las acciones necesarias para lograr determinados objetivos. También argumenta que la autoeficacia puede afectar una diversidad de sucesos, desde procesos mentales y estados emocionales hasta acciones específicas, alteraciones del ambiente y la orientación de la motivación por sí misma. En otras palabras, cada individuo identifica y emplea sus capacidades para cumplir con sus metas personales y académicas.

Respecto del contexto educacional, supone aquellas características propias del estudiante que lo guían hacia la comprensión de sus destrezas, con el fin de aplicarlas para fortalecer su aprendizaje, lo cual tiene un efecto en su desempeño académico. En esto radica la importancia de esta teoría, pues es valiosas para desarrollar un aprendizaje significativo y procurar motivarse durante su proceso formativo; así también, se centra en la manera que cada persona tiene para percibirse y reconocer sus capacidades, siendo estos elementos cruciales en su desempeño escolar⁶¹.

B. Aprendizaje basado en competencias

En el contexto educativo, las competencias se conforman de tres componentes interconectados: una dimensión cognitiva, vinculada a la comprensión; una dimensión conductual, que incluye un espectro de conductas perceptibles; y una dimensión axiológica, que comprende valores, actitudes y creencias. Así, un alumno capacitado, al realizar una tarea, dispondrá de un conjunto de habilidades, saberes, competencias, actitudes y comportamientos indispensables para llevar a cabo una tarea de forma eficaz. Así pues, se definen las competencias como la combinación de estos tres componentes.

En cambio, las particularidades del aprendizaje centrado en competencias demuestran la responsabilidad compartida entre docentes y alumnos para alcanzar el aprendizaje. El rasgo más relevante, es que valora el aprendizaje sin considerar el tiempo que se ha invertido. Por esta razón, los alumnos progresan y desarrollan sus habilidades; en otras palabras, demuestran que han obtenido el saber y las destrezas

61 PATRICIO GALLEGUILLOS HERRERA y EVA OLMEDO MORENO. "Autoeficacia académica y rendimiento escolar: un estudio metodológico y correlacional en escolares", *ReiDoCrea*, n.º 6, 2017, pp. 156 a 169, disponible en [<https://www.ugr.es/~reidocrea/6-14.pdf>].

(denominadas competencias) requeridas para un tema o área específica, sin importar el tiempo que demore en realizarlo⁶².

C. Modelo teórico

Se centra en que los alumnos alcancen sus metas académicas durante y después de sus diversas vivencias educativas, mediante procesos de aprendizaje significativos. Estos resultados proporcionan una perspectiva para profesores y alumnos acerca de cómo adquirieron conocimientos, cómo se desarrollaron las habilidades y cómo se transformaron en destrezas. Así pues, este modelo clasifica los logros de aprendizaje en tres subcategorías: conocimiento, capacidad para el aprendizaje y destreza para el aprendizaje.

Además, los logros de aprendizaje, analizados desde el enfoque de la evaluación formativa, ayudan a que profesores y estudiantes obtengan información crucial, coherente y minuciosa acerca de cómo se construyen los aprendizajes. Estos se interpretan a partir de las capacidades innatas de los alumnos, junto con sus diferentes habilidades. Así, el proceso de aprendizaje implica un desarrollo progresivo de las habilidades del alumno. En un primer momento, estas habilidades se transforman en competencias más concretas, que luego se perfeccionan hasta convertirse en destrezas; estas, al integrarse y complejizarse, conforman lo que se denomina megadestrezas. Por tanto, una evaluación formativa apropiada favorece la creación de un aprendizaje profundo, genuino y que pueda utilizarse en el proceso educativo⁶³.

V. DIMENSIONES DE LOS LOGROS DE APRENDIZAJE

Según FERNÁNDEZ *et al.*⁶⁴, al evaluarse de forma formativa, los logros académicos proporcionan a profesores y alumnos datos cruciales

62 DORIS SUSANA DELGADO BERNAL, ARTURO HERNÁNDEZ ESCOBAR, BARBARA MILADYS PLACENCIA LÓPEZ y CLAUDIA F. DROGO. “Estrategia de evaluación por competencia en estudiantes universitarios”, *RECIMUNDO*, vol. 4, n.º 3, 2020, pp. 285 a 295, disponible en [<https://recimundo.com/index.php/es/article/view/958>].

63 FERNÁNDEZ LEANDRO, DE LA CRUZ CÁMACO, BANAY ZAMBRANO, ALEGRE HUERTA y BREÑA EULOGIO. “Logros de aprendizaje y desarrollo de competencias a través de la evaluación formativa”, cit.

64 Ídem.

sobre el proceso de formación de aprendizajes, incorporando conocimientos, habilidades y destrezas a partir de las capacidades y potencialidades individuales de los alumnos. Esta perspectiva educativa promueve el paso de habilidades elementales a competencias y habilidades avanzadas, finalizando en competencias. La evaluación educativa, enfocada en potenciar habilidades y a través de la tecnología, no solo comprobar habilidades como el diálogo, el debate y el trabajo en equipo, sino que también resalta la relevancia de la independencia y la autoconfianza para una toma de decisiones segura, evidenciando un desarrollo integral del alumno. En este contexto, se establecieron tres dimensiones para esta variable: conocimiento, habilidades y destrezas.

A. Conocimiento

Se genera mediante el proceso de obtención de información. Este proceso, denominado conocer, sucede cuando una persona que aspira a conocer, aprende un objeto de estudio o algo que puede ser conocido. Así, en cada acto de conocer, es crucial que dos componentes se encuentren al mismo tiempo: el sujeto y el objeto. De igual manera, hace referencia a la obtención y evaluación de datos, ideas y principios en el contexto académico.

De otra parte, un conocimiento efectivo no se limita a la memorización de datos, sino que implica la capacidad de combinar, situar y utilizar dicha información en diversos contextos y circunstancias, estableciendo una base firme para futuros aprendizajes. Se toma en cuenta los siguientes aspectos:

- *Duradero*. Se refiere a la retención a largo plazo de lo aprendido, asegurando que los contenidos adquiridos continúen siendo útiles y aplicables en el futuro.
- *Efcaz*. Es el conocimiento que se puede aplicar de manera efectiva en diversas situaciones, demostrando una comprensión profunda y habilidad en su manejo.
- *Transferibles*. Son los conocimientos que el estudiante puede adaptar y aplicar en contextos variados, demostrando flexibilidad y versatilidad en su aprendizaje.

B. Habilidad para el aprendizaje

Se evidencia solo mediante la acción (ejecutando una acción), en contraposición al conocimiento que puede obtenerse de forma más abstracta, como por medio de la comunicación. Por lo tanto, esta habilidad conlleva la evidencia directa del saber en situaciones concretas, superando la simple interpretación teórica para incorporar la aplicación efectiva en contextos prácticos⁶⁵.

En el contexto educativo, las habilidades aluden a las capacidades concretas desarrolladas y adquiridas por los alumnos para llevar a cabo tareas específicas; las que pueden consistir tanto de competencias comunicativas, como de habilidades técnicas o analíticas. Las habilidades para aprender simbolizan la implementación práctica del saber y resultan fundamentales para la funcionalidad y adaptabilidad en la vida diaria y académica. Entre estas habilidades se encuentran:

- *Habilidades blandas*. Engloba competencias sociales y comunicativas que facilitan la colaboración y entendimiento mutuo en el entorno educativo, como la comunicación y el trabajo en conjunto.
- *Habilidades duras*. Se refiere a aquellas competencias técnicas o específicas que el estudiante maneja con eficacia en su proceso educativo; se adquieren en su mayoría por medio de una educación formal.

C. Destreza para el aprendizaje

La destreza para aprender trasciende lo referido a la capacidad; simboliza el dominio y autonomía con la que se llevan a cabo tareas o actividades educativas, lo que supone un nivel superior de competencia que facilita enfrentar retos académicos con efectividad y seguridad.

Dentro del ámbito educativo, las destrezas aluden al grado de experticia y eficacia con el que los jóvenes implementan y utilizan sus saberes y competencias en contextos concretos, facilitándoles enfrentar retos de

65 MAURICIO CRISTHIAN PORTILLO TORRES. “Educación por habilidades: Perspectivas y retos para el sistema educativo”, *Revista Educación*, vol. 41, n.º 2, 2017, pp. 1 a 13, disponible en [<https://www.redalyc.org/journal/440/44051357008/44051357008.pdf>].

forma eficaz y autónoma. De igual manera, la destreza para aprender es el grado más alto de habilidad en el que los alumnos no solo poseen un dominio sobre una tarea, sino que la realizan con fluidez y eficacia.

Según MERO⁶⁶, las habilidades resaltan la manera en que el individuo interactúa con el contexto de su vida social, cultural y educativa, lo que le otorga seguridad para intensificar su aprendizaje y demostrar sus competencias, tanto desde una perspectiva científica como humanista. Considera los siguientes indicadores para alcanzar esta destreza:

- *Capacidades*. Refiere, en un sentido amplio, a diversas formas de pensar, comportarse e interactuar que los estudiantes deben tener la oportunidad de cultivar de manera gradual durante su educación; es decir, se refiere a la habilidad del estudiante para adaptarse y gestionar diferentes modalidades y tipos de aprendizaje, mostrando versatilidad y efectividad.
- *Aptitudes*. Las aptitudes académicas implican el crecimiento de las habilidades cognitivas necesarias para comprender y cumplir las tareas escolares, lo que facilita el éxito en el aprendizaje de los contenidos curriculares. Al fomentar estas habilidades en el proceso educativo, un estudiante estará en condiciones de abordar los contenidos de manera interdisciplinaria y alcanzar aprendizajes significativos.
- *Potencialidades*. Son capacidades latentes o no completamente exploradas que el estudiante posee; con el estímulo y la oportunidad adecuados, pueden florecer y aportar significativamente a su desarrollo educativo.

VI. NIVELES DE EVALUACIÓN DE LOS LOGROS DE APRENDIZAJE

Se determinaron cuatro niveles: en inicio, en proceso, esperado y destacado, siguiendo la evaluación propuesta por CERQUERA⁶⁷.

66 ELVIRA JUDITH MERO CHÁVEZ. “Aplicación de las destrezas con criterio de desempeño para el desarrollo de la comprensión lectora”, *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, vol. 4, n.º 1, 2019, pp. 76 a 86, disponible en [<https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/2119>].

67 EUSEBIO CERQUERA DELGADO. “Evaluación formativa y logros de apren-

El nivel destacado en la escala de evaluación refleja logros excepcionales y superiores a las expectativas establecidas para las competencias. Los estudiantes en este nivel demuestran una comprensión profunda y aplican sus conocimientos de manera innovadora y creativa, lo cual excede las metas académicas propuestas, es decir, son capacidades de aplicar lo aprendido a nuevas circunstancias, solucionar problemas complejos de manera eficiente y exhibir una notable autonomía en su proceso de aprendizaje⁶⁸.

El nivel esperado caracteriza a los estudiantes que alcanzan los objetivos de aprendizaje establecidos, demostrando un rendimiento académico satisfactorio. Estos alumnos muestran una comprensión sólida de las competencias y aplican sus conocimientos y habilidades adecuadamente en situaciones previstas. Cumplen con todas las actividades y plazos estipulados, evidenciando una adaptación efectiva a los requisitos del currículum y una buena habilidad para trabajar de manera autónoma y en equipo⁶⁹.

El nivel en proceso no ha logrado completamente los aprendizajes esperados, se encuentra en camino de alcanzarlos, requiriendo un apoyo adicional y estrategias complementarias por parte de los docentes para consolidar las competencias necesarias en las áreas que aún presentan deficiencias⁷⁰.

El nivel en inicio implica un avance mínimo en el desarrollo de competencias, enfrentando dificultades significativas para realizar las tareas. Necesita una intervención reforzada, mayor tiempo y seguimiento constante por los profesores para nivelar su aprendizaje y superar los obstáculos que impiden lograr los objetivos educativos⁷¹.

dizaje en estudiantes de VII ciclo de una institución educativa de Virú, La Libertad 2021". *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, vol. 6, n.º 4, 2022, pp. 5.214 a 5.237, disponible en [<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/3010>].

68 MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Norma que regula la evaluación de las competencias de los estudiantes de la educación básica*, Resolución Viceministerial N° 00094-2020-MINEDU, de 26 de abril de 2020, Lima, MINEDU, disponible en [https://www.grade.org.pe/creer/archivos/RVM_N__094-2020-MINEDU.pdf].

69 Ídem.

70 Ídem.

71 Ídem.

Estrategias didácticas y autonomía del aprendizaje: Estudios relacionados

Este capítulo contiene información sobre estudios vinculados al uso de estrategias didácticas en las sesiones de clase y de qué manera se desarrolla la autonomía de los estudiantes en aras de mejorar su aprendizaje.

De acuerdo con la investigación de AQUINO y GUERREROS⁷², se ha observado que los alumnos por lo general hallan motivación en actividades que les brindan gratificación personal, ya sea que haya o no una recompensa externa. Se infiere que existe una conexión positiva y relevante entre la motivación de logro, ya sea externa o interna, y los estilos de aprendizaje que se inclinan por el enfoque teórico y reflexivo.

72 MARÍA ESTHER AQUINO BARJA y YULY PRISCILA GUERREROS QUISPE. “Motivación de logro y estilos de aprendizaje en estudiantes de centros educativos de Ayacucho” (tesis de pregrado), Lima, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, 2018, disponible en [https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/625007/Aquino_bm.pdf?sequence=1&isAllowed=y].

De otro lado, el estudio de CASTILLO GONZÁLES⁷³ se centró en examinar la conexión entre la autonomía y los resultados académicos en alumnos de cinco años. Según los resultados, en su mayoría, los niños tienen autonomía en su desarrollo y habilidad para solucionar problemas; en los logros educativos, los alumnos sobresalen en diversas áreas. Además, se infiere que la autonomía tiene una correlación significativa con los éxitos académicos; de tal forma que, a mayor autonomía, se nota un rendimiento académico superior.

Por otra parte, Rossi *et al.*⁷⁴ llevó a cabo un estudio con el objetivo de descubrir la relación entre la motivación y la autoeficacia en adolescentes. En cuanto a su metodología, fue de naturaleza cuantitativa, correlacional y transversal; cuyo grupo de casi 300 estudiantes en el nivel secundario fueron encuestados mediante la aplicación de dos cuestionarios para evaluar su motivación (EMA-EM) y autoeficacia (EAGP). A partir de los resultados, se infiere que hay una correlación positiva entre la autoeficacia global y la motivación intrínseca, lo que estimula en los alumnos su interés por aprender. En contraste, se halló una correlación negativa entre la autoeficacia global y la motivación extrínseca, que sería el motivo para llevar a cabo una tarea, como obtener una sanción o gratificación. Se determinó que, debido a la baja autoeficacia, el alumno dirige su conducta en función de la motivación extrínseca. No obstante, esta estrategia podría no ser la más apropiada, ya que los jóvenes tienden a menospreciar el placer de estudiar y no siempre serán premiados o sancionados.

En cuanto al estudio cuantitativo de BURBANO *et al.*⁷⁵, se señala que su análisis de la autogestión estudiantil estuvo desarrollado en una

73 MARIAFERNANDA CASTILLO GONZÁLES. “Relación entre la autonomía y los logros de aprendizaje en los niños de 5 años de las instituciones educativas de gestión privada ‘Mundo Ecológico’, ‘Dicono’ y ‘Crayolas’, Arequipa, 2016”, (tesis de pregrado), Arequipa, Perú, Universidad Católica de Santamaría, 2018, disponible en [<https://repositorio.ucsm.edu.pe/bitstream/20.500.12920/7755/3/78.3230.E.pdf>].

74 TAINÁ ROSSI, ALINE TREVISOL, DANIELA DOS SANTOS NUNES y NAINA DAPIEVE PATIAS. “Autoeficacia general percibida y motivación para aprender en adolescentes de educación media”, *Acta Colombiana de Psicología*, vol. 23, n.º 1, 2020, pp. 245 a 271, disponible en [<https://actacolombianapsicologia.ucatolica.edu.co/article/view/3139>].

75 PABLO BURBANO LARREA, MIRIAN BASANTES VÁSQUEZ e ISABEL RUIZ LAPUERTA. “Autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios: Un estudio descriptivo”, *Cátedra*, vol. 4, n.º 3, 2021, pp. 74 a 92, disponible en [<https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/3048>].

universidad, esto es posible porque se encuestaron a poco más de 350 estudiantes. De ello, se concluye que un 27% de los encuestados demuestra un bajo nivel de “autorregulación del aprendizaje”, un 29% corresponde a un nivel medio y un 8,1% está en un nivel alto. Así mismo, se determinó que la mayoría de los alumnos carecen de un conjunto de estrategias adecuadamente desarrolladas que les permitan organizar, supervisar y apreciar sus procesos de aprendizaje para lograr metas académicas; esto refleja carencias en su motivación para finalizar tareas y en la administración de los elementos del ambiente educativo.

Referente al estudio de RAMÍREZ⁷⁶, cuyo propósito se centró en determinar si el razonamiento crítico impacta en la independencia del aprendizaje en alumnos de nivel secundario. Los resultados mostraron que el 53,1% de los participantes en la encuesta tuvieron una percepción alta respecto a la autonomía del aprendizaje; el 46,3% con una percepción moderada y únicamente el 0,6% demostró una percepción baja. A partir de ello, se infiere que el pensamiento crítico impacta en la independencia de los alumnos, permitiendo así que demuestren su capacidad para distinguir ideas relacionadas con la resolución de problemas, además de su capacidad para tomar las propias decisiones para su crecimiento profesional.

CERQUERA⁷⁷ llevó a cabo una investigación enfocada en determinar la correlación entre las variables de evaluación formativa y los éxitos de aprendizaje en un entorno educativo. Con una metodología básica, de diseño no experimental, de corte correlacional y transversal; la muestra estuvo compuesta por 108 estudiantes, tanto masculinos como femeninos de tercer, cuarto y quinto grado de secundaria; en lo que respecta a la recopilación de datos, se empleó un formulario de recolección de datos y un cuestionario. Respecto a los resultados, se detectó un elevado grado de evaluación formativa en un 52,8%; en relación con los logros de aprendizaje, el 37% sobresale en el nivel esperado, el 34,3% está en proceso y el 28,7% tiene un logro de inicio, y ningún participante se identifica con el logro sobresaliente. En cambio, se encontró una correlación moderada y significativa entre los re-

76 VICTORIA GREGORIA RAMÍREZ CHÁVEZ. “Pensamiento crítico y su influencia en la autonomía del aprendizaje en estudiantes de secundaria”, *Igobernanza*, vol. 4, n.º 14, 2021, pp. 197 a 203, disponible en [<https://igobernanza.org/index.php/IGOB/article/view/121>].

77 CERQUERA DELGADO. “Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de VII ciclo de una institución educativa de Virú, La Libertad 2021”, cit.

sultados de aprendizaje y la evaluación formativa, con un p-valor inferior a 0,05 y un Rho de 0,777. Se colige que la evaluación formativa es un instrumento que promueve la supervisión y modificación de los métodos de aprendizaje, posibilitando una autoevaluación y *feedback* continuo sobre el avance alcanzado; además, es crucial para el aprendizaje autónomo, dado que sitúa al alumno en el núcleo, otorgándole la responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje.

En relación con la investigación de VÁSQUEZ y VALVERDE⁷⁸, en los resultados se halló, en cuanto a los logros de aprendizaje, que el 50,7% tiene un nivel logrado, un 37,3% se encuentra en proceso y un 12,0% está en el nivel inicial. A partir de ello, se deduce que la retroalimentación explicativa, reflexiva e investigativa facilitan la formulación de los propios juicios y puntos de vista en los estudiantes; y están vinculadas con los éxitos de aprendizaje de los estudiantes, ya que una retroalimentación efectiva provoca que los estudiantes alcancen los estándares de habilidades educativas.

De acuerdo con los resultados de la investigación de GARCÍA⁷⁹ sobre el aprendizaje de los estudiantes, se halló que el 67% de los estudiantes tiene un nivel medio. Además, los maestros concuerdan en que la mediación conlleva a los estudiantes a generar un mayor aprendizaje y, por ende, su autonomía en este proceso. A partir de estos resultados, se colige que la mediación pedagógica favorece los éxitos académicos de los estudiantes, ya que incrementa sus capacidades y, al promover la interacción, crea un ambiente de confianza y autonomía.

Por otra parte, SUMANO⁸⁰ señala en su estudio que los profesores tuvieron la intención de formar a los estudiantes al explicarles de

78 YENY YVETT VÁSQUEZ PEREYRA y SILVIA ANA VALVERDE ZAVALETA. “Retroalimentación y logros del aprendizaje en estudiantes de educación inicial, Institución Educativa La Esperanza, periodo 2021”, *Polo del Conocimiento*, vol. 6, n.º 12, 2021, pp. 1.065 a 1.083, disponible en [<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3425>].

79 OLINDA GARCÍA AUCCASI. “Propuesta de gestión para mejorar la medición del aprendizaje de los estudiantes en una institución educativa pública de Ayacucho” (tesis de segunda especialidad), Lima, Universidad San Ignacio de Loyola, 2022, disponible en [<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/e2f5ec3f-5e31-438a-aea9-33edb3f070c3/content>].

80 SAMANTHA ELVIRA PAULINA SUMANO ALATORRE. “Estrategias didácticas para potenciar la interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje de educación básica”, *Caminos de Investigación*, vol. 4, n.º 1, 2023, pp. 8 a 13, disponible en [<https://caminosdeinvestigacion.tecnologicopichincha.edu.ec/ojs/index.php/ci/article/view/49>].

manera exhaustiva cada actividad que se debe ejecutar en el aula. No obstante, carecen de formación para realizar una intervención apropiada en el crecimiento socioemocional de los estudiantes que presentan problemas en este aspecto. Sin embargo, la calidad de vida de los alumnos no se ha incrementado con la realización de actividades o estrategias socioemocionales, al no favorecer la optimización del rendimiento académico, dado que el estudiante implicado no proporciona un desempeño eficiente y eficaz para la comunidad.

En función del estudio de ESPINAL⁸¹, centrado en elaborar una estrategia pedagógica para potenciar el aprendizaje autónomo, se empleó una metodología basada en un enfoque mixto, de naturaleza de estudio de campo y propositivo; la muestra estuvo compuesta por 28 participantes en el segundo año de bachillerato y 13 docentes; se utilizaron técnicas como la observación y la encuesta, y como herramienta, el cuestionario. Se colige un rendimiento académico deficiente de los estudiantes, el 54% de los alumnos indica que solo en ocasiones asume la responsabilidad de sus tareas escolares; en contraposición, más del 60% de los profesores sostiene que siempre y casi siempre busca que las actividades de sus estudiantes sean para identificar sus propias capacidades, tomar conciencia de sus tareas e intercambiar experiencias de aprendizaje. Así mismo, se evidenció carencias en el aprendizaje, poca motivación para las clases y, por parte de los profesores, ausencia de actividades que estimulen la motivación y la independencia de los alumnos durante las lecciones.

Por su parte, en el estudio de BELLIDO⁸² se halló que el 88,2% de los alumnos mostraba un nivel medio de autonomía; mientras que el 11,8% presentaba un nivel bajo. En cuanto al desempeño escolar, el 70% de los alumnos alcanzó un nivel medio y el 29,4% alcanzó un nivel alto.

-
- 81 MARÍA ELENA ESPINAL MONTALVÁN. “Estrategia didáctica para fortalecer el aprendizaje autónomo de los estudiantes de segundo de bachillerato”, *MQR Investigar*, vol. 7, n.º 3, 2023, pp. 76 a 98, disponible en [<https://www.investigarmqr.com/ojs/index.php/mqr/article/view/441/1808>].
- 82 LUCIO BELLIDO SAAVEDRA. “La autonomía y rendimiento académico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa privada Daniel Goleman del distrito de San Miguel, Puno, año 2022” (tesis de pregrado), Chimbote, Perú, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote, 2023, disponible en [https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/32730/RENDIMIENTO_ACADEMICO_BELLIDO_SAAVEDRA_LUCIO.pdf?sequence=3&isAllowed=y].

De igual modo, se halló una correlación moderadamente positiva ($r = 0,636$) entre la autonomía y el desempeño escolar. En resumen, un mayor grado de autonomía en los alumnos lleva a un aumento en su desempeño escolar.

En cuanto al estudio de DÍAZ *et al.*⁸³, cuyo objetivo se centró en evaluar el desempeño académico a través del aprendizaje autorregulado de los alumnos, su método fue descriptivo-correlacional, con una muestra de 395 estudiantes. Se emplearon cinco instrumentos y se aplicó entrevistas semiestructuradas en el enfoque cualitativo; respecto del enfoque cuantitativo se emplearon tres encuestas. De los resultados hallados, los alumnos mostraron un nivel bajo en habilidades esenciales para el aprendizaje; además, el uso de estrategias cognitivas y el rendimiento escolar corroboran que los alumnos con calificaciones más altas y favorables adoptan métodos de compromiso más motivadores y autónomos, lo cual se relaciona con un rendimiento académico exitoso. De igual modo, se determinó que es crucial priorizar el progreso de la calidad educativa en la educación secundaria, centrándose en un aprendizaje proactivo, con el fin de fortalecer un aprendizaje social, potenciar el desarrollo emocional, la evaluación continua y promover la autorregulación de los alumnos con el propósito de impulsar su aprendizaje.

En contraste, MEDINA y GILER⁸⁴ propusieron una estrategia para fomentar la motivación de lograr metas y fomentar un aprendizaje activo. En cuanto a su metodología, se empleó un enfoque cuantitativo y de nivel descriptivo; la muestra estuvo compuesta por 117 estudiantes de educación media y ocho profesores; como método, se utilizó la entrevista a los profesores; como herramienta, emplearon un formulario de observación para los alumnos. A partir de los resultados, se colige que, de acuerdo con los profesores, la mayoría de los alumnos no se ajustan adecuadamente al trabajo en grupo, no suelen iniciar tareas

83 SALVADOR DÍAZ AMADO, MARÍA LUISA PORCAR GÓMEZ y JIMENA ISABEL AGUIRRE. "El caso del rendimiento académico y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes secundaria", *MLS Educational Research*, vol. 7, n.º 1, 2023, pp. 111 a 130, disponible en [<https://www.mlsjournals.com/Educational-Research-Journal/article/view/947>].

84 GLENDA MEDINA GOROZABEL y PATRICIO GILER MEDINA. "Estrategias de motivación de logros y aprendizaje de Matemática en estudiantes de Educación Media", *Prometeo Conocimiento Científico*, vol. 3, n.º 2, 2023, pp. 1 a 12, disponible en [<https://prometeojournal.com.ar/index.php/prometeo/article/view/17>].

por su cuenta y manifiestan sus inquietudes y dudas con inseguridad al solucionar problemas; además, existe insatisfacción con lo aprendido si no se utilizan técnicas de motivación. Esto quiere decir que los estudiantes presentan dificultades en los procesos de automotivación y ausencia de evaluación de su propio aprendizaje, lo que repercute en la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias en los temas académicos.

Según la investigación de CABALLERO *et al.*⁸⁵, la autonomía facilita el aprendizaje autónomo, que depende tanto de profesores como de estudiantes. Para ello, es necesario proporcionar libertad en la toma de decisiones, estilo de aprendizaje, autonomía para realizar sus tareas y que determinen objetivos. Además, es importante proporcionar plataformas inteligentes, contar con una comunicación eficaz entre profesor y alumno, tanto en las actividades individuales como cooperativas de los estudiantes –con apoyo de los profesores en un primer momento hasta que logren su autodependencia–.

En relación con la implementación de estrategias novedosa para optimizar un aprendizaje autónomo, DÁVILA⁸⁶ colige que la técnica centrada en la dinámica de juegos –gamificación– tiene un impacto considerable en aspectos individuales y educativos del aprendizaje autónomo, pues incrementa la motivación de los alumnos, los fortalece para tomar decisiones y solucionar problemas, y genera que el sistema pedagógico se centre en las particularidades de cada estudiante.

-
- 85 JOSÉ JEREMÍAS CABALLERO CANTÚ, EDITH DELIA CHÁVEZ RAMÍREZ, MERCEDES EVANGELINA LÓPEZ ALMEIDA, EDGAR SALVADOR INCISO MENDO Y JUAN MÉNDEZ VERGARAY. “El aprendizaje autónomo en educación superior. Revisión sistemática”, *Salud, Ciencia y Tecnología*, vol. 3, 2023, pp. 1 a 19, disponible en [<https://sct.ageditor.ar/index.php/sct/article/view/415>].
- 86 ROBERTO CARLOS DÁVILA MORÁN. “Implementación de estrategias de gamificación para mejorar el aprendizaje autónomo en estudiantes de Ingeniería Agroindustrial”, *Revista de la Universidad del Zulia*, vol. 15, n.º 42, 2024, pp. 504 a 520, disponible en [<https://produccioncientificaluz.org/index.php/ruluz/article/view/41397>].

CAPÍTULO CUARTO

Relación entre autonomía y logros de aprendizaje en estudiantes de nivel secundario. Estudio de caso

I. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

En el contexto mundial, la autonomía de los alumnos y sus logros de aprendizaje son dos elementos imprescindibles en la educación completa. La autonomía no solo facilita que los alumnos adquieran competencias de autorregulación y responsabilidad, sino que también se fortalecen para tomar decisiones relacionadas con su propio proceso de aprendizaje⁸⁷.

87 ASTRID VIVIANA HIDALGO BAMBAGUE, CRISTIAN JAIR MACÍAS LÓPEZ, YINA VANESA MOLANO LEYTON, CLARA INÉS ANACONA HOYOS y GLORIA IZASA DE GIL. “La autonomía en el aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en contextos rurales”, *Repositorio Institucional Universidad de Manizales*, vol. 1, 2020, pp. 1 a 24, disponible en [<https://ridum.umanizales.edu.co/server/api/core/bitstreams/909b9d22-22a8-4b17-9c15-da186dc94062/content>].

Según la OCDE, los centros educativos que fomentan la autonomía suelen contar con alumnos con mejores rendimientos académicos. Esta relación resalta la conexión entre estas variables, en la que el impulso de la autonomía puede potenciar un rendimiento académico superior⁸⁸. No obstante, a escala global, se nota que no todos los sistemas de educación están listos o dispuestos a conceder tal independencia a sus alumnos. Esta falta, con frecuencia, puede llevar a estudiantes desmotivados o desvinculados de su propio proceso educativo, llevando a éxitos académicos menos destacados⁸⁹.

Los desafíos enfrentados por estudiantes en diferentes países, en relación con estas variables, cambian en intensidad y naturaleza. En muchos sistemas educativos, particularmente en aquellos con enfoques tradicionales, la enseñanza se centra en la memorización y repetición, relegando la importancia de cultivar habilidades de pensamiento crítico y autodeterminación.

Por otro lado, según el Instituto de Estadísticas de la UNESCO, en América Latina y el Caribe el 52 % de los niños no alcanzan las capacidades básicas. La situación es mayor en educación secundaria (62%) que en educación primaria (46%); esto se da porque, en la sociedad actual, existe sobreexposición a información de todo tipo de calidad y confiabilidad, donde los estudiantes tienen que desarrollar una autonomía necesaria para extraer y juzgar los conocimientos que desean adquirir.

En el contexto peruano, la educación ha afrontado desafíos significativos en los últimos diez años. Aunque se realizaron progresos notables en aspectos como la infraestructura y el acceso a la educación, aún existen retos en cuanto a la calidad de la educación y los métodos de enseñanza. Respecto a los sistemas educativos estrictos que fomentan la repetición y memorización, pueden limitar el desarrollo de la autonomía de los alumnos. Esto puede impactar de forma adversa en los resultados de aprendizaje, ya que los alumnos no consiguen esta-

88 PAULO SANTIAGO, ARIEL FISZBEIN, SANDRA GARCÍA JARAMILLO y THOMAS RADINGER. *OCDE Revisiones de recursos escolares: Chile 2017*, Santiago de Chile, Ministerio de Educación, 2017, disponible en [https://www.oecd.org/es/publications/oecd-reviews-of-school-resources-chile-2017_9789264287112-es.html].

89 LISSETH CAROLINA DÍAZ ARAGUNDY y AURA MANTILLA VIVAS. “El aprendizaje de las aptitudes académicas básicas en el rendimiento interdisciplinar de la escuela unidocente”, *Dominio de las Ciencias*, vol. 8, n.º 3, 2022, pp. 601 a 620, disponible en [<https://www.dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/2828>].

blecer un vínculo relevante con su proceso de aprendizaje, lo que conlleva a una disminución de su motivación y dedicación⁹⁰. Así mismo, en un informe de la OCDE sobre educación en América Latina durante pandemia, se destaca que en el Perú solo un 32% de los alumnos no logra los resultados esperados en su aprendizaje⁹¹. Esta estadística resalta la necesidad de abordar la autonomía como una prioridad para potenciar los logros académicos.

En el ámbito regional de Ayacucho, específicamente en las instituciones educativas del nivel de educación secundaria del distrito Jesús Nazareno, se observó que el 60% de escolares tiene un nivel de logro previsto donde las metodologías de enseñanza tradicionales, combinadas con factores socioeconómicos y culturales, es decir, pueden limitar la capacidad de los estudiantes para ser proactivos en su educación. Por ejemplo, la falta de acceso a herramientas educativas modernas, como la tecnología y recursos pedagógicos, podría representar un obstáculo para promover la autonomía. Si los alumnos no poseen los recursos necesarios para indagar y adquirir conocimientos de manera autónoma, se complica el fomento de un sentido de autodeterminación en su proceso educativo. Estos elementos, entre otros, podrían impactar de manera adversa en el proceso de aprendizaje y, por tanto, en los éxitos académicos que se deben alcanzar⁹².

En la Institución Educativa Pública Miguel Grau, que brinda educación secundaria en la provincia de La Mar, departamento de Ayacucho, se ha detectado una tendencia alarmante entre los alumnos: una notable ausencia de interés en el desarrollo de su autonomía. Esta circunstancia parece derivarse de la falta de estímulos positivos por par-

90 ANA GOYAS, WILFREDO SALAZAR, GUADALUPE CONTRERAS, IRINA FLORES POMA y JUAN CÁRDENAS. *La insulación del sistema educativo peruano*, Puno, Perú, Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú, 2023, disponible en [<https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/book/92>].

91 ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. *Evaluación formativa: Una oportunidad para transformar la educación en tiempos de pandemia*, (documento de programa), Santiago, UNESCO, 2021, disponible en [<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378045>].

92 EDWIN HUARANCCA ROJAS. "Supervisión educativa y logros de aprendizaje de estudiantes del nivel secundario del distrito 'Jesús Nazareno' - Ayacucho", *Revista ECI Perú*, vol. 18, n.º 1-2, 2021, pp. 5 a 16, disponible en [<https://doi.org/10.33017/RevECIPeru2021.0001/>].

te del profesorado y la prevalencia de entornos de aprendizaje poco adaptables, marcados por una presión académica desmedida. Las repercusiones de esta falta de autonomía son diversas y relevantes, una de ellas es que los alumnos experimentan dificultades para asimilar conocimientos de manera efectiva durante las sesiones de clase en las diversas asignaturas. Además, se observa una limitación en sus capacidades para resolver problemas en contextos sociales y una reducida adaptabilidad a diferentes situaciones de aprendizaje.

En esencia, estos estudiantes muestran un desarrollo insuficiente de destrezas y conocimientos fundamentales. Si no se abordan estos desafíos relacionados con el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de secundaria, es probable que surjan problemas más graves en el futuro. Estos pueden incluir una creciente desmotivación, una restricción aún mayor de sus habilidades y otros obstáculos que podrían impactar de forma negativa su rendimiento académico y su desarrollo personal a largo plazo.

Esta situación resalta la necesidad urgente de implementar estrategias educativas que fomenten activamente la autonomía. Es crucial crear un entorno de aprendizaje que estimule la independencia, el pensamiento crítico y la autorregulación. Esto no solo mejoraría el rendimiento académico inmediato, sino que también prepararía mejor a los estudiantes para enfrentar los desafíos futuros en su educación superior y vida profesional.

II. PROBLEMA DEL ESTUDIO

A. Problema general

¿Cuál es la relación que existe entre autonomía y los logros de aprendizaje en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar?

B. Problemas específicos

- ¿Cuál es la relación que existe entre autonomía y el conocimiento en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar, Perú?

- ¿Cuál es la relación que existe entre autonomía y la habilidad para el aprendizaje en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar, Perú?
- ¿Cuál es la relación que existe entre autonomía y destreza para el aprendizaje en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar, Perú?

III. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

A. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre la autonomía y los logros de aprendizaje en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar.

B. Objetivos específicos

- Determinar la relación que existe entre autonomía y el conocimiento en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar, Perú.
- Delimitar la relación que existe entre autonomía y la habilidad para el aprendizaje en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar, Perú.
- Detallar la relación que existe entre autonomía y la destreza para el aprendizaje en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar, Perú.

IV. HIPÓTESIS DEL ESTUDIO

A. Hipótesis general

Existe relación entre el desarrollo de la autonomía y logros de aprendizaje en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar.

B. Hipótesis específicos

- Existe relación entre el desarrollo de la autonomía y conocimiento en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar, Perú.
- Existe relación entre el desarrollo de la autonomía y habilidad para el aprendizaje en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar, Perú.
- Existe relación entre el desarrollo de la autonomía y destreza para el aprendizaje en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar, Perú.

V. JUSTIFICACIÓN

La autonomía en el proceso educativo es el eje principal en las teorías pedagógicas modernas, que argumentan que la participación del alumno en su enseñanza es crucial para potenciar el crecimiento cognitivo. Así pues, el estudio vincula el desarrollo de la autonomía con los logros de aprendizaje en los alumnos del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau. Para entender el “modelo teórico del logro de aprendizaje” propuesto por FERNÁNDEZ *et al.*⁹³ y el “modelo de condiciones del aprendizaje autónomo” propuesto por ARAUCO *et al.*⁹⁴, se implementaron y describieron contextos educativos particulares, ampliando la bibliografía académica y proporcionando una visión novedosa desde un ambiente con particularidades propias.

En el ámbito educativo, es importante saber que las estrategias pedagógicas se encuentren direccionadas con las necesidades y realidades de los estudiantes. Por ello, comprender la relación entre el desarrollo de la autonomía y los logros de aprendizaje en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública

93 FERNÁNDEZ LEANDRO, DE LA CRUZ CÁMACO, BANAY ZAMBRANO, ALEGRE HUERTA y BREÑA EULOGIO. “Logros de aprendizaje y desarrollo de competencias a través de la evaluación formativa”, cit.

94 ARAUCO MANDUJANO, QUIÑONES y MANDUJANO PONCE. “Aprendizaje autónomo en la educación de jóvenes y adultos”, cit.

Miguel Grau, de la provincia de La Mar, Ayacucho, durante la investigación realizada, brinda información valiosa para reformular prácticas educativas, optimizar recursos y diseñar intervenciones educativas específicas que promueven una educación de calidad, adaptada a las particularidades culturales y socioeconómicas de la región.

El estudio del progreso de la autonomía y los logros de aprendizaje en el escenario específico de los alumnos del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, requirió un diseño, su adaptación y la perfección tanto de instrumentos como de técnicas de investigación. De igual manera, al realizar esta investigación, se potenció el desarrollo metodológico, generando instrumentos de medición y un análisis que no solo es relevante para este estudio, sino que pueden ser utilizados o adaptados en futuras investigaciones, en contextos similares o distintos, fortaleciendo así el corpus metodológico en el ámbito educativo.

VI. SISTEMATIZACIÓN DE VARIABLES

Variable 1: Desarrollo de la autonomía

Se define como la habilidad que posee el estudiante para orientar, supervisar, ajustar y valorar su forma de aprender, de manera deliberada y reflexiva, empleando técnicas educativas para alcanzar sus propósitos⁹⁵.

Variable 2: Logros de aprendizaje

Es el resultado logrado por los estudiantes tras el aprendizaje significativo; fundamentándose en la introspección personal acerca de sus saberes obtenidos, habilidades desarrolladas y nuevas competencias adquiridas⁹⁶.

95 MALDONADO SÁNCHEZ, AGUINAGA VILLEGAS, NIETO GAMBOA, FONSECA ARELLANO, SHARDIN FLORES y CADENILLAS ALBORNOZ. “Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria”, cit.

96 FERNÁNDEZ LEANDRO, DE LA CRUZ CÁMACO, BANAY ZAMBRANO, ALEGRE HUERTA y BREÑA EULOGIO. “Logros de aprendizaje y desarrollo de competencias a través de la evaluación formativa”, cit.

TABLA 1. Sistematización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Valoración
Desarrollo de la autonomía	Se refiere a la capacidad de un alumno para guiar, supervisar, modificar y apreciar su método de aprendizaje de forma consciente y reflexiva, utilizando técnicas educativas para lograr sus objetivos.	Se evaluará a partir de las dimensiones voluntad, planificación, automotivación, pensamiento crítico y trabajo colaborativo, del modelo de condiciones del aprendizaje autónomo.	Voluntad	Autenticidad	Ordinal	Adecuado (126 - 170) Regular (80 - 125) Inadecuado (34 - 79)
				Responsabilidad		
			Planificación	Establecer metas		
				Programación de tareas		
				Procedimientos de aprendizaje		
			Automotivación	Apreciación personal		
				Desarrollando valores		
				Valorar los logros		
			Pensamiento crítico	Transferir opiniones		
				Resolver problemas		
				Conocimientos verídicos		
			Trabajo colaborativo	Métodos y estudios		
				Prácticas cooperativas		
				Aportaciones de pares		
			Enseñanza estratégica	Retroalimentación		
Progreso de estrategias						
Control autónomo						

Logros de aprendizaje	Se refiere al éxito alcanzado por los alumnos después de un aprendizaje significativo; basado en la introspección personal sobre sus conocimientos adquiridos, destrezas y competencias desarrolladas.	Se medirá con las dimensiones conocimiento, habilidad para el aprendizaje y destreza para el aprendizaje de acuerdo al modelo.	Conocimiento	Duradero	Ordinal	En inicio (24 - 41) En proceso (42 - 59) Logro esperado (60 - 77) Logro destacado (78 - 96)
				Eficaz		
				Transferibles		
			Habilidad para el aprendizaje	Habilidades blandas		
				Habilidades duras		
			Destreza para el aprendizaje	Capacidades		
				Aptitudes		
				Potencialidades		

VII. TIPO, DISEÑO Y NIVEL DE ESTUDIO

Este estudio cuenta con un tipo de investigación básica, referido a que el investigador no persigue aplicaciones prácticas directas ni se interesa por las posibles repercusiones, ya que su meta primordial es analizar una situación desde un enfoque teórico⁹⁷. Por lo tanto, se intentó entender y detallar a fondo la esencia de la relación entre ambas variables, sin centrarse necesariamente en hallar soluciones prácticas o intervenciones instantáneas.

En cuanto a su nivel, este fue correlacional, ya que intentó comprender –mediante técnicas cuantitativas– el grado de conexión entre dos o más conceptos, categorías o variables. No obstante, su habilidad para proporcionar explicaciones es bastante restringida⁹⁸. Por lo tanto, se procuró establecer la presencia de una correlación cuantificable entre las variables de autonomía y logros de aprendizaje, y hasta qué punto una se vincula con la otra.

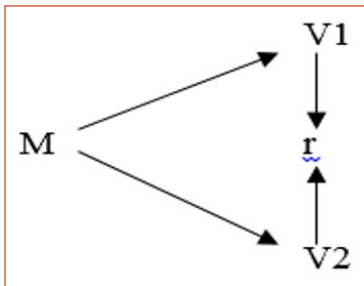
97 MARITZA GIL. “Tipos de investigación”, Geocities, 2022, disponible en [https://www.geocities.ws/ucla_investigacion/tiposinvestigacion.pdf].

98 ALEJANDRO CIFUENTES MUÑOZ. “Tendencias en metodología de investigación en psicoterapia: Una aproximación epistemométrica”, *Diversitas*, vol. 15, n.º 2, 2019, pp. 201 a 210, disponible en [<https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/diversitas/article/view/3856>].

Respecto de su diseño no experimental, quiere decir que las variables bajo análisis no se expusieron a condiciones o estímulos experimentales. Los participantes fueron evaluados en su ambiente natural sin realizar alteraciones en ninguna situación y no se intervinieron ni alteraron las variables involucradas⁹⁹. De este modo, se supervisó y valoró a los alumnos en su ambiente educativo natural, sin añadir estímulos o condiciones reguladas. Por esta razón, no se modificaron de manera activa las variables (autonomía o técnicas de enseñanza) para detectar variaciones en los resultados de aprendizaje; en cambio, se examinó la correlación existente entre las variables en su estado natural.

El esquema utilizado se observa en la Figura 1:

FIGURA 1. Esquema de estudio



Donde:

M = Muestra, conformada por 41 estudiantes de secundaria.

V₁ = Desarrollo de la autonomía.

V₂ = Logros de aprendizaje.

VIII. POBLACIÓN Y MUESTRA

CARHUANCHO *et al.*¹⁰⁰ consideran que la población en una investigación se refiere al conjunto de datos de un atributo particular observa-

99 JOSÉ LUIS ARIAS GONZÁLES y MITSUO COVINOS GALLARDO. *Diseño y metodología de la investigación*, Arequipa, Perú, Enfoques Consulting, 2021, disponible en [https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf].

100 IRMA MILAGROS CARHUANCHO MENDOZA, FERNANDO ALEXIS NOLAZCO LABAJOS, LUIS SICHERI MONTEVERDE, MARÍA AUXILIADORA GUERRERO BEJARANO y KELLY MILAGRITOS CASANA JARA. *Metodología de la investigación holística*, Guayaquil, Universidad Internacional del Ecuador, 2019, disponible en [<https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/3893>].

do en cada integrante de un grupo total; también se le define como el conjunto de casos que satisfacen determinados criterios establecidos. Por lo tanto, la población de estudio se conforma de individuos con rasgos parecidos y que podían ser cuantificados. En este estudio, la población estuvo conformada por 41 estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, de la provincia de La Mar, en Ayacucho.

En cuanto a la muestra, se obtuvo un muestreo no probabilístico, método que se aplicó al seleccionar una población en función de las características compartidas o por un sesgo deliberado del investigador.

Es necesario señalar que no se empleó un procedimiento de muestreo estadístico, puesto que no todos los integrantes de la población poseían igual probabilidad de ser elegidos¹⁰¹.

Por lo tanto, la selección de la muestra se fundamentó en las particularidades que los estudiantes necesitaban poseer para ser elegidos; en otras palabras, los 41 alumnos pertenecen al nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, de la provincia de La Mar, en Ayacucho.

TABLA 2. Determinación de las muestras

Total	Subtotal		Primero		Segundo		Tercero		Cuarto		Quinto	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
41	18	23	4	6	5	5	2	6	3	5	4	1

Nota. Datos brindados por la Institución Educativa Pública Miguel Grau.

IX. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

El enfoque empleado fue el de tipo hipotético-deductivo, que comenzó con la intención de corroborar una hipótesis. Así pues, mediante las inferencias generales, se intentaron encontrar explicaciones concretas. Por consiguiente, este estudio se fundamentó en el análisis de principios y teorías que, tras ser validadas, se pudieron aplicar para

101 ARIAS GONZÁLES y COVINOS GALLARDO. *Diseño y metodología de la investigación*, cit.

sugerir soluciones a circunstancias específicas¹⁰². Se planteó la hipótesis acerca de las variables de autonomía y logros en el aprendizaje; basándose en esta premisa general, se realizaron observaciones y análisis con el objetivo de obtener conclusiones concretas acerca de esa relación en el contexto específico de la institución, con el objetivo de corroborar o desmentir la hipótesis inicial con pruebas empíricas.

Respecto de la técnica utilizada en este estudio, la encuesta implicó un proceso ordenado de recolección de datos a través de cuestionamientos dirigidos a un conjunto seleccionado de participantes. La meta fue especificar los atributos de la población analizada basándose en las respuestas obtenidas. Esta técnica facilitó la recolección de datos medibles y comparables, lo que permitió un entendimiento minucioso de las características y tendencias del grupo de población estudiado¹⁰³.

El instrumento seleccionado fue el cuestionario, que consta de preguntas de tipo abierto o cerrado, relacionadas con las variables a evaluar; probablemente, constituyeron la herramienta más habitual para la recolección de datos¹⁰⁴.

De acuerdo con estas directrices, se elaboraron dos cuestionarios que recopilaron información de cada una de las variables en el sector educativo.

El cuestionario para la variable de desarrollo de la autonomía fue de elaboración propia; estuvo conformado por ítems según la escala de Likert, el cual tuvo cinco opciones de respuestas con un valor número ascendente predeterminado: (1) Nunca, (2) Casi nunca, (3) A veces, (4) Casi siempre y (5) Siempre.

102 CLAUDIA MILAGROS ARISPE ALBURQUEQUE, JUDITH SOLEDAD YANGALI VICENTE, MARÍA AUXILIADORA GUERRERO BEJARANO, ORIANA RIVERA LOZADA DE BONILLA, LUIS ALAN ACUÑA GAMBOA Y CÉSAR ARELLANO SACRAMENTO. *La investigación científica: Una aproximación para los estudios de posgrado*, Guayaquil, Universidad Internacional del Ecuador, 2020, disponible en [<https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/4310>].

103 JOSÉ ANTONIO SALVADOR OLIVÁN, GONZALO MARCO CUENCA Y ROSARIO ARQUERO AVILÉS. “Evaluación de la investigación con encuestas en artículos publicados en revistas del área de Biblioteconomía y Documentación”, *Revista Española de Documentación Científica*, vol. 44, n.º 2, 2021, disponible en [<https://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/view/1322>].

104 MARÍA ISABEL POZZO, ANA BORGABELLO Y MARÍA PAULA PIERELLA. “Uso de cuestionarios en investigaciones sobre universidad: Análisis de experiencias desde una perspectiva situada”, *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales (RELMECS)*, vol. 8, n.º 2, 2019, pp. 1 a 15, disponible en [<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/74242>].

Para la variable logros de aprendizaje, se consideró lo establecido según la teoría encontrada que mide los conocimientos, habilidades y destrezas para el aprendizaje, con la escala de evaluación de aprendizajes que menciona el MINEDU¹⁰⁵, cuyos ítems de medición son: C (En inicio), B (En proceso), A (Logro esperado) y AD (Logro destacado).

X. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS

Se aplicó la validación a través del criterio de especialistas, un procedimiento que conlleva la valoración crítica del instrumento de investigación por expertos en el área. Los especialistas examinan el instrumento teniendo en cuenta su idoneidad, transparencia y relevancia. Este procedimiento tiene como objetivo asegurar la calidad y eficacia del instrumento para evaluar lo que busca evaluar, fundamentado en la experiencia y el saber de expertos prestigiosos en el campo¹⁰⁶. Al utilizar este tipo de validez, se seleccionó un grupo de especialistas en educación o en campos relacionados que valoraron las herramientas desarrolladas para las variables de autonomía y los logros de aprendizaje. Estos especialistas evaluaron si los componentes de los instrumentos representaban de manera correcta los constructos a medir.

TABLA 3. Resultados de validez del cuestionario sobre desarrollo de la autonomía

Expertos	Total
1	92%
2	80%
3	93%
Total	88,3%

105 ADMINUSAU. “¿Cuál es la escala de calificación en la evaluación de aprendizajes?”, *Currículo Nacional*, Lima, MINEDU, 11 de noviembre de 2020, disponible en [<https://sites.minedu.gob.pe/curriculonacional/2020/11/11/cual-es-la-escala-de-calificacion-en-la-evaluacion-de-aprendizajes/>].

106 MANUEL ARNOLDO RODRÍGUEZ MEDINA, EDUARDO RAFAEL POBLANO OJINAGA, LIZETTE ALVARADO TARANGO, ARTURO GONZÁLEZ TORRES y MANUEL IVÁN RODRÍGUEZ BORBÓN. “Validación por juicio de expertos de un instrumento de evaluación para evidencias de aprendizaje conceptual”, *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, vol. 11, n.º 22, 2021, disponible en [<https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/960>].

En esta tabla se muestra que el promedio de validez del cuestionario relacionado con el desarrollo de la autonomía, expresado por los especialistas, es del 88,3%, lo cual sugiere que el cuestionario tiene una validez de contenido y está preparado para su uso.

TABLA 4. Resultados de validez del cuestionario sobre logros de aprendizaje

Expertos	Total
1	98%
2	93%
3	93%
Total	94,66%

En cuanto a lo observado en la Tabla 4, el promedio de validez del cuestionario sobre logros de aprendizaje emitido por los expertos es igual a 94,66%, con el cual se concluye que el cuestionario respecto a logros de aprendizaje posee una validez de contenido y se encuentra apto para su aplicación.

Por tanto, la confiabilidad dada por medio de la consistencia interna mide qué tan bien se relacionaban entre sí los ítems dentro de un mismo instrumento, indicando que todos ellos medían el mismo constructo. Esto se contrastó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, cuyo resultado refleja que el instrumento sobre la autonomía tiene un nivel alto alfa de Cronbach, entonces las preguntas estaban bien correlacionadas entre sí –es decir que todas medían el aspecto de autonomía de manera coherente¹⁰⁷. Este proceso también aplicó para el instrumento de logros de aprendizaje, pues un alto coeficiente indicó que todos los ítems medían consistentemente el progreso académico, así como la ganancia de conocimientos y habilidades de los estudiantes.

107 JULIO RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ y MERCEDES REGUANT ÁLVAREZ. “Calcular la fiabilitat d’un qüestionari o escala mitjançant l’spss: El coeficient alfa de Cronbach”, *REIRE Revista d’Innovació i Recerca en Educació*, vol. 13, n.º 2, 2020, pp. 1 a 13, disponible en [<https://revistes.ub.edu/index.php/REIRE/article/view/reire2020.13.230048>].

TABLA 5. Prueba de fiabilidad del instrumento desarrollo de la autonomía

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0,949	34

En la Tabla 5 se refleja que la confiabilidad del instrumento a través de la prueba del alfa de Cronbach es igual que 0,949; por lo tanto, el cuestionario sobre el desarrollo de la autonomía tiene un nivel de confiabilidad muy alta, en efecto, está expedito para su aplicación.

TABLA 6. Prueba de fiabilidad del instrumento logros de aprendizaje

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0,963	24

De igual manera, en la Tabla 6 se advierte que la confiabilidad del instrumento el alfa de Cronbach es igual que 0,963, determinando que el cuestionario sobre logros de aprendizaje tiene un nivel de confiabilidad muy alta; en efecto, está expedito para su aplicación.

XI. PROCESAMIENTO DE LOS DATOS

Esto comenzó con un análisis descriptivo empleado en el programa Excel, en el que se estructuraron y depuraron los datos, luego se determinaron medidas de tendencia central y dispersión, y se elaboraron diagramas para representar las distribuciones de las variables.

En cuanto a la baremación de las variables, se llevó a cabo a través de la creación de niveles de rendimiento basándose en la división proporcional de las calificaciones posibles, que son las sumas de las calificaciones obtenidas a partir de los ítems que constituyen las dimensiones y variables. Así mismo, se consideró el valor mínimo y máximo posible en función de las preguntas de los cuestionarios, teniendo en cuenta que cada pregunta tiene una calificación mínima de 1 punto y máxima de 5 puntos, para la división proporcional del rango y la correspondiente creación de clases o niveles de evaluación.

Respecto de la autonomía, se emplearon tres categorías (inadecuado, regular y adecuado) para identificar el desempeño de la variable,

división propuesta por RAMOS *et al.*¹⁰⁸. En relación con los logros de aprendizaje, se estipularon cuatro niveles (en inicio, en proceso, esperado y destacado), según lo postulado por CERQUERA¹⁰⁹. Es preciso indicar que el proceso de baremación aplicado también se ha descrito en el estudio de MONTAÑEZ y PALMA¹¹⁰.

Una vez comprendido el comportamiento básico de los datos, se utilizó el programa SPSS para realizar un análisis estadístico más profundo. Con este *software* se realizó la prueba de normalidad de Shapiro Wilk; luego se aplicaron pruebas estadísticas pertinentes, como correlaciones o regresiones, para explorar y validar las relaciones entre la autonomía y los logros de aprendizaje, permitiendo una comprensión detallada de los resultados.

XII. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Nivel de desarrollo de la autonomía

TABLA 7. Datos porcentuales respecto a la primera variable

Valoración	Desde	Hasta	Frecuencia	Porcentaje
Inadecuado	34	79	5	12,2%
Regular	80	125	22	53,7%
Adecuado	126	170	14	34,1%
Total			41	100,0%

Fuente: Datos obtenidos mediante el cuestionario de encuesta.

Según lo observado en la Tabla 7, una gran cantidad de estudiantes posee un nivel de desarrollo de autonomía regular (53,7%). Mien-

108 RAMOS CRUZ, VALENCIA JARAMA y GARRO ABURTO. “Fortaleciendo la autonomía en el aprendizaje. Un estudio experimental con estudiantes de educación técnica productiva”, cit.

109 CERQUERA DELGADO. “Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de VII ciclo de una institución educativa de Virú, La Libertad 2021”, cit.

110 JORGE RAÚL MONTAÑEZ BENITO y AYMARA YURIKO PALMA USURIAGA. “Propuesta para la elaboración de baremos de un instrumento en trabajos de investigación”, *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, vol. 7, n.º 6, 2023, pp. 7.418 a 7.436, disponible en [<https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/9284>].

tras que el 34,1% se encuentra en el nivel adecuado, mostrando una capacidad autónoma significativa. Por otro lado, un 12,2% está en el nivel inadecuado, lo que indica dificultades en el desarrollo de la autonomía. En síntesis, esto indica fluctuaciones en la capacidad de los alumnos para gestionar su aprendizaje y tomar decisiones autónomas relacionadas con su proceso académico.

TABLA 8. Datos porcentuales relacionados con la segunda variable

Valoración	Desde	Hasta	Frecuencia	Porcentaje
En inicio	24	41	7	17,1%
En proceso	42	59	11	26,8%
Logro esperado	60	77	18	43,9%
Logro destacado	78	96	5	12,2%
Total			41	100,0%

Fuente: Datos obtenidos en el registro de evaluación docente.

Respecto de lo advertido en la Tabla 8, el 17,1% de los estudiantes está en el nivel de inicio de logro de aprendizaje, lo cual evidencia dificultades fundamentales en su aprendizaje. El 26,8% se encuentra en proceso, indicando un avance, pero sin alcanzar completamente las expectativas. Mientras que el 43,9% ha logrado el nivel esperado, lo cual es un indicativo de un buen desempeño académico. Por último, el 12,2% obtuvo un nivel de logro destacado, lo cual refleja un rendimiento sobresaliente. Esta información sugiere que, pese a los retos en el aprendizaje inicial, un porcentaje considerable de estudiantes progresa de manera satisfactoria, excediendo las expectativas académicas.

TABLA 9. Resultados respecto al nivel de logro de aprendizaje en conocimiento de estudiantes de la IEP Miguel Grau

Nivel	Desde	Hasta	Frecuencia	Porcentaje
En inicio	9	15	7	17,1%
En proceso	16	22	14	34,1%
Logro esperado	23	29	15	36,6%
Logro destacado	30	36	5	12,2%
Total			41	100,0%

Fuente: Datos obtenidos en el registro de evaluación docente.

Por otra parte, se observa en la Tabla 9 que solo el 17,1% de los estudiantes se encuentra en el nivel de inicio, lo cual refleja que hay dificultades fundamentales en el aprendizaje de estos. En contraste, el 34,1% de los encuestados se encuentra en proceso, indicando un avance, pero sin alcanzar completamente las expectativas. Mientras que un gran porcentaje (36,6%) ha logrado el nivel esperado, lo cual es un indicativo de un buen desempeño académico. Por último, el 12,2% alcanzó un nivel logro destacado, reflejando un grado de conocimiento sobresaliente. A partir de ello se infiere que, pese a los desafíos del aprendizaje inicial, un porcentaje significativo de alumnos ha progresado de manera satisfactoria, lo cual ha excedido las expectativas académicas.

TABLA 10. Resultados sobre el nivel de logro en habilidades para el aprendizaje de estudiantes de la IEP Miguel Grau

Nivel	Desde	Hasta	Frecuencia	Porcentaje
En inicio	6	10	7	17,1%
En proceso	11	15	13	31,7%
Logro esperado	16	20	17	41,5%
Logro destacado	21	24	4	9,8%
Total			41	100,0%

Fuente: Datos obtenidos en el registro de evaluación docente.

En cuanto a lo mostrado en la Tabla 10 según el análisis del nivel de logro de aprendizaje, el 17,1% de los estudiantes se encuentra en un nivel de inicio, sugiriendo dificultades fundamentales en su aprendizaje. El 31,7% de los encuestados se encuentra en proceso, indicando un avance, pero sin alcanzar completamente las expectativas. Mientras tanto, el 41,5% ha logrado el nivel esperado, lo cual es un indicativo de un buen desempeño académico. Por último, solo el 9,8% alcanzó un nivel logro destacado, reflejando un conocimiento sobresaliente. De ello se colige que, a pesar de los retos en el aprendizaje inicial, un gran porcentaje de alumnos ha progresado de manera satisfactoria, excediendo las expectativas académicas.

TABLA 11. Resultados en relación con el nivel de logro en destrezas para el aprendizaje de estudiantes de la IEP Miguel Grau

Nivel	Desde	Hasta	Frecuencia	Porcentaje
En inicio	9	15	6	14,6%
En proceso	16	22	11	26,8%
Logro esperado	23	29	19	46,3%
Logro destacado	30	36	5	12,2%
Total			41	100,0%

Fuente: Datos obtenidos en el registro de evaluación docente.

En relación con lo advertido en la Tabla 11, el 14,6% de estudiantes posee un nivel de inicio, lo cual demuestra que hay dificultades fundamentales en su aprendizaje. Mientras que el 26,8% se encuentran en proceso, mostrando un avance, pero sin alcanzar completamente las expectativas. En contraste, el 46,3% de los encuestados ha logrado el nivel esperado, lo cual es un indicador de un buen desempeño académico. Por último, un 12,2% alcanzó un nivel de logro destacado, reflejando un nivel de conocimiento sobresaliente. Estos datos son indicadores indicios de que, a pesar de los desafíos en el aprendizaje inicial, un porcentaje considerable de estudiantes prospera de forma satisfactoria, logrando y superando las expectativas académicas.

XIII. CORROBORACIÓN DE HIPÓTESIS

A. Corroboración de hipótesis general

Sistema de hipótesis

Ha: “Existe relación entre el desarrollo de la autonomía y logros de aprendizaje en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar”.

Ho: “No existe relación entre el desarrollo de la autonomía y logros de aprendizaje en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar”.

Contraste de la hipótesis

TABLA 12. Resultados respecto a la hipótesis general planteada

		Logro de aprendizaje	
Rho de Spearman	Autonomía	Coefficiente de correlación	,882**
		Sig. (bilateral)	,001
		N	41

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

Según lo observado en la Tabla 12, mediante la prueba no paramétrica de Spearman, se indica un valor de $p < 0,001 < 0,05$ en la relación entre las variables analizadas, lo cual conlleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa. Esto implica que el desarrollo de la autonomía se relaciona de manera significativa con los logros de aprendizaje en los estudiantes. De igual modo, el coeficiente de correlación obtenido (0,882) sugiere una correlación directa y muy alta entre los valores de estas dos variables, indicando que a mayores niveles de desarrollo de autonomía corresponde también mayores niveles de logros en el aprendizaje.

B. Corroboración de primera hipótesis específica

Sistema de hipótesis

Ha: “Existe relación entre el desarrollo de la autonomía y conocimiento en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar”.

Ho: “No existe relación entre el desarrollo de la autonomía y conocimiento en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar”.

*Contraste de hipótesis***TABLA 13.** Resultados de la primera hipótesis específica en función de la prueba de correlación de Spearman

		Conocimiento	
Rho de Spearman	Autonomía	Coefficiente de correlación	,878**
		Sig. (bilateral)	,001
		N	41

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

Respecto de lo mostrado en la Tabla 13, se ha obtenido un valor de p significativo ($p = 0,001 < 0,05$) en la relación entre el desarrollo de autonomía y el conocimiento de los estudiantes, esto lleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa. Esto permite notar la relación significativa entre el conocimiento de los estudiantes y el desarrollo de la autonomía.

Además, el coeficiente de correlación (0,878) sugiere una correlación directa y muy alta entre los valores de estas variables, indicando que, a mayor nivel de desarrollo de autonomía, mayor será el conocimiento para el aprendizaje de los estudiantes.

C. Corroboración de segunda hipótesis específica*Sistema de hipótesis*

Ha: “Existe relación entre el desarrollo de la autonomía y habilidad para el aprendizaje en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar”.

Ho: “No existe relación entre el desarrollo de la autonomía y habilidad para el aprendizaje en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar”.

Contraste de la hipótesis

TABLA 14. Resultados de la relación entre el desarrollo de la autonomía y la habilidad para el aprendizaje en estudiantes

		Habilidad para el aprendizaje	
Rho de Spearman	Autonomía	Coefficiente de correlación	,844**
		Sig. (bilateral)	,001
		N	41

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

En la Tabla 14 se observa un valor de p significativo ($p = 0,001 < 0,05$), indicando que existe relación significativa entre el desarrollo de la autonomía y la habilidad para el aprendizaje en los estudiantes. Del mismo modo, el coeficiente de correlación (0,844) demuestra que el desarrollo de la autonomía está vinculado con las habilidades para el aprendizaje de los estudiantes de manera directa y muy alta, lo cual implica que aquellos estudiantes con mayor desarrollo de autonomía poseen mejores habilidades para el aprendizaje.

D. Corroboración de tercera hipótesis específica

Sistema de hipótesis

Ha: “Existe relación entre el desarrollo de la autonomía y destreza para el aprendizaje en los estudiantes del nivel de Educación Secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar”.

Ho: “No existe relación entre el desarrollo de la autonomía y destreza para el aprendizaje en los estudiantes del nivel de Educación Secundaria de la Institución Educativa Pública Miguel Grau, en La Mar”.

*Contraste de hipótesis***TABLA 15.** Correlación entre la primera variable y la tercera dimensión

		Destreza para el aprendizaje	
Rho de Spearman	Autonomía	Coefficiente de correlación	,865**
		Sig. (bilateral)	,001
		N	41

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

De acuerdo con lo observado en la tabla 15, el valor de p significativo ($p = 0,001 < 0,05$) indica la relación entre la primera variable y la destreza para el aprendizaje, lo que derivó a que se admita la hipótesis alternativa. Entonces, ambas se relacionan de manera directa, mientras que la primera variable aumenta, la tercera dimensión de logros de aprendizaje también incrementa. En síntesis, se demuestra una correlación directa y muy alta según el coeficiente obtenido (0,865).

XIV. DISCUSIÓN

Según lo planteado en el objetivo general, se identificó la relación entre ambas variables. Es más, datos revelaron una correlación positiva y significativa entre estas variables, con un valor p inferior a 0,001 y un coeficiente de correlación de 0,882. A partir de esto, se infiere que un incremento en la autonomía de los estudiantes está estrechamente vinculado con una mejora en sus logros académicos. El análisis también mostró que la mayoría de los estudiantes (53,7%) exhibe un nivel medio de autonomía, mientras que un porcentaje considerable (43,9%) alcanza un desempeño académico satisfactorio o sobresaliente. Por lo tanto, pese a que algunos estudiantes afrontan desafíos en el fomento de su independencia y desempeño escolar, hay una tendencia general hacia la superación y el triunfo en el aprendizaje. Estos resultados también se han encontrado en otros estudios, como el de RAMÍREZ¹¹¹, quien notó que el 53,1% de los alumnos en su investiga-

111 RAMÍREZ CHÁVEZ. "Pensamiento crítico y su influencia en la autonomía del aprendizaje en estudiantes de secundaria", cit.

ción experimentaban un elevado grado de autonomía en su proceso de aprendizaje. De igual modo, BELLIDO¹¹² consideró en su investigación que el 88,2% de los alumnos de secundaria tenía un nivel medio de autonomía, en cambio, el 11,8% exhibía un nivel bajo. Además, detectó una correlación moderadamente positiva ($r = 0,636$) entre la autonomía y el desempeño escolar. Estas investigaciones fortalecen la idea de que la autonomía es esencial para el éxito académico, corroborando de esta manera los hallazgos del presente estudio. En síntesis, se enfatizó el fomento de la autonomía y la habilidad para tomar decisiones en los alumnos como estrategia eficaz para optimizar sus rendimientos académicos.

Además, la teoría de la autoeficacia de ALBERT BANDURA puede explicar el hallazgo, argumentando que la autoeficacia, la convicción en la habilidad de uno para llevar a cabo acciones y lograr resultados, tiene un impacto considerable en el rendimiento académico¹¹³. Este punto de vista respalda la evidencia de una relación positiva entre la autonomía y los logros en el aprendizaje, pues sugiere que la autonomía, un tipo de autoeficacia, es un elemento crucial para potenciar el rendimiento de los estudiantes.

La autonomía es aquella capacidad generada en los alumnos para que gestionen su aprendizaje y se sientan capaces de lograr sus objetivos educativos, lo que se manifiesta en un mejor rendimiento académico. Por ende, este análisis resalta que la autonomía es relevante para el desempeño escolar, lo cual es corroborado por investigaciones previas y teorías. No obstante, es esencial tener en cuenta que la autonomía no solo se basa en las habilidades personales de los alumnos, sino también en el ambiente educativo. Los docentes y las políticas educativas deben promover ambientes que fomenten y respalden la autonomía, ofreciendo tanto oportunidades como recursos apropiados para que los alumnos practiquen y potencien su habilidad para tomar decisiones autónomas.

En cuanto al primer objetivo específico, se demostró una relación positiva y significativa entre el desarrollo de la autonomía y el conoci-

112 BELLIDO SAAVEDRA. "La autonomía y rendimiento académico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa privada Daniel Goleman del distrito de San Miguel, Puno, año 2022" cit.

113 GALLEGUILLOS HERRERA y OLMEDO MORENO. "Autoeficacia académica y rendimiento escolar: un estudio metodológico y correlacional en escolares", cit.

miento para el aprendizaje de los alumnos encuestados, con un coeficiente de correlación de 0,878 y valor de p inferior a 0,001.

Esto implica que la autonomía no solo comprende la habilidad de los estudiantes para tomar decisiones propias, sino que está estrechamente vinculada a su capacidad para adquirir y poner en práctica su conocimiento. La autonomía promueve un enfoque más participativo y dedicado al aprendizaje, lo que a su vez potencia la asimilación y retención del conocimiento. Este hallazgo puede tener conexión con DÍAZ *et al.*¹¹⁴, quienes descubrieron que los alumnos con mayor autorregulación adoptan métodos de aprendizaje más motivadores y autónomos, asociados con un éxito en el rendimiento escolar. De igual modo, esto se relaciona con que la autonomía en los alumnos es un elemento crucial para potenciar sus conocimientos y, por ende, su desempeño académico.

Además, se vincula estos datos con la teoría de ZIMMERMAN¹¹⁵ respecto al aprendizaje autorregulado o autónomo pues resalta la relevancia de la planificación, autoevaluación y adaptación en el proceso de aprendizaje. Esto concuerda con los hallazgos en este estudio, ya que señalan una gran correlación entre la autonomía y el conocimiento para el proceso de aprendizaje. Esta teoría respalda la noción de que los alumnos con mayor autonomía y capacidades de autorregulación suelen obtener y emplear conocimientos de forma más eficaz. En cambio, desde la perspectiva del estudio realizado, la relación entre la autonomía y el conocimiento para el aprendizaje es evidente; sin embargo, es esencial admitir que este vínculo puede verse afectado por elementos externos como el entorno socioeconómico y cultural de los alumnos. A pesar de ser fundamentales, la autonomía y la autorregulación pueden ser restringidas o potenciadas por estas circunstancias externas. Por ende, aunque se promueva la autonomía, también resulta importante tratar y ajustarse a las distintas circunstancias de los alumnos para optimizar su capacidad de aprendizaje y desempeño escolar.

En relación con el segundo objetivo específico, se evidencia una relación significativa y positiva entre el desarrollo de la autonomía y las habilidades para el aprendizaje en los estudiantes, con un coeficiente de correlación de 0,844 y su valor de p inferior a 0,001. Estos resultados se justifican, porque la autonomía conlleva una mayor res-

114 DÍAZ AMADO, PORCAR GÓMEZ y AGUIRRE. "El caso del rendimiento académico y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes secundaria", cit.

115 ZIMMERMAN. "Attaining self-regulation: A social cognitive perspective", cit.

ponsabilidad y dominio personal en lo que respecta al aprendizaje. Los alumnos con mayor autonomía tienden a ser más proactivos, buscando de manera activa el conocimiento y utilizando estrategias de aprendizaje eficaces, lo cual genera un fortalecimiento de las habilidades de aprendizaje tales como la comprensión crítica, el pensamiento analítico y la solución de problemas. Por lo tanto, la autonomía no solo incrementa la motivación y el compromiso del alumno, sino que también potencia su habilidad para aprender de forma eficaz.

Del mismo modo, el estudio de GARCÍA¹¹⁶ está vinculado con el resultado, pues el autor halló que la mediación pedagógica y la interacción en el salón de clase promueven la autonomía y el aprendizaje en los alumnos. Este hallazgo respalda la noción de que la autonomía, promovida por métodos educativos interactivos y reflexivos, potencia notablemente las capacidades de aprendizaje de los alumnos, acorde con la percepción de una correlación positiva entre la autonomía y las habilidades para el aprendizaje. Sin embargo, MEDINA y GILER¹¹⁷ consideran la presencia de varios alumnos que no se ajustan adecuadamente al trabajo colaborativo, no inician tareas por cuenta propia y manifiestan inseguridad al resolver problemas, lo que indica carencias en la autonomía y habilidades para el aprendizaje.

Además, la teoría de LEV VYGOTSKI, enfocada en el valor de la interacción social en el proceso de aprendizaje, brinda una visión fascinante sobre este descubrimiento; el psicólogo argumenta que el aprendizaje se promueve mediante la cooperación y la internalización del conocimiento adquirido socialmente, lo cual podría interpretarse como un tipo de autonomía en el proceso de aprendizaje. Esto tiene que ver con las conclusiones del estudio, las cuales evidencian una correlación positiva entre la autonomía y las habilidades para el aprendizaje, lo que sugiere que la interacción y cooperación social pueden ser elementos esenciales en el fomento de la autonomía y las habilidades para el aprendizaje de los alumnos. Entonces, es esencial entender que la autonomía no se fomenta en el vacío. La variabilidad en los hallazgos de diversas investigaciones indica que elementos como el ambiente familiar, las prácticas de enseñanza, así como el entorno socioeco-

116 GARCÍA AUCCASI. "Propuesta de gestión para mejorar la medición del aprendizaje de los estudiantes en una institución educativa pública de Ayacucho" cit.

117 MEDINA GOROZABEL y GILER MEDINA. "Estrategias de motivación de logros y aprendizaje de Matemática en estudiantes de Educación Media", cit.

nómico y cultural pueden tener un impacto considerable en cómo se expresa y se fortalece la autonomía en los alumnos. Por lo tanto, para alcanzar un desarrollo efectivo de habilidades de aprendizaje, resulta imprescindible un enfoque integral que tome en cuenta estos factores.

En cuanto al tercer objetivo específico, se halló una relación significativa y positiva entre el desarrollo de la autonomía y la destreza para el aprendizaje en los estudiantes, con un valor de p inferior a 0,001 y un coeficiente de correlación de 0,865. De ello se colige que la autonomía en el aprendizaje implica una mayor responsabilidad personal y capacidad para gestionar el propio proceso educativo, esto incluye no solo la adquisición de conocimiento, sino también el desarrollo de habilidades prácticas y cognitivas. De modo que, conforme los alumnos adquieren mayor autonomía, se potencian sus habilidades para enfrentar y solucionar tareas educativas, lo que se manifiesta en un rendimiento académico superior. Así pues, CASTILLO¹¹⁸ obtuvo resultados similares, pues halló una correlación relevante entre la autonomía y los logros académicos en los alumnos; esto respalda la noción de que el fortalecimiento de la autonomía es un elemento relevante para el logro académico en diversas fases educativas.

Así mismo, la teoría de JEAN PIAGET acerca del desarrollo cognitivo y la autonomía está vinculada con los resultados, pues argumenta que el desarrollo cognitivo sucede en fases y es esencial para promover la autonomía, lo que incluye la habilidad para razonar de forma crítica¹¹⁹. Esto concuerda con la correlación positiva entre la autonomía y la destreza para aprender, hallada en el estudio, lo que sugiere que el fomento de habilidades cognitivas autónomas es esencial para potenciar las destrezas de aprendizaje en los estudiantes.

Es indispensable acotar la necesidad de adaptar las estrategias educativas para satisfacer las demandas de cada alumno y fomentar un entorno de aprendizaje que respalde tanto el desarrollo de la autonomía como de las destrezas cognitivas y prácticas.

118 CASTILLO GONZÁLES. “Relación entre la autonomía y los logros de aprendizaje en los niños de 5 años de las instituciones educativas de gestión privada ‘Mundo Ecológico’, ‘Dícono’ y ‘Crayolas’, Arequipa, 2016”, cit.

119 BRAVO CEDEÑO, LOOR RIVADENEIRA y SALDARRIAGA ZAMBRANO. “Las bases psicológicas para el desarrollo del aprendizaje autónomo”, cit.

CONCLUSIONES

Se colige que hay una relación significativa y positiva entre el desarrollo de la autonomía y los logros de aprendizaje en los estudiantes, con un coeficiente de correlación de 0,882 ($p < 0,001$), de modo que los mayores niveles de autonomía están asociados con mejores resultados académicos. Aunque la mayoría de los alumnos muestra un nivel de autonomía moderado, se observa una tendencia prometedora hacia el éxito escolar.

De igual forma, se evidencia una relación significativa y positiva entre la autonomía y el conocimiento para el aprendizaje en los estudiantes, con un coeficiente de correlación de 0,878 ($p < 0,001$). Esto sugiere que la autonomía no solo se centra en la capacidad de tomar decisiones independientes, también se vincula con la habilidad de los estudiantes para adquirir y aplicar conocimientos. De esta manera, la autonomía fomenta un enfoque más activo y comprometido con el aprendizaje, mejorando así la comprensión y retención del conocimiento, lo que es esencial para el éxito académico.

Por otro lado, se considera la relación significativa y positiva entre el desarrollo de la autonomía y las habilidades para el aprendizaje en los estudiantes, evidenciada por un coeficiente de correlación de 0,844 ($p < 0,001$). Esto implica que los estudiantes más autónomos poseen mejores habilidades para el aprendizaje, de este modo se resalta la necesidad de desarrollar la autonomía para incrementar la motivación del estudiante y mejorar su capacidad para instruirse de manera efectiva.

Así mismo, se demostró una relación significativa y positiva entre el desarrollo de la autonomía y la destreza para el aprendizaje en los estudiantes, con un coeficiente de correlación de 0,865 ($p < 0,001$). Esta asociación propone que el incremento de la autonomía se refleja en una mejora de sus habilidades de aprendizaje, elemento esencial para el triunfo en el ámbito académico.

SUGERENCIAS

A los docentes y gestores de centros educativos, se recomienda implementar programas orientados al fomento de la autonomía. En dichos programas se pueden incorporar seminarios y acciones que promuevan la toma de decisiones autónomas y la gestión del aprendizaje, con

el objetivo de potenciar el rendimiento de los estudiantes y sus logros de aprendizaje.

También, se recomienda a los profesores que sus métodos de enseñanza incluyan estrategias para el fomento de la autonomía en la adquisición de conocimientos. De igual modo, se sugiere emplear métodos como el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje autónomo, con el propósito de mejorar la comprensión y retención de conocimientos de los alumnos.

Al personal docente y a los padres de familia, se sugiere que colaboren en la construcción de ambientes que respalden el fomento de habilidades de aprendizaje autónomo. Esto implica el establecimiento de expectativas definidas y brindar respaldo continuo para potenciar habilidades críticas, analíticas y de resolución de problemas en los alumnos.

Al equipo de orientación y consejería estudiantil de los centros educativos, se recomienda desarrollar programas de apoyo que mejoren las destrezas de aprendizaje. Estos programas podrían incluir sesiones de tutoría y asesoramiento académico individualizado, buscando incrementar la capacidad de los educandos para abordar y solucionar tareas de aprendizaje de manera eficaz.

CAPÍTULO QUINTO

Uso de herramientas tecnológicas en el aprendizaje: Recursos digitales para el desarrollo autónomo estudiantil

En las décadas de los años 1970 y 1980, donde los procesos de aprendizaje-enseñanza tradicionales optaban por un estilo memorístico o de repetición para entender un concepto o que solo se realizaban evaluaciones estandarizadas, han cambiado a lo largo del tiempo; se prefiere que los estudiantes reflexionen sobre lo que aprenden, que participen de las tareas educativas y compartan puntos de vista con sus compañeros.

A principios de la década de 1990, la mayoría de los docentes preferían que sus estudiantes trabajen en grupos para el desarrollo de los ejercicios dentro y fuera de las aulas, esto permitió que las competencias de los estudiantes se incrementen y alcancen el objetivo académico: lograr un aprendizaje significativo y que sus capacidades se desarrollen para mejorar su calidad de vida.

Son numerosas las estrategias y metodologías que han sido aplicadas a los estudiantes a partir de cambios teóricos sobre el aprendizaje, la retroalimentación es clave en el aula. Reconocer las habilidades individuales y grupales de los estudiantes genera en ellos una mayor confianza para lograr sus propósitos, los motiva a continuar con sus

lecciones y a incrementar sus conocimientos. De igual modo, se debe considerar que estos aspectos de cambio en el ámbito educativo se han desarrollado en un contexto de transformación global en el ámbito económico, social y, sobre todo, tecnológico. Los avances en la era digital han conllevado cambios importantes para desarrollar actividades diarias, para aplicar dichos recursos en diferentes contextos educativos y profesionales.

En los últimos cinco años, numerosos países han cambiado las estrategias pedagógicas con la finalidad de incorporar materiales y diversos tipos de recursos que promuevan el aprendizaje sin tomar en cuenta los avances tecnológicos, lo que ha provocado una crítica severa a los procesos de innovación en la educación¹²⁰. Por supuesto, esto se agravó en el transcurso de la pandemia por COVID-19 y generó una respuesta inmediata para cubrir estas faltas en el sistema educativo de muchos países latinoamericanos.

En efecto, los recursos tecnológicos han evolucionado de manera acelerada, lo cual ha conllevado a que sean más accesibles y adaptables¹²¹; esto es un beneficio en el ámbito educativo ya que el alumno utiliza la tecnología en el entendimiento y ejecución de sus actividades académicas.

De acuerdo con MOTE¹²², es imprescindible entender cómo se puede emplear la tecnología como medio para potenciar la autonomía del estudiante. En primer lugar, la tecnología ofrece a los alumnos una amplia variedad de recursos y herramientas para potenciar sus habilidades lingüísticas, matemáticas, entre otras. Esto promueve la independencia del estudiante y le otorga el dominio sobre su experiencia educativa.

-
- 120 LUIS GUILLERMO SAMANIEGO NAMICELA. "Recursos tecnológicos en el entorno educativo actual", *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, vol. 4, n.º 6, 2023, pp. 1.426 a 1.435, disponible en [<https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/1563>].
- 121 MAURO AMARU GRANADOS MAGUIÑO, SONIA LIDIA ROMERO VELA, RAÚL ALBERTO RENGIFO LOZANO Y GINO FERNANDO GARCIA MENDOCILLA. "Tecnología en el proceso educativo: Nuevos escenarios", *Revista Venezolana de Gerencia*, vol. 25, n.º 92, 2020, pp. 1.809 a 1.823, disponible en [<https://produccioncientificaluz.org/index.php/rvg/article/view/34297>].
- 122 NEERAJA MOTE. "Role of technology in EFL students' autonomy", *Harvest: An International Multidisciplinary and Multilingual Research Journal*, vol. 3, n.º 5, 2023, pp. 193 a 199, disponible en [<https://www.harvestjournal.org/special-issues-view-abstract.aspx?Id=511>].

Del mismo modo, brinda a los alumnos alternativas personalizadas para trabajar en equipo y en línea, pues ofrece la posibilidad de trabajar de manera autónoma y cooperar tanto con sus compañeros, como con los docentes desde cualquier lugar que se encuentre. Por último, fomenta sus destrezas cognitivas y permite el seguimiento de su progreso académico al usar herramientas digitales tales como cuestionarios, ejercicios interactivos, entre otros.

Es más, los medios digitales facilitarán la creación de más oportunidades para interactuar entre los alumnos y los profesores, tanto de manera asincrónica como sincrónica, donde los alumnos meditarán y tendrán la oportunidad de reformular sus propios pensamientos para lograr un aprendizaje adecuado¹²³. De igual modo, el desempeño de los alumnos se incrementa en función de su control eficaz de tiempo, ritmo y motivación, un modo de descubrir también sus capacidades y mejorarlas, de impulsar su aprendizaje de forma autónoma.

Algunos docentes aún sostienen que la aplicación de la tecnología para promover la autonomía del estudiante no debe percibirse como un reemplazo de los métodos de enseñanza convencionales; solo debe incorporarse a los métodos de enseñanza para ofrecer a los alumnos una experiencia educativa más personalizada.

Sin embargo, se debe entender que los recursos digitales ofrecen un enorme potencial para transformar la educación y formar a los estudiantes a nivel global. Mediante su uso eficiente, los docentes pueden generar experiencias educativas didácticas y personalizadas¹²⁴ que se adapten a las necesidades de cada estudiante, que les ayude a promover capacidades de pensamiento crítico.

Es imprescindible que se proporcione a los alumnos en cada nivel educativo las herramientas requeridas para que logren gestionar su

123 CARMEN ROSA MATTA HUERTA, JAVIER VIVAR BRAVO, ORLANDO JESÚS CARBAJAL, KATHERINE YESENIA VELA YAÑAC, CÉSAR AUGUSTO MEJÍA CASTILLO y SARITA IRENE SANTOS KU. “Aprendizaje autónomo y recursos educativos en estudiantes del I ciclo de una universidad privada de Lima”, *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, vol. 7, n.º 28, 2023, pp. 712 a 727, disponible en [<https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/914>].

124 SHAHEEN PARVEEN y SHAUIK IMRAN RAMZAN. “The role of digital technologies in education: Benefits and challenges”, *International Research Journal on Advanced Engineering and Management*, vol. 2, n.º 6, 2024, pp. 2.029 a 2.037, disponible en [<https://goldncloudpublications.com/index.php/irjaem/article/view/349>].

aprendizaje de forma autónoma. Incluso, como es de esperar, las estrategias pedagógicas aplicadas durante las sesiones de clase permiten a los alumnos potenciar sus destrezas cognitivas¹²⁵.

En otras palabras, las TIC brindan oportunidades para docentes y alumnos al simplificar los diversos métodos para enseñar y aprender, potenciando capacidades a partir del uso de una gama de plataformas didácticas que mantiene una práctica constante de los conocimientos adquirido o que facilitan datos para actualizar y enriquecer los saberes en diferentes rubros. El pensamiento crítico, la motivación y la retroalimentación fortalecerán al estudiante para conseguir un aprendizaje autónomo.

125 ZOILA VICTORIA AZANG LÓPEZ. “Uso de las TIC en el aprendizaje autónomo en estudiantes de nivel secundaria en Picota, 2023” (tesis de pregrado), Trujillo, Perú, Universidad César Vallejo, 2024, disponible en [<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/145252>].

REFERENCIAS

- ADMINUSAU. “¿Cuál es la escala de calificación en la evaluación de aprendizajes?”, *Currículo Nacional*, Lima, MINEDU, 11 de noviembre de 2020, disponible en [<https://sites.minedu.gob.pe/curriculonacional/2020/11/11/cual-es-la-escala-de-calificacion-en-la-evaluacion-de-aprendizajes/>].
- AJJAWI, ROLA y DAVID BOUD. “Changing representations of student achievement: The need for innovation”, *Innovations in Education and Teaching International*, vol. 61, n.º 3, 2024, pp. 597 a 607, disponible en [<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14703297.2023.2192513>].
- AJJAWI, ROLA; DAVID BOUD y DAVID MARSHALL. “Repositioning assessment-as-portrayal: What can we learn from celebrity and persona studies?”, en MARGARET BEARMAN, PHILLIP DAWSON, ROLA AJJAWI, JOANNA TAI y DAVID BOUD (eds.). *Re-imagining university assessment in a digital world*, Springer, Cham, 2020, pp. 65 a 78.
- ALMOSLAMANI, YOUSEF. “The impact of learning strategies on the academic achievement of university students in Saudi Arabia”, *Learning and Teaching in Higher Education: Gulf Perspectives*, vol. 18, n.º 1, 2022, pp. 4 a 18, disponible en [<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/LTHE-08-2020-0025/full/pdf>].
- ALMUSHARRAF, NORAH. “English as a foreign language learner autonomy in vocabulary development: Variation in student autonomy levels and teacher support”, *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, vol. 11, n.º 2, 2018, pp. 159 a 177, disponible en [<https://www.emerald.com/jrit/article/11/2/159/246836/English-as-a-foreign-language-learner-autonomy-in>].
- ÁLVAREZ VIERA, PEDRO. “Ética e investigación”, *Boletín Redipe*, vol. 7, n.º 2, 2018, pp. 122 a 149, disponible en [<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/434>].

ANTHONY SAMY, LILIAN y PARMJIT SINGH. “The impact of satisfaction, and autonomous learning strategies use on scholastic achievement during Covid-19 confinement in Malaysia”, *Heliyon*, vol. 9, 2023, pp. 1 a 11, disponible en [<https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9899073/pdf/main.pdf>].

AQUINO BARJA, MARÍA ESTHER y YULY PRISCILA GUERREROS QUISPE. “Motivación de logro y estilos de aprendizaje en estudiantes de centros educativos de Ayacucho” (tesis de pregrado), Lima, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, 2018, disponible en [https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/625007/Aquino_bm.pdf?sequence=1&isAllowed=y].

ARAUCO MANDUJANO, ELZI CRISTINA; HERMIS TOLENTINO QUIÑONES y KATHERINE CRISTINA MANDUJANO PONCE. “Aprendizaje autónomo en la educación de jóvenes y adultos”, 593 *Digital Publisher CEIT*, vol. 6, n.º 5-1, 2021, pp. 31 a 43, disponible en [https://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/706].

ARIAS GONZÁLES, JOSÉ LUIS y MITSUO COVINOS GALLARDO. *Diseño y metodología de la investigación*, Arequipa, Perú, Enfoques Consulting, 2021, disponible en [https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26o22w/Arias_S2.pdf].

ARISPE ALBURQUEQUE, CLAUDIA MILAGROS; JUDITH SOLEDAD YANGALI VICENTE, MARÍA AUXILIADORA GUERRERO BEJARANO, ORIANA RIVERA LOZADA DE BONILLA, LUIS ALAN ACUÑA GAMBOA y CÉSAR ARELLANO SACRAMENTO. *La investigación científica: Una aproximación para los estudios de posgrado*, Guayaquil, Universidad Internacional del Ecuador, 2020, disponible en [<https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/4310>].

ARREOLA RICO, ROXANA LILIAN y CONCEPCIÓN HERNÁNDEZ. “Autonomía en el aprendizaje ¿aspiración educativa o realidad? El impacto del proceso formativo escolar”, *Revista Académica UCMAule*, n.º 60, 2021, pp. 51 a 75, disponible en [<https://revistaucmaule.ucm.cl/article/view/742>].

- AYISH, NADER y TANJU DEVECI. "Student perceptions of responsibility for their own learning and for supporting peers' learning in a project-based learning environment", *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, vol. 31, n.º 2, 2019, pp. 224 a 237, disponible en [<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1224347.pdf>].
- AZANG LÓPEZ, ZOILA VICTORIA. "Uso de las TIC en el aprendizaje autónomo en estudiantes de nivel secundaria en Picota, 2023" (tesis de pregrado), Trujillo, Perú, Universidad César Vallejo, 2024, disponible en [<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/145252>].
- BELLIDO SAAVEDRA, LUCIO. "La autonomía y rendimiento académico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa privada Daniel Goleman del distrito de San Miguel, Puno, año 2022" (tesis de pregrado), Chimbote, Perú, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote, 2023, disponible en [https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/32730/RENDIMIENTO_ACADEMICO_BELLIDO_SAAVEDRA_LUCIO.pdf?sequence=3&isAllowed=y].
- BENSON, PHILL. "Autonomy in language teaching and learning", *Language Teaching*, vol. 40, n.º 1, 2007, pp. 21 a 40.
- BERMÚDEZ, ÁNGEL. "Van a la escuela pero no aprenden: Por qué más de la mitad de los adolescentes latinoamericanos culminan la secundaria sin saber leer bien", *BBC News Mundo*, 28 de septiembre de 2017, disponible en [<https://www.bbc.com/mundo/noticias-41422087>].
- BERTEA, STEFANO. "Is the autonomy of the will a paradoxical idea?", *Synthese*, vol. 201, art. n.º 133, 2023.
- BLOXHAM, SUE y PETE BOYD. "Accountability in grading student work: Securing academic standards in a twenty-first century accountability context", *British Educational Research Journal*, vol. 38, n.º 4, 2012, pp. 615 a 634.

- BRANDISAUSKIENE, AGNE; LORETA BUKSNYTE MARMIENE, AUSRA DAUGIRDIENE, JURATE CESNAVICIENE, GABIJA JARASIUNAITE FEDOSEJEVA, EGLE KEMERYTE IVANAUSKIENE y RASA NEDZINSKAITE MACIUNIENE. “Teachers’ autonomy-supportive behaviour and learning strategies applied by students: The role of students’ growth mindset and classroom management in low-SES-context schools”, *Sustainability*, vol. 14, n.º 13, 2022, disponible en [<https://www.mdpi.com/2071-1050/14/13/7664>].
- BRAVO CEDEÑO, GUADALUPE; MARLENE LOOR RIVADENEIRA y PEDRO SALDARRIAGA ZAMBRANO. “Las bases psicológicas para el desarrollo del aprendizaje autónomo”, *Dominio de las Ciencias*, vol. 3, n.º 1, 2017, pp. 32 a 45, disponible en [<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/368>].
- BUCHANAN, JHON; GEORGE HARB y TERRY FITZGERALD. “Implementing a teaching performance assessment: An Australian case study”, *Australian Journal of Teacher Education*, vol. 45, n.º 5, 2020, pp. 74 a 90, disponible en [<https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=4539&context=ajte>].
- BURBANO LARREA, PABLO; MIRIAN BASANTES VÁSQUEZ e ISABEL RUIZ LAPUERTA. “Autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios: Un estudio descriptivo”, *Cátedra*, vol. 4, n.º 3, 2021, pp. 74 a 92, disponible en [<https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/3048>].
- CABALLERO CANTÚ, JOSÉ JEREMÍAS; EDITH DELIA CHÁVEZ RAMÍREZ, MERCEDES EVANGELINA LÓPEZ ALMEIDA, EDGAR SALVADOR INCISO MENDO y JUAN MÉNDEZ VERGARAY. “El aprendizaje autónomo en educación superior. Revisión sistemática”, *Salud, Ciencia y Tecnología*, vol. 3, 2023, pp. 1 a 19, disponible en [<https://sct.ageditor.ar/index.php/sct/article/view/415>].
- CANCINO DELGADO, PATRICIA. “La eficacia del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de un aprendizaje significativo y las habilidades del siglo XXI”, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, vol. 5, n.º 4, 2024 pp. 1.656 a 1.674, disponible en [<https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/2366>].

- CANDY, PHILIP C. *Self-direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice*, San Francisco, Jossey Bass, 1991.
- CARHUANCHO MENDOZA, IRMA MILAGROS; FERNANDO ALEXIS NOLAZCO LABAJOS, LUIS SICHERI MONTEVERDE, MARÍA AUXILIADORA GUERRERO BEJARANO y KELLY MILAGRITOS CASANA JARA. *Metodología de la investigación holística*, Guayaquil, Universidad Internacional del Ecuador, 2019, disponible en [<https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/3893>].
- CASTILLO GONZÁLES, MARIAFERNANDA. “Relación entre la autonomía y los logros de aprendizaje en los niños de 5 años de las instituciones educativas de gestión privada ‘Mundo Ecológico’, ‘Dícono’ y ‘Crayolas’, Arequipa, 2016”, (tesis de pregrado), Arequipa, Perú, Universidad Católica de Santamaría, 2018, disponible en [<https://repositorio.ucsm.edu.pe/bitstream/20.500.12920/7755/3/78.3230.E.pdf>].
- CERDA, CRISTIAN y JOSÉ L. SAIZ. “Aprendizaje autodirigido del saber pedagógico con tecnologías digitales. Generación de un modelo teórico en estudiantes de pedagogía chilenos”, *Perfiles Educativos*, vol. 40, n.º 162, 2018, pp. 138 a 157, disponible en [https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/58756].
- CERQUERA DELGADO, EUSEBIO. “Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de VII ciclo de una institución educativa de Virú, La Libertad 2021”, *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, vol. 6, n.º 4, 2022, pp. 5.214 a 5.237, disponible en [<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/3010>].
- CIFUENTES MUÑOZ, ALEJANDRO. “Tendencias en metodología de investigación en psicoterapia: Una aproximación epistemométrica”, *Diversitas*, vol. 15, n.º 2, 2019, pp. 201 a 210, disponible en [<https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/diversitas/article/view/3856>].

- CRONIN GOLOMB, LUCY M. y PATRICIA J. BAUER. “Self-motivated and directed learning across the lifespan”, *Acta Psychologica*, vol. 232, 2023, p. 1 a 15, disponible en [<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S001691822003316?via%3Dihub>].
- CUTIPA CHAMBILLA, GRISELDA YANET. “Acompañamiento escolar y logros de aprendizaje en comunicación de los alumnos de la I. E. José Olaya Balandra, ILO, 2022”, (tesis de pregrado), Moquegua, Perú, Universidad José Carlos Mariátegui, 2023, disponible en [<https://repositorio.ujcm.edu.pe/handle/20.500.12819/1834>].
- DÁVILA MORÁN, ROBERTO CARLOS. “Implementación de estrategias de gamificación para mejorar el aprendizaje autónomo en estudiantes de Ingeniería Agroindustrial”, *Revista de la Universidad del Zulia*, vol. 15, n.º 42, 2024, pp. 504 a 520, disponible en [<https://produccioncientificaluz.org/index.php/rluz/article/view/41397>].
- DELGADO BERNAL, DORIS SUSANA; ARTURO HERNÁNDEZ ESCOBAR, BARBARA MILADYS PLACENCIA LÓPEZ y CLAUDIA F. DRAGO. “Estrategia de evaluación por competencia en estudiantes universitarios”, *RECIMUNDO*, vol. 4, n.º 3, 2020, pp. 285 a 295, disponible en [<https://recimundo.com/index.php/es/article/view/958>].
- DÍAZ AMADO, SALVADOR; MARÍA LUISA PORCAR GÓMEZ y JIMENA ISABEL AGUIRRE. “El caso del rendimiento académico y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes secundaria”, *MLS Educational Research*, vol. 7, n.º 1, 2023, pp. 111 a 130, disponible en [<https://www.mlsjournals.com/Educational-Research-Journal/article/view/947>].
- DÍAZ ARAGUNDY, LISSETH CAROLINA y AURA MANTILLA VIVAS. “El aprendizaje de las aptitudes académicas básicas en el rendimiento interdisciplinar de la escuela unidocente”, *Dominio de las Ciencias*, vol. 8, n.º 3, 2022, pp. 601 a 620, disponible en [<https://www.dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/2828>].

ESPINAL MONTALVÁN, MARÍA ELENA. “Estrategia didáctica para fortalecer el aprendizaje autónomo de los estudiantes de segundo de bachillerato”, *MQR Investigar*, vol. 7, n.º 3, 2023, pp. 76 a 98, disponible en [<https://www.investigarmqr.com/ojs/index.php/mqr/article/view/441/1808>].

FERNÁNDEZ LEANDRO, DUSLEN SAMUEL; DANTE PEDRO DE LA CRUZ CÁMACO, JONATHAN WALTER BANAY ZAMBRANO, JESÚS AMÉRICO ALEGRE HUERTA y ÁNGEL MANUEL BREÑA EULOGIO. “Logros de aprendizaje y desarrollo de competencias a través de la evaluación formativa”, *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, vol. 6, n.º 23, 2022, pp. 418 a 428, disponible en [<https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/481>].

FLORES RIVA, LUIS DANILO y CARLOS FERNANDO MELÉNDEZ TAMAYO. “Variación de la autonomía en el aprendizaje, en función de la gestión del conocimiento, para disminuir en los alumnos los efectos del aislamiento”, *Revista de Educación a Distancia (RED)*, n.º 54, 2017, pp. 1 a 15, disponible en [<https://revistas.um.es/red/article/view/298871>].

GALLEGUILLOS HERRERA, PATRICIO y EVA OLMEDO MORENO. “Autoeficacia académica y rendimiento escolar: un estudio metodológico y correlacional en escolares”, *ReiDoCrea*, n.º 6, 2017, pp. 156 a 169, disponible en [<https://www.ugr.es/~reidocrea/6-14.pdf>].

GARCÍA AUCCASI, OLINDA. “Propuesta de gestión para mejorar la medición del aprendizaje de los estudiantes en una institución educativa pública de Ayacucho” (tesis de segunda especialidad), Lima, Universidad San Ignacio de Loyola, 2022, disponible en [<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/e2f5ec3f-5e31-438a-aea9-33edb3fo70c3/content>].

GARCÍA MONTERO, IVET y RUTH BELINDA BUSTOS CORDOVA. “Desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes universitarios: Una experiencia de investigación y mediación”, *Sinéctica*, n.º 55, 2020, pp. 1 a 21, disponible en [<https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/es/article/view/1108>].

- GARCÍA URQUIJO, DIANA MARLÉN y MARCELA ANGELINA ARAVENA DOMICH. “La escuela como potenciadora del pensamiento crítico y desarrollo de la autonomía en las nuevas subjetividades”, *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, vol. 7, n.º 2, 2023, pp. 1.094 a 1.111, disponible en [<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/5385>].
- GIL, MARITZA. “Tipos de investigación”, Geocities, 2022, disponible en [https://www.geocities.ws/ucla_investigacion/tiposinvestigacion.pdf].
- GÓMEZ RIJO, ANTONIO; FRANCISCO JIMÉNEZ JIMÉNEZ y J. MIGUEL FERNÁNDEZ CABRERA. “El apoyo a la autonomía en Educación Física en Educación Primaria desde la percepción del profesorado”, *Retos*, vol. 48, 2023, pp. 575 a 583, disponible en [<https://revistaretos.org/index.php/retos/article/view/97484>].
- GOYAS, ANA; WILFREDO SALAZAR, GUADALUPE CONTRERAS, IRINA FLORES POMA y JUAN CÁRDENAS. *La insulación del sistema educativo peruano*, Puno, Perú, Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú, 2023, disponible en [<https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/book/92>].
- GRANADOS MAGUIÑO, MAURO AMARU; SONIA LIDIA ROMERO VELA, RAÚL ALBERTO RENGIFO LOZANO y GINO FERNANDO GARCIA MENDOCILLA. “Tecnología en el proceso educativo: Nuevos escenarios”, *Revista Venezolana de Gerencia*, vol. 25, n.º 92, 2020, pp. 1.809 a 1.823, disponible en [<https://produccioncientificaluz.org/index.php/rvg/article/view/34297>].
- HAN, KUNNI. “Fostering students’ autonomy and engagement in EFL classroom through proximal classroom factors: Autonomy-supportive behaviors and student-teacher relationships”, *Frontiers in Psychology*, vol. 12, 2021, pp. 1 a 7, disponible en [<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2021.767079/full>].

- HEIKKINEN, HANNU L. T.; JANE WILKINSON y LAURETTE BRISTOL. "Three orientations for understanding educational autonomy: School principals' voices from Australia, Finland, and Jamaica", *Journal of Educational Administration and History*, vol. 53, n.º 3-4, 2021, pp. 198 a 214, disponible en [<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00220620.2020.1849060>].
- HIDALGO BAMBAGUE, ASTRID VIVIANA; CRISTIAN JAIR MACÍAS LÓPEZ, YINA VANESA MOLANO LEYTON, CLARA INÉS ANACONA HOYOS y GLORIA IZASA DE GIL. "La autonomía en el aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en contextos rurales", *Repositorio Institucional Universidad de Manizales*, vol. 1, 2020, pp. 1 a 24, disponible en [<https://ridum.umanizales.edu.co/server/api/core/bitstreams/909b9d22-22a8-4b17-9c15-da186dc94062/content>].
- HUARANCCA ROJAS, EDWIN. "Supervisión educativa y logros de aprendizaje de estudiantes del nivel secundario del distrito 'Jesús Nazareno' - Ayacucho", *Revista ECI Perú*, vol. 18, n.º 1-2, 2021, pp. 5 a 16, disponible en [<https://doi.org/10.33017/REVECIPeru2021.0001/>].
- ILLÉS, ÉVA. "Learner autonomy revisited", *ELT Journal*, vol. 66, n.º 4, 2012, pp. 505 a 513, disponible en [<https://academic.oup.com/eltj/article-abstract/66/4/505/385361?redirectedFrom=fulltext>].
- KANG, SEONGILL. "The interactive dynamics of autonomous and heteronomous motives", *Mathematical Social Sciences*, vol. 115, 2022, pp. 11 a 26, disponible en [<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0165489621001074?via%3Dihub>].
- KLEINGELD, PAULINE. "Moral autonomy as political analogy: Self-legislation in Kant's groundwork and the feyerabend lectures on natural law", en STEFANO BACIN y OLIVER SENSEN (eds.). *The emergence of autonomy in Kant's moral philosophy*, Londres, Cambridge University Press, 2018, pp. 158 a 175.

- KLUWER, ESHTER S.; JOHAN C. KARREMANS, LARISA RIEDIJK y C. RAYMOND KNEE. "Autonomy in relatedness: How need fulfillment interacts in close relationships", *Personality and Social Psychology Bulletin*, vol. 46, n.º 4, 2019, pp. 603 a 616, disponible en [<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0146167219867964>].
- LUNARDO, RENAURD y CAMILIE SAINTIVES. "How autonomy makes an experience pleasurable: The roles of risk perception and personal control", *Recherche et Applications en Marketing (English Edition)*, vol. 35, n.º 1, 2020, pp. 43 a 61.
- MALDONADO SÁNCHEZ, MILAGROS; DANTE AGUINAGA VILLEGAS, JOSÉ NIETO GAMBOA, FÉLIX FONSECA ARELLANO, LINDA SHARDIN FLORES y VIOLETA CADENILLAS ALBORNOZ. "Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria", *Propósitos y Representaciones*, vol. 7, n.º 2, 2019, pp. 415 a 439, disponible en [<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/290>].
- MARTELA, FRANK y TAPANI J. J. RIEKKI. "Autonomy, competence, relatedness, and beneficence: A multicultural comparison of the four pathways to meaningful work", *Frontiers in Psychology*, vol. 9, 2018, pp. 1 a 14, disponible en [<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2018.01157/full>].
- MATTA HUERTA, CARMEN ROSA; JAVIER VIVAR BRAVO, ORLANDO JESÚS CARBAJAL, KATHERINE YESENIA VELA YAÑAC, CÉSAR AUGUSTO MEJÍA CASTILLO y SARITA IRENE SANTOS KU. "Aprendizaje autónomo y recursos educativos en estudiantes del I ciclo de una universidad privada de Lima", *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, vol. 7, n.º 28, 2023, pp. 712 a 727, disponible en [<https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/914>].
- MEDINA GOROZABEL, GLENDA y PATRICIO GILER MEDINA. "Estrategias de motivación de logros y aprendizaje de Matemática en estudiantes de Educación Media", *Prometeo Conocimiento Científico*, vol. 3, n.º 2, 2023, pp. 1 a 12, disponible en [<https://prometeojournal.com.ar/index.php/prometeo/article/view/17>].

- MERO CHÁVEZ, ELVIRA JUDITH. “Aplicación de las destrezas con criterio de desempeño para el desarrollo de la comprensión lectora”, *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, vol. 4, n.º 1, 2019, pp. 76 a 86, disponible en [<https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/2119>].
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Norma que regula la evaluación de las competencias de los estudiantes de la educación básica*, Resolución Viceministerial N° 00094-2020-MINEDU, de 26 de abril de 2020, Lima, MINEDU, disponible en [https://www.grade.org.pe/creer/archivos/RVM_N__094-2020-MINEDU.pdf].
- MONTAÑEZ BENITO, JORGE RAÚL y AYMARA YURIKO PALMA USURIAGA. “Propuesta para la elaboración de baremos de un instrumento en trabajos de investigación”, *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, vol. 7, n.º 6, 2023, pp. 7.418 a 7.436, disponible en [<https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/9284>].
- MOTE, NEERAJA. “Role of technology in EFL students’ autonomy”, *Harvest: An International Multidisciplinary and Multilingual Research Journal*, vol. 3, n.º 5, 2023, pp. 193 a 199, disponible en [<https://www.harvestjournal.org/special-issues-view-abstract.aspx?Id=511>].
- MULCAHY, DIANNE. “Re-thinking teacher professional learning: A more than representational Account”, en TARA FENWICK y MONIKA NERLAND (eds.). *Reconceptualising professional learning: Sociomaterial knowledges, practices and responsibilities*, Londres, Routledge, 2014, pp. 52 a 66.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. *Evaluación formativa: Una oportunidad para transformar la educación en tiempos de pandemia*, (documento de programa), Santiago, UNESCO, 2021, disponible en [<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378045>].
- ORR, SUSAN. “Assessment moderation: Constructing the marks and constructing the students”, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 32, n.º 6, 2007, pp. 645 a 656.

- OTTO, KATHLEEN; MARTIN MABUNDA BALUKU, LENA HÜNEFELD y MARIA U. KOTTWITZ. "Caught between autonomy and insecurity: A work-psychological view on resources and strain of small business owners in Germany", *Frontiers in Psychology*, vol. 11, 2020, pp. 1 a 23, disponible en [<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2020.525613/full>].
- PARVEEN, SHAHEEN y SHAIK IMRAN RAMZAN. "The role of digital technologies in education: Benefits and challenges", *International Research Journal on Advanced Engineering and Management*, vol. 2, n.º 6, 2024, pp. 2.029 a 2.037, disponible en [<https://goldncloudpublications.com/index.php/irjaem/article/view/349>].
- PEÑA MIRANDA, CARLOS ALBERTO y ELIZABETH COSI CRUZ. "Relación entre las habilidades de pensamiento crítico y creativo y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la Facultad de Ciencias Matemáticas", *Pesquimat*, vol. 20, n.º 2, 2018, pp. 37 a 40, disponible en [<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/matema/article/view/13965>].
- PORTELLO TORRES, MAURICIO CRISTHIAN. "Educación por habilidades: Perspectivas y retos para el sistema educativo", *Revista Educación*, vol. 41, n.º 2, 2017, pp. 1 a 13, disponible en [<https://www.redalyc.org/journal/440/44051357008/44051357008.pdf>].
- POZZO, MARÍA ISABEL; ANA BORGABELLO y MARÍA PAULA PIERELLA. "Uso de cuestionarios en investigaciones sobre universidad: Análisis de experiencias desde una perspectiva situada", *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales (RELMECS)*, vol. 8, n.º 2, 2019, pp. 1 a 15, disponible en [<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/74242>].
- RAMÍREZ CHÁVEZ, VICTORIA GREGORIA. "Pensamiento crítico y su influencia en la autonomía del aprendizaje en estudiantes de secundaria", *Igobernanza*, vol. 4, n.º 14, 2021, pp. 197 a 203, disponible en [<https://igobernanza.org/index.php/IGOB/article/view/121>].

- RAMOS CRUZ, GLADYS; JORGE LUIS VALENCIA JARAMA y LUZMILA LOURDES GARRO ABURTO. “Fortaleciendo la autonomía en el aprendizaje. Un estudio experimental con estudiantes de educación técnica productiva”, *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, vol. 7, n.º 30, 2023, pp. 1.784 a 1.792, disponible en [<https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1127>].
- RIVADENEIRA RODRÍGUEZ, ELMINA MATILDE y RICARDO JOSÉ SILVA BUSTILLOS. “Aprendizaje basado en la investigación en el trabajo autónomo y en equipo”, *Negotium: Revista de Ciencias Gerenciales*, año 13, n.º 38, 2017, pp. 5 a 16, disponible en [<https://www.revistanegotium.com/pdf/38/art1.pdf>].
- RODRÍGUEZ MEDINA, MANUEL ARNOLDO; EDUARDO RAFAEL POBLANO OJINAGA, LIZETTE ALVARADO TARANGO, ARTURO GONZÁLEZ TORRES y MANUEL IVÁN RODRÍGUEZ BORBÓN. “Validación por juicio de expertos de un instrumento de evaluación para evidencias de aprendizaje conceptual”, *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, vol. 11, n.º 22, 2021, disponible en [<https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/960>].
- RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, JULIO y MERCEDES REGUANT ÁLVAREZ. “Calcular la fiabilitat d’un qüestionari o escala mitjançant l’spss: El coeficient alfa de Cronbach”, *REIRE Revista d’Innovació i Recerca en Educació*, vol. 13, n.º 2, 2020, pp. 1 a 13, disponible en [<https://revistes.ub.edu/index.php/REIRE/article/view/reire2020.13.230048>].
- ROVERS, SANNE F. E.; RENE E. STALMEIJER, JEROEN J. G. VAN MERRIËNBOER, HANS H. C. M. SAVELBERG y ANIQUE B. H. DE BRUIN. “How and why do students use learning strategies? A mixed methods study on learning strategies and desirable difficulties with effective strategy users”, *Frontiers in Psychology*, vol. 9, 2018, pp. 1 a 12, disponible en [<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2018.02501/full>].

ROSSI, TAINÁ; ALINE TREVISOL, DANIELA DOS SANTOS NUNES y NAINA DAPIEVE PATIAS. “Autoeficacia general percibida y motivación para aprender en adolescentes de educación media”, *Acta Colombiana de Psicología*, vol. 23, n.º 1, 2020, pp. 245 a 271, disponible en [<https://actacolombianapsicologia.ucatolica.edu.co/article/view/3139>].

ROYS RUBIO, JACQUELINE y ÁLVARO PÉREZ GARCÍA. “Estrategia de aprendizaje significativo en estudiantes de educación superior y su asociación con logros académicos”, *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, vol. 19, 2018, pp. 145 a 166, disponible en [<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/3570>].

SALVADOR OLIVÁN, JOSÉ ANTONIO; GONZALO MARCO CUENCA y ROSARIO ARQUERO AVILÉS. “Evaluación de la investigación con encuestas en artículos publicados en revistas del área de Biblioteconomía y Documentación”, *Revista Española de Documentación Científica*, vol. 44, n.º 2, 2021, disponible en [<https://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/view/1322>].

SAMANIEGO NAMICELA, LUIS GUILLERMO. “Recursos tecnológicos en el entorno educativo actual”, *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, vol. 4, n.º 6, 2023, pp. 1.426 a 1.435, disponible en [<https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/1563>].

SANTIAGO, PAULO; ARIEL FISZBEIN, SANDRA GARCÍA JARAMILLO y THOMAS RADINGER. *OCDE Revisiones de recursos escolares: Chile 2017*, Santiago de Chile, Ministerio de Educación, 2017, disponible en [https://www.oecd.org/es/publications/oecd-reviews-of-school-resources-chile-2017_9789264287112-es.html].

SUMANO ALATORRE, SAMANTHA ELVIRA PAULINA. “Estrategias didácticas para potenciar la interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje de educación básica”, *Caminos de Investigación*, vol. 4, n.º 1, 2023, pp. 8 a 13, disponible en [<https://caminosdeinvestigacion.tecnologicopichincha.edu.ec/ojs/index.php/ci/article/view/49>].

- TIAN, HUIHENG y ZHICHANG SUN. "Historical development of academic achievement assessment", en HUIHENG TIAN y ZHICHANG SUN (eds.). *Academic achievement assessment: Principles and methodology*, Luxemburgo, Springer, 2018, pp. 3 a 13.
- TUONONEN, TARJA; HEIDI HYYTINEN, KATRI KLEEMOLA, TELLE HAILIKARI, IINA MÄNNIKKÖ y AULI TOOM. "Systematic review of learning generic skills in higher education-enhancing and impeding factors", *Frontiers in Education*, vol. 7, 2022, disponible en [<https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/educ.2022.885917/full>].
- VARIÁS, INÉS y MARCELINO CALLAO. "Estrategias de aprendizaje autónomo: Pensamiento crítico y creativo en educación primaria", *Revista Innova Educación*, vol. 4, n.º 3, 2022, pp. 115 a 125, disponible en [<https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/556/618>].
- VÁSQUEZ PEREYRA, YENY YVETT y SILVIA ANA VALVERDE ZAVALETA. "Retroalimentación y logros del aprendizaje en estudiantes de educación inicial, Institución Educativa La Esperanza, periodo 2021", *Polo del Conocimiento*, vol. 6, n.º 12, 2021, pp. 1.065 a 1.083, disponible en [<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3425>].
- YANG, HIS-HSUN y YI-TZU LIN. "How knowledge sharing and cohesion become keys to a successful graduation project for students from design college", *SAGE Open*, vol. 12, n.º 3, 2022, disponible en [<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/21582440221121785>].
- ZHONG, QUNYAN MAGGIE. "The evolution of learner autonomy in online environments: A case study in a New Zealand context", *Studies in Self-Access Learning Journal*, vol. 9, n.º 1, 2018, pp. 71 a 85, disponible en [<https://sisaljournal.org/archives/mar18/zhong/>].
- ZIMMERMAN, BARRY J. "Attaining self-regulation: A social cognitive perspective", en MONIQUE BOEKARTS, PAUL R. PINTRICH y MOSHE ZEIDNER (eds.). *Handbook of self-regulations*, California, Elsevier Academic Press, 2000, pp. 13 a 39.



Editado por el Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–,
en abril de 2026

Se compuso en caracteres Minion Pro de 11 y 9 pts.

Bogotá, Colombia