



UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

TEMA: LA AUTORREGULACIÓN ACADÉMICA ESTUDIANTEL Y
APRENDIZAJE AUTÓNOMO

**TRABAJO ESPECIAL DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA
OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN BÁSICA**

AUTORES:

GUAMÁN DEL PEZO SHIRLEY LISSETTE
SANTOS LINO IRMA MARGARITA

Tutor:

Lic. Mónica Tumbaco Muñoz, PhD.

LA LIBERTAD – ECUADOR

2026

UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

TEMA: LA AUTORREGULACIÓN ACADÉMICA ESTUDIANTEL Y
APRENDIZAJE AUTÓNOMO

**TRABAJO ESPECIAL DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA
OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN BÁSICA**

AUTORES:

GUAMÁN DEL PEZO SHIRLEY LISSETTE
SANTOS LINO IRMA MARGARITA

Tutor:

Lic. Mónica Tumbaco Muñoz, PhD.

LA LIBERTAD - ECUADOR

2026

UPSE

DECLARACIÓN DEL DOCENTE TUTOR

En mi calidad de docente Tutora del Trabajo de Integración Curricular, **LA AUTORREGULACIÓN ACADÉMICA ESTUDIANTEL Y APRENDIZAJE AUTÓNOMO**, elaborado por la Srta. **SANTOS LINO IRMA MARGARITA y GUAMÁN DEL PEZO SHIRLEY LISSETTE** estudiante de la **CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**, Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, previo a la obtención del Título de Licenciatura en Ciencias de **EDUCACIÓN BÁSICA**, me permito declarar que luego de haber orientado, dirigido científica y técnicamente su desarrollo y estructura final del trabajo, cumplen y se ajustan a los estándares académicos y científicos, razón por la cual lo apruebo en todas sus partes.

Atentamente



PhD. Mónica Tumbaco Muñoz
DOCENTE TUTOR

DECLARACIÓN DEL DOCENTE ESPECIALISTA

En mi calidad de Docente Especialista del Trabajo de Integración Curricular, **LA AUTORREGULACIÓN ACADÉMICA ESTUDIANTEL Y APRENDIZAJE AUTÓNOMO**, elaborado por la Srta. . **SANTOS LINO IRMA MARGARITA y GUAMÁN DEL PEZO SHIRLEY LISSETTE** estudiante de la **CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**, Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, previo a la obtención del Título de Licenciatura en Ciencias de **EDUCACIÓN BÁSICA**, me permito declarar que luego de haber orientado, dirigido científica y técnicamente su desarrollo y estructura final del trabajo, cumplen y se ajustan a los estándares académicos y científicos, razón por la cual lo apruebo en todas sus partes.

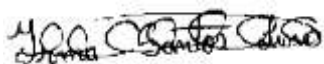


M.Sc. Alfredo Agustín Carrera Quimi
DOCENTE ESPECIALISTA

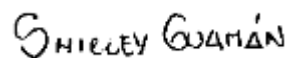
DECLARACIÓN AUTORÍA DE LAS ESTUDIANTES

En calidad de estudiantes, **Guamán del Pezo Shirley Lissette**, portadora de la cédula N° **2400259723** y **Santos Lino Irma Margarita**, portadora de la cédula N° **0927941005** estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas, Carrera de Educación Básica, en calidad de autoras del Trabajo de Integración Curricular titulado “**LA AUTORREGULACIÓN ACADÉMICA ESTUDIANTEL Y APRENDIZAJE AUTÓNOMO**”, nos permitimos declarar y certificar libremente y voluntariamente que lo escrito en este trabajo investigativo es de nuestra autoría, a excepción de las citas bibliográficas utilizadas y la propiedad intelectual de la misma pertenece a la Universidad Estatal Península de Santa Elena.

Atentamente,



Irma Margarita Santos Lino
C.I 0927941005



Shirley Lissette Guamán del Pezo
C.I 2400259723

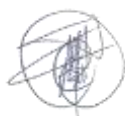
TRIBUNAL DE GRADO



**PhD. Margot García E. Lic.
DIRECTORA DE LA CARRERA
DE EDUCACIÓN BÁSICA**



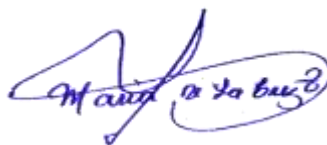
**Lic. Mario Hernandez Nodarse. PhD
DOCENTE DE LA UNIDAD
DE INTEGRACION
CURRICULAR**



**M.Sc. Alfredo Agustín Carrera Quimí
DOCENTE ESPECIALISTA**



**Lcda. Mónica Tumbaco PhD.
DOCENTE TUTOR**



**M. Sc. María De La Cruz Tigrero
ASISTENTE ADMINISTRATIVA**

DEDICATORIA

Dedico este proceso y el trabajo constante que implicó, en primer lugar, a Dios, por permitirme culminar esta etapa de mi formación académica. También a mi padre, Máximo Guamán, quien, aunque ya no está físicamente conmigo, sé que estaría muy orgulloso de todo lo que he logrado hasta el día de hoy.

A mi querida madre, Jacinta del Pezo, por nunca dejarme sola y por motivarme hasta el final. Sin su apoyo incondicional, sus consejos y sus buenos deseos, no habría sido posible llegar hasta aquí.

A mi esposo, Carlos Asencio, gracias por creer en mí, impulsarme a perseguir mis sueños. Finalmente, dedico este logro a mis pequeños Moisés y Alejandra, quienes, a pesar de su corta edad, afrontaron conmigo cada desafío, ellos son la razón por la nunca me permití rendirme y la fortaleza para seguir adelante construyendo un mejor futuro.

Shirley Lissette Guamán del Pezo

Dedico este trabajo, a Dios, por iluminar mi camino, darme fortaleza y permitirme alcanzar una de las metas más importantes de mi vida.

A mis hijos, Maikel y Axel quienes han sido mi mayor inspiración y la razón que me impulsa a luchar cada día por un mejor futuro. Gracias por su amor, paciencia y comprensión durante los momentos que dedique mi tiempo a mi formación profesional.

A mi adorada madre Irma Lino Perero por su amor incondicional, sus consejos, sus oraciones y el apoyo constante que siempre me ha brindado. Su ejemplo de esfuerzo y sacrificio ha sido una fuente de motivación para seguir adelante y nunca rendirme.

Irma Margarita Santos Lino

AGRADECIMIENTO

Al culminar este importante proceso de titulación, queremos expresar nuestro más profundo agradecimiento a Dios, quien ha sido nuestra guía y fortaleza durante todo este camino. A lo largo de esta etapa académica enfrentamos diversos desafíos que, aunque en ocasiones parecían difíciles, nunca fueron imposibles gracia a la fe, la sabiduría, la perseverancia y la fortaleza que él nos concedió.

Agradecemos a nuestros padres y familiares, quienes han sido un pilar fundamental en este recorrido, por su amor, su apoyo incondicional, comprensión y constante motivación que fueron esenciales para superar cada obstáculo que se presentó durante el desarrollo de esta investigación.

De igual manera, a la Universidad Estatal Península de Santa Elena, por brindarnos la oportunidad de formarnos profesionalmente y de ser parte de una comunidad académica comprometida con la excelencia educativa y el desarrollo integral de sus estudiantes. Finalmente, expresamos nuestra gratitud a nuestra docente tutora, PhD Mónica Tumbaco, por su orientación y acompañamiento durante el desarrollo de esta investigación.

Irma Margarita Santos Lino

Shirley Lissette Guamán del Pezo

La Autorregulación Académica Estudiantil Y Aprendizaje Autónomo

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo analizar la influencia de la autorregulación académica en el aprendizaje autónomo de los estudiantes del subnivel Básica Superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo, cantón Salinas, provincia de Santa Elena, durante el periodo 2026-2027, se utilizó un estudio de campo de nivel descriptivo, bibliográfico, no experimental y transversal, bajo un enfoque cuantitativo por la información obtenida en un tiempo determinado. Se utilizó un cuestionario como instrumento y se aplicó como técnica la encuesta diseñada con la escala de Likert, basada en la frecuencia de nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre con valores numéricos del 1 al 5, respectivamente. Se utilizó como población a 83 estudiantes de básica superior con edades de 12 -15 años, donde se escogió una muestra de 70 estudiantes; 41 de sexo masculino y 29 femenino, permitiendo obtener toda la información fundamental para su análisis e interpretación sobre la autorregulación académica y el aprendizaje autónomo. Entre los resultados obtenidos se determinó que el nivel de autorregulación académica es moderadamente satisfactorio en los estudiantes del subnivel Básica Superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo, considerando que las prácticas ligadas a establecer metas de estudio, organizar tareas, supervisar el propio aprendizaje y evaluar el cumplimiento de los objetivos, no forman parte de sus hábitos escolares. En efecto, estos resultados sugieren fortalecer las conductas mencionadas para que sean bases permanentes en los estudiantes.

Palabras claves: Autorregulación académica, aprendizaje, estudiantes.

Student Academic Self-Regulation and Autonomous Learning

ABSTRACT

This study aimed to analyze the influence of academic self-regulation on the autonomous learning of basic upper elementary students at the Primero de Mayo Elementary School in Salinas, Santa Elena Province, during the 2026-2027 period. A descriptive, bibliographic, non-experimental, and cross-sectional field study was conducted using a quantitative approach due to the data collected at a specific point in time. A questionnaire was used as the instrument, and the survey technique employed was designed with a Likert scale, based on the frequency of responses: never, almost never, sometimes, almost always, and always, with numerical values from 1 to 5, respectively. The population consisted of 83 upper elementary students aged 12-15 years, from which a sample of 70 students was selected (41 male and 29 female). This sample provided all the essential information for the analysis and interpretation of academic self-regulation and autonomous learning. Among the results obtained, it was determined that the level of academic self-regulation is moderately satisfactory among students in the basic upper grades of the Primero de Mayo Basic Education School, considering that practices related to setting study goals, organizing tasks, monitoring their own learning, and evaluating the achievement of objectives are not part of their school habits. Indeed, these results suggest strengthening the aforementioned behaviors so that they become permanent foundations for the students.

Keywords: Academic self-regulation, learning, students.

ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	3
EL PROBLEMA	3
1.1. Planteamiento del problema	3
1.2. Formulación y sistematización del problema	5
1.2.1. Pregunta principal.....	5
1.2.2. Preguntas secundarias.....	6
1.3. Objetivos de la investigación.....	6
1.3.1. Objetivo general.....	6
1.3.2. Objetivos específicos	6
1.4. Justificación.....	7
1.5. Delimitación	8
CAPÍTULO II	9
MARCO TEÓRICO.....	9
2.1. Antecedentes de la investigación.....	9
2.2. Bases teóricas	12
2.2.1. Autorregulación académica	12
2.2.2. Aprendizaje autónomo.....	20
CAPÍTULO III.....	29
MARCO METODOLÓGICO.....	29
3.1. Paradigma de la investigación.....	29
3.2. Niveles de la investigación.....	29
3.3. Diseño de la investigación.....	30
3.4. Técnicas e instrumentos de la investigación	30

3.5. Población y muestra	32
3.7. Procedimiento.....	34
3.8. Confiabilidad	34
3.9. Análisis de datos.....	35
CAPÍTULO IV	52
DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	52
4.1. Discusión de los resultados	52
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	58
5.1. Conclusiones.....	58
5.2. Recomendaciones	59
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	60
ANEXOS.....	69

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Sistema de Variables	27
Tabla 2. Población y Muestra de los estudiantes sujetos de estudio	33
Tabla 3. ¿Estableces metas de estudio alcanzables para las asignaturas?	35
Tabla 4. ¿Organizas tus tareas de acuerdo con su importancia y fecha de entrega? ..	37
Tabla 5. ¿Verificas constantemente el avance de tus tareas y trabajo escolares?	38
Tabla 6. ¿Revisas periódicamente si estas cumpliendo tus objetivos académicos? ...	39
Tabla 7. ¿Identificas tus fortalezas y debilidades en el estudio?	40
Tabla 8. ¿Reflexionas sobre tu desempeño después de realizar una actividad académica?	41
Tabla 9. ¿Utilizas los comentarios de los docentes para mejorar los resultados?	42
Tabla 10. ¿Mantienes la motivación para continuar estudiando, aunque tengas dificultades?.....	43
Tabla 11. ¿Manejas adecuadamente el estrés durante las actividades académicas? ..	44
Tabla 12. ¿Mantienes una actitud positiva frente a los desafíos académicos?	45
Tabla 13. ¿Administras tu tiempo para cumplir con tus responsabilidades académicas?	46
Tabla 14. ¿Utilizas diferentes recursos como libros, internet y videos, para aprender?	47
Tabla 15. ¿Buscas soluciones cuando enfrentas dificultades académicas?	48
Tabla 16. ¿Inicias tus tareas sin esperar que alguien te las recuerde?	49
Tabla 17. ¿Participas activamente en las actividades de clase?	50

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Metas.....	36
Figura 2. Tareas.....	37
Figura 3. Seguimiento del avance	38
Figura 4. Revisión del Desempeño.....	39
Figura 5. Autoevaluación	40
Figura 6. Coevaluación.....	41
Figura 7. Heteroevaluación	42
Figura 8. Perseverancia	43
Figura 9. Manejo del estrés	44
Figura 10. Actitud.....	45
Figura 11. Administración del tiempo.....	46
Figura 12. Uso de recursos	47
Figura 13. Resolución de problemas	48
Figura 14. Iniciativa académica.....	49
Figura 15. Participación activa	50

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el sistema educativo de Ecuador necesita formar estudiantes responsables, críticos y autónomos. Considerando esto, la autorregulación académica pasa a ser una competencia imprescindible a la hora de gestionar el aprendizaje, establecer objetivos y medir el progreso. No obstante, un número considerable de estudiantes presenta problemas con la motivación, la organización y la participación activa, lo que dificulta el desarrollar una forma de aprender por cuenta propia. En base a esto, el estudio determina cómo la autorregulación académica impacta el aprendizaje autónomo.

Los estudiantes de la Escuela de Educación Básica Superior Primero de Mayo, ubicada en el cantón Salinas, de los cursos de octavo, noveno y décimo se enfrentan a limitaciones en su aprendizaje autónomo, lo que repercute en su desempeño y en su participación activa, pese a que disponen de recursos educativos, continúan con dificultades a la hora de gestionar sus actividades y aplicar estrategias de estudio. Frente a esta situación, la autorregulación académica resulta fundamental en el presente estudio, considerando las deficiencias en el aprendizaje autónomo de los estudiantes para proponer estrategias pedagógicas significativas en el periodo lectivo 2026 – 2027.

La importancia del presente estudio recae en su contribución al aprendizaje en el subnivel superior de la Educación General Básica, considerando a la autorregulación para la mejora del desempeño de los estudiantes a nivel académico con disciplina y responsabilidad. Por su parte, el aprendizaje autónomo promueve a los estudiantes capacidades para poder afrontar desafíos que se encuentren en el proceso de adquisición de nuevos conocimiento. Desde ese punto de vista, la investigación pretende determinar

la relación entre estas dos variables y proponer estrategias que permitan fortalecer las competencias de los estudiantes dentro del aula.

De esta manera, la investigación está dividida en cuatro capítulos, los cuales se los describe a continuación:

CAPÍTULO I: En este capítulo se presenta el contexto del problema, la pregunta de investigación, el objetivo general y sus específicos, seguidos de la justificación, el alcance y las limitaciones.

CAPÍTULO II: Este capítulo incluye el marco teórico donde se presentan las dos variables de estudio, la autorregulación académica y el aprendizaje autónomo, también los antecedentes a nivel local e internacional que sirven de base a esta investigación.

CAPÍTULO III: Este capítulo describe el enfoque de la investigación, detallando la metodología y los tipos de investigación, así como la población y la muestra de estudio, y las técnicas e instrumentos de recogida de datos, junto con los métodos de procesamiento de datos.

CAPÍTULO IV: Hace referencia a la discusión de los resultados, donde se presenta la síntesis de los resultados obtenidos y fundamentados.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

El aprendizaje autónomo en los estudiantes ha experimentado un cambio trascendental en la diversidad de oportunidades, debido al incremento de las matrículas, la movilidad de los estudiantes y el auge en lo referente a la investigación y la tecnología (Salgado, 2024, p. 153), lo que ha aumentado el alcance de una gran diversidad de recursos y maneras de aprender, pero no ha asegurado por sí solo el desarrollo eficiente de las competencias necesarias para el aprendizaje autónomo.

Según la Organización de la Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura UNESCO (2025), el 7% de los 123 millones de refugiados en el mundo que cursan la educación en el subnivel superior enfrentan retos en su formación porque presentan dificultades para realizar sus propias actividades académicas. Esta realidad destaca el impacto negativo que tienen las condiciones de movilidad y vulnerabilidad en la regularidad de los programas educativos, lo que dificulta el desarrollo del aprendizaje autónomo. En estos escenarios, las barreras lingüísticas, las intermitencias en la escolarización y la adaptación limitada a los contextos educativos actuales impiden la apropiación de estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio.

En continuidad con esta problemática detectada en el ámbito escolar y ampliando la perspectiva a nivel de América Latina, Paredes (2023), sostiene que la calidad de la educación está sujeta a factores contextuales y estructurales que influyen indirectamente con el fomento del aprendizaje autónomo. Con respecto a esto, se pueden señalar las siguientes causas: la falta de una cultura de lectura y de pensamiento crítico entre los

estudiantes, lo que restringe la profundidad del conocimiento; un plan de estudios sobrecargado que privilegia la transmisión de contenidos frente al desarrollo de destrezas y competencias para aprender a aprender; y una retroalimentación formativa insuficiente en el aula, lo que no les permite reconocer sus dificultades y avances (Lara et al. 2024, p. 32)

A esto se añaden las condiciones socioeconómicas que influyen directamente en el aprendizaje autónomo, como el difícil acceso a los recursos tecnológicos y educativos, la escasa disponibilidad de espacios apropiados para el estudio en casa, y el hecho de que ciertos estudiantes deben dar prioridad a sus obligaciones laborales o familiares que a sus tareas académicas (Nolla y Mendoza, 2023, p. 183).

El aprendizaje autónomo en la educación básica regular, particularmente en octavo, noveno y décimo grado, es un componente esencial en el desarrollo integral de los estudiantes; pues durante estos períodos se espera que empiecen a tomar un papel más participativo y responsable en su proceso educativo (Ramos et al., 2025, p. 812). Ahora bien, en la práctica educativa se observan problemas asociados con la falta de iniciativa para aprender de manera autónoma, la permanente dependencia del profesor y el uso restringido de técnicas de estudio que promuevan una construcción significativa del saber (Contreras et al., 2023, p. 2313). Tales escenarios obedecen a factores como la falta de hábitos de estudio consolidados, la gestión inadecuada del tiempo y la escasa atención prestada a la autorregulación del aprendizaje, los cuales condicionan las habilidades de monitoreo, planificación y autoevaluación.

En la Escuela de Educación Básica Superior Primero de Mayo, localizada en el cantón Salinas, provincia de Santa Elena, gran parte de los estudiantes que cursan en el

subnivel superior proceden de entornos socioeconómicos de ingresos medios bajos y medios, un factor que influye en sus condiciones de aprendizaje dentro y fuera del aula. En esta línea, se observa un escaso apoyo familiar en lo que respecta a las actividades académicas, además de limitaciones para acceder a recursos relacionados con la educación, la tecnología y lugares apropiados para el estudio.

En lo que respecta al ámbito de la educación y la formación en mencionada institución educativa, se han identificado distintas causas que dificultan el desarrollo del aprendizaje autónomo, como la falta de claridad a la hora de fijar objetivos académicos, planificación y organización deficientes del tiempo de estudio, limitada aplicación de estrategias de estudio eficaces y baja motivación intrínseca.

En definitiva, la cuestión descrita pone de manifiesto que el aprendizaje autónomo entre los estudiantes del subnivel Básica Superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo está limitado por un desarrollo insuficiente de la autorregulación académica, que es la capacidad para organizar, planificar, evaluar y supervisar conscientemente su propio proceso de aprendizaje.

1.2. Formulación y sistematización del problema

1.2.1. Pregunta principal

¿Cómo influye la autorregulación académica en el aprendizaje autónomo de los estudiantes del subnivel básica superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo, cantón Salinas, provincia de Santa Elena, durante el periodo 2026-2027?

1.2.2. Preguntas secundarias

- ¿Qué nivel de autorregulación académica tienen los estudiantes del subnivel básica superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo?
- ¿En qué estado se encuentra el aprendizaje autónomo de los estudiantes del subnivel básica superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo?
- ¿Cuál es la relación entre la autorregulación académica y el aprendizaje autónomo de los estudiantes del subnivel básica superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

- Analizar la influencia de la autorregulación académica en el aprendizaje autónomo de los estudiantes del subnivel básica superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo, cantón Salinas, provincia de Santa Elena, durante el periodo 2026-2027.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de autorregulación académica en los estudiantes del subnivel básica superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo.
- Describir el nivel de aprendizaje autónomo de los estudiantes del subnivel básica superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo.
- Establecer la relación entre la autorregulación académica y el aprendizaje autónomo de los estudiantes del subnivel básica superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo.

1.4. Justificación

En el ámbito educativo, la autorregulación académica es relevante debido a su influencia directa en el aprendizaje autónomo en los estudiantes. Numerosos enfoques psicológicos y pedagógicos hacen hincapié en que los estudiantes que aprenden a supervisar, planificar y evaluar su propio aprendizaje consiguen resultados académicos más eficaces y satisfactorios. Esta investigación, desde una perspectiva teórica, se fundamenta en la postura de Torrealba (2024), el cual resalta que la autorregulación es un proceso consciente y activo en el que el estudiante debe responsabilizarse de su propio aprendizaje.

Este estudio se justifica en el ámbito social, el propósito es contribuir al desarrollo integral de los estudiantes de los grados superiores de la Escuela Básica Primero de Mayo, impulsando una formación encaminada a la autonomía y la responsabilidad. En efecto, el promover la autorregulación académica es una medida que les permitirá a los estudiantes ser gestores de su propio aprendizaje y capaces de tomar decisiones conscientes tanto en el ámbito académico como en el personal. Adicionalmente, propiciará una convivencia más armónica, pues, los estudiantes autónomos suelen ser más partícipes, comprensivos y empáticos con su entorno.

En términos metodológicos, este estudio se justifica por la aplicación de un enfoque cuantitativo para determinar el nexo entre el aprendizaje autónomo y la autorregulación académica. Por su parte, el presente estudio facilitará la determinación de patrones de comportamiento, niveles de autonomía y estrategias de enseñanza y aprendizaje, también, promoverá una visión completa del fenómeno de estudio para plantear conclusiones sólidas y recomendaciones pertinentes.

Los beneficiarios directos de este estudio son los estudiantes de los grados superiores de la Escuela Básica Primero de Mayo, los cuales reforzarán su capacidad de autoaprendizaje y tendrán un mayor protagonismo en su educación. En general, la comunidad educativa se beneficiará mediante la difusión de una gama de procesos de aprendizaje responsable y participativo hacia el desarrollo integral.

1.5. Delimitación

Unidad o contexto de Estudio: Escuela de Educación Básica Primero Mayo.

Objeto de estudio: La autorregulación académica y el aprendizaje autónomo.

Sujeto de Estudio o Unidad de análisis: Los estudiantes de subnivel básica superior.

Universo de estudio: Escuelas de Educación Básica del Cantón Salinas.

Enfoque de investigación: Cuantitativo

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Diversas investigaciones han evidenciado que la autorregulación académica es el puente principal del aprendizaje autónomo, debido a que favorece la capacidad de gestión, la motivación y la responsabilidad frente al propio proceso formativo en los estudiantes del subnivel superior. Panta et al. (2025), enfatizan que el uso de metodologías activas, el acompañamiento docente y la retroalimentación formativa aportan significativamente al fortalecimiento de la autorregulación y, en efecto, minimizan problemas como el bajo rendimiento, la desmotivación y la dependencia excesiva del profesor.

2.1. Antecedentes de la investigación

En Perú, el estudio realizado por Peralta (2023), cuyo título enmarca, el aprendizaje autónomo del estudiante de educación básica, tuvo como objetivo identificar la importancia de este aprendizaje. Bajo un enfoque de revisión bibliográfica, se examinaron artículos publicados entre 2019 y 2023, en donde se comprobó la importancia de desarrollar esta competencia en base a la aplicación de herramientas o estrategias. Se concluye que este tipo de aprendizaje les facilitará enfrentar nuevos desafíos, en un mundo competitivo e innovador.

Según los hallazgos de la investigación, las estrategias de autorregulación durante el proceso no deben incentivar la planificación de objetivos, sino en la generación de mecanismos que refuerzan el control, el monitoreo y la autoevaluación, debido a que en esta etapa son las que posibilitan comprobar los verdaderos procesos en el aprendizaje.

En el contexto ecuatoriano, la investigación realizada por Holguin (2023), bosquejó diseñar una propuesta de intervención que permitió fortalecer los procesos de autorregulación del aprendizaje en básica superior y bachillerato para aportar al mejoramiento de los resultados académicos. En la Unidad Educativa Carlos Lombeida, los estudiantes residen en sectores marginales, afrontan desafíos como la falta de recursos financieros, y la limitada asistencia de agentes externos. El estudio se avala en el enfoque positivista, diseño experimental, bajo un sinnúmero de actividades pedagógicas que se aplicaron en el transcurso de diez sesiones. Para la recopilación de datos se aplicó el cuestionario MSQ-44 en donde se corroboró que el 75% de la población estudiantil ostentan niveles altos de autorregulación en la dimensión de cognición y motivación, no obstante, se hallaron niveles altos de ansiedad a causa del estrés, lo que incide en su rendimiento académico.

El compromiso y la autorregulación académica en los estudiantes el subnivel superior están íntimamente conectados. Se observó que las personas con una mayor capacidad de autorregulación demuestran un compromiso más firme con sus tareas académicas. Esto comprueba que la planificación, supervisión y evaluación del aprendizaje propio promueve tanto el interés como la participación en el estudio, los hallazgos señalan que los docentes deben poner en práctica tácticas para promover la autonomía y la gestión efectiva del aprendizaje autónomo y el compromiso.

La investigación realizada por Puya et al. (2021), planteó como objetivo determinar el nivel de correlación entre el aprendizaje autónomo y la autorregulación académica en los estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Estatal Península de Santa Elena. El estudio se enfatiza en la estrecha conexión entre la

autorregulación académica y las acciones de aprendizaje autónomo de los estudiantes. Aplicó un diseño no experimental, tipo correlacional, descriptivo, transversal y cuantitativo donde participaron 133 estudiantes, quienes contribuyeron de una encuesta de 20 ítems a través de Google Forms; resultados analizados por el programa estadístico SPSS, se pudo comprobar que las variables tienen una correlación positiva y significativa con un coeficiente de Spearman de 0.638 y un nivel de significancia de 0.000. Se concluye que, a mayor autorregulación, mayor aprendizaje autónomo, enfatizando el rol del docente en este proceso.

En la investigación realizada, la autorregulación académica es recurso importante por medio de la cual permite a los estudiantes controlar, planificar y evaluar su desempeño reforzando así el aprendizaje autónomo. Este estudio refuerza la idea de que la formación no solo basarse a contenidos por el contrario a que los estudiantes aprendan a desarrollar habilidades metacognitivas fomentando el pensamiento crítico consciente y significativo.

La investigación realizada por Bajaña et al. (2025), planteó como objetivo analizar la influencia de la metodología del aula invertida del aprendizaje autónomo. Se fundamenta en el enfoque mixto, diseño cuasiexperimental, corte transversal, bajo una muestra de 120 alumnos, divididos en dos grupos: uno de control y otro experimental. En el primer grupo se observó un crecimiento significativo del 8% en el rendimiento escolar y un 23% en el segundo grupo. En la parte cualitativa, los docentes destacaron un aumento en el protagonismo de los alumnos y mayor responsabilidad para la preparación previa de las clases. Concluyendo que el aula invertida resulta efectiva para fomentar aprendizajes autónomos en áreas tradicionalmente percibidas como complejas.

La metodología del aula invertida es eficaz para promover el aprendizaje autónomo en los estudiantes, debido a que fortalece la adquisición de conocimientos y transforma el rol del estudiante activo y reflexivo en su proceso formativo. Los resultados indican que el grupo experimental tuvo un aumento importante en su rendimiento académico, sobrepasando al grupo de control, lo cual demuestra que esta táctica es eficaz, los profesores evidenciaron una mayor participación de los estudiantes y un incremento en su responsabilidad al preparar las clases con anticipación.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Autorregulación académica

2.2.1.1. Conceptualización de la autorregulación académica

La autorregulación académica hace referencia al mecanismo que permite a los estudiantes organizar, supervisar y examinar su propio aprendizaje para alcanzar de manera efectiva los objetivos educativos (Cárdenas y Hernández, 2024, p. 127). Este término incluye la gestión consciente de las emociones pensamientos y durante las actividades académicas. Por otra parte, Mamani y Bravo (2025), consideran que la autorregulación académica es la habilidad que ha desarrollado el estudiante para involucrarse activa y constructivamente en su propio aprendizaje, en base a objetivos educativos y en la monitorización de su progreso.

Desde el punto de vista crítico, se puede argumentar que ambos enfoques son coherentes en el sentido de que la autorregulación académica es un procedimiento activo en la medida que conlleva a la responsabilidad y el control del estudiante respecto a su propio proceso de aprendizaje. Destacan y profundizan la dimensión de control y organización del proceso formativo y la participación del estudiante.

Ambas posturas se complementan facilitando la comprensión de la autorregulación no únicamente como una técnica de estudio, puesto que constituye una habilidad comprensiva que conjunta los aspectos cognoscitivos, afectivos y metacognoscitivos.

En concordancia con lo anterior, Vera (2022), plantea que la autorregulación académica es un proceso independiente que permite al estudiante manejar y dirigir su aprendizaje mediante la planificación, implementación y evaluación de tácticas que benefician su rendimiento escolar.

El proceso de la autorregulación académica es consciente y activo a través del cual el estudiantado organiza, controla, supervisa y evalúa sus conductas, emociones y pensamientos para lograr objetivos de aprendizaje. Este procedimiento incorpora elementos cognitivos, metacognitivos, emocionales y motivacionales que el estudiante requiere para guiar su propio aprendizaje y ajustarse a las exigencias académicas del ambiente.

La definición destaca con precisión el valor que tiene la autorregulación académica para un aprendizaje autónomo y significativo. Este procedimiento no solo conlleva el uso de tácticas para mejorar el estudio, necesita cultivar la habilidad de pensar en cómo se aprende, identificar las propias capacidades, limitaciones y manejar las emociones que aparecen a lo largo del proceso educativo.

2.2.1.2. Importancia de la autorregulación en el contexto educativo actual

Según Yachas (2024), los educadores al fomentar la autorregulación, no solo proporcionan a los estudiantes conocimientos concretos en sus campos de estudio, les brindan la habilidad de adaptarse y tener éxito en entornos que cambian continuamente.

De igual manera, los estudiantes que son capaces de autorregularse tienden a demostrar un compromiso y entusiasmo con su educación porque tienen un control efectivo sobre su propio proceso de aprendizaje.

Se puede determinar que la autorregulación es una competencia muy valiosa que todo estudiante puede adquirir, pues afecta no solo su desempeño en los estudios e influye su desarrollo a nivel personal y profesional. Los estudiantes al adquirir autonomía y responsabilidad sobre su educación aprenden a manejar su propio proceso de aprendizaje, es decir, la educación se transforma de un proceso estático a una experiencia dinámica, lo que garantiza que el aprendizaje sea útil en la vida.

Desde la posición de Torrealba (2024), la autorregulación académica en el ámbito educativo actual es un proceso adecuado en el cual los estudiantes manejan su propio aprendizaje por medio de la planificación, supervisión y evaluación de sus estrategias, se ve reforzada su autonomía y desempeño educativo exitoso. Por ello, el papel del docente permite brindar retroalimentación y establecer estrategias de autorregulación que fomente la equidad educativa y la autonomía (Pérez, 2024, p. 12).

En ese sentido, la autorregulación es una de las habilidades transcendentales que los estudiantes puede adquirir en el entorno actual. Esta competencia no solo mejora el aprendizaje independiente, fortalece la responsabilidad y la habilidad crítica frente a los retos académicos. En un ambiente en el que la virtualidad y la tecnología requieren autonomía para aprender a planificar, supervisar y valorar el proceso de estudio.

2.2.1.3. Procesos cognitivos y metacognitivos en la autorregulación

El desarrollo cognitivo es la adquisición de estructuras lógicas cada vez más complejas que están presentes en las diversas áreas y circunstancias que el individuo puede resolver a medida que va creciendo. El desarrollo cognitivo estudia la naturaleza del desarrollo infantil en términos de cómo adquieren control consciente sobre su intelecto y comportamiento (Molina, 2024, p. 1).

El desarrollo cognitivo es un proceso gradual a través del cual las personas aumentan sus habilidades de comprensión y razonamiento, esta expansión les posibilita enfrentar con éxito circunstancias que son cada vez más complejas, ayudando a desarrollar capacidades como la atención, la memoria y el pensamiento crítico. Cuando el hombre crece su cabeza sufre cambios de percepción, lenguaje, atención, resolución de problemas y toma de decisiones. Esos cambios hacen que formemos esquemas mentales más complejos que nos ayudan a entender nuestro entorno y a enfrentarnos a nuevas situaciones.

De acuerdo con Suárez et al. (2024), la metacognición está asociada con el progreso en la metacompreensión, que va desde el análisis de textos hasta las instrucciones del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de crear estrategias innovadoras y pertinentes que fomente la reflexión acerca de cómo se lleva a cabo cognitivamente una tarea y los instrumentos para evaluar su desempeño. En los estudiantes esta aplicación les permitirá tomar conciencia de sus propios procesos cognitivos y su vez regularlos de una manera adecuada, promoviendo así, el desarrollo de estrategias de aprendizaje innovadoras y de carácter reflexivo.

La metacognición se consolida como un recurso importante para lograr una enseñanza real, porque permite a las personas fortalecer sus destrezas en cuanto a comprensión y razonamiento, adaptándose a las exigencias de un mundo en constante cambio. No obstante, este proceso logra su mayor potencial al combinarse con la metacognición, porque se piensa en cómo se aprende, se reconoce errores y perfecciona las estrategias empleadas. Un estudiante metacognitivo no solamente asimila conocimientos, desarrolla la habilidad de aprender esto le permite convertirse en una persona autónoma, crítica y capaz de regular por sí mismo su proceso de educación.

2.2.1.4. Estrategias de planificación y organización del estudio

Las estrategias de planificación en la autorregulación ayudan a prever las acciones requeridas para lograr un objetivo, prediciendo los desafíos potenciales y eligiendo los métodos más apropiados para que los estudiantes desarrollen las destrezas, habilidades y competencias requeridas. Aguzzi (2024), establece las estrategias de planificación: definición de objetivos concretos, diseño de un programa de estudio, priorización de las tareas según su relevancia, anticipación de dificultades, segmentación de proyectos, ejecución de autoevaluación periódicamente y selección de recursos oportunos. Estas estrategias contribuyen a que la atención sea constante y a la reducción de acumular tareas, que fomentan la responsabilidad y la autonomía.

Las estrategias de planificación dentro de la autorregulación es el proceso de aprendizaje, en el cual el estudiante asumen un papel consciente y activo en la organización de sus estudios. Se debe definir objetivos precisos, priorizar tareas y prever posibles problemas, son acciones que guían al estudiante hacia la consecución efectiva de los recursos y del tiempo.

La organización es otra dimensión dentro de la autorregulación a nivel académico, para una mejor estructuración en el ambiente, el tiempo de estudio y los recursos con el propósito de alcanzar un aprendizaje eficiente. De acuerdo con Campos et al. (2024), las estrategias organizativas como clasificar el material, realizar esquemas y planificar el tiempo desarrollan la autonomía y la disciplina del estudiante, favoreciendo la concentración y el comportamiento responsable ante los desafíos académicos.

La organización de la autorregulación académica; tanto en la planificación del uso del tiempo y de los recursos, promueve que el estudiante asuma un rol en su proceso de aprendizaje. La rutina y la jerarquización de las tareas respecto a su dificultad promueven la responsabilidad, la disciplina y habilidades muy valiosas ante los retos que se pueden presentar en el ámbito académico y personal.

2.2.1.5. Motivación y control emocional en la autorregulación académica

La motivación en la autorregulación académica estimula al estudiante a comenzar, sostener y orientar su esfuerzo hacia el cumplimiento de objetivos académicos. Carrasco (2024), sostiene que la motivación se genera a partir de factores internos, como la satisfacción por aprender y el interés personal; también por factores externos como las calificaciones o el reconocimiento, los cuales tienen un impacto directo en la perseverancia y el rendimiento escolar.

La motivación es el eje principal que estimula a los estudiantes a participar activamente en su proceso de aprendizaje. Porque el estudiante no tiene la motivación necesaria para implementarlas, incluso las tácticas más efectivas de planificación y organización se debilitan. La mezcla de elementos internos y externos posibilita que cada estudiante descubra un significado personal en su trabajo, lo cual requiere su persistencia

frente a retos académicos. Una motivación apropiada promueve la autonomía, el estudiante aprende a apreciar su avance y hacerse responsable de su objetivo.

Según Arteaga (2023), el control emocional comprende entender, identificar y regular las emociones que surgen en el contexto educativo, como la ansiedad, la frustración o la presión para alcanzar las metas. Entre las estrategias efectivas se enlistan las pausas activas, la respiración consciente, la autocompasión y el pensamiento positivo. A medida que los estudiantes aprenden a gestionar sus emociones desarrollan la capacidad de evitar reacciones impulsivas y tomar decisiones acertadas.

Para obtener conocimientos no solo se requiere del control emocional y la autorregulación académica también se necesita gestionar las propias emociones, porque un estudiante que identifica y controla sus emociones tiene la capacidad de concentrarse mejor incluso ante dificultades. Además, por medio de respiraciones y descansos mejora la memoria y reduce el estrés. La autocompasión y el pensamiento positivo promueven la resiliencia al contribuir a afrontar equivocaciones sin perder la motivación.

2.2.1.6. El papel del docente en el fomento de la autorregulación académica

Los maestros tienen que instruir explícitamente técnicas como la autorreflexión, la planificación. Desarrollando así espacios de aprendizajes motivadores y estructurados que promuevan la reflexión y el manejo de las emociones. Para que los estudiantes aprendan a manejar su propio aprendizaje es indispensable la retroalimentación formativa enfocada en los procesos de aprendizajes y el modelado de conductas autorreguladas por parte del docente (Imaicela et al., 2025, p. 7).

El rol del docente en la autorregulación académica va más allá de limitarse a transmitir contenidos. Implica formar a los estudiantes que sean capaces de autorregularse y auto orientar su propio proceso con autonomía y responsabilidad. Un profesor que enseña métodos de reflexión, planificación y control emocional podría no solo mejorar el rendimiento escolar, sino que también fortalece la habilidad del estudiante en la resolución de retos de formas consciente y estimula a perseverar, a ser disciplinados críticos en relación con los procesos de aprendizajes.

Aguilar (2024), sostiene que la labor del docente es fomentar métodos que favorezcan el control, la planificación y la evaluación de su propio aprendizaje para ayudar a los estudiantes a adquirir competencias metacognitivas y de autogestión. Se consigue esto a través de la creación de un entorno participativo para el aprendizaje, la modelación de comportamiento autorregulados, la retroalimentación continua y la aplicación de métodos activos que fomenten el razonamiento y la toma de decisiones.

La enseñanza que realiza el docente para desarrollar la autorregulación académica consiste en la transmisión de los contenidos en la disciplina, que orienta a que los estudiantes sean autónomos y reflexivos. Un docente que enseña de forma comprometida favorecerá a que aprendan a planear, supervisar y valorar el proceso de aprendizaje. Los estudiantes tienen un rol más consciente en su proceso de educación cuando el docente fomenta espacios para la participación activa.

2.2.2. Aprendizaje autónomo

2.2.2.1. Conceptualización del aprendizaje autónomo

Según Herrera et al. (2024), el aprendizaje autónomo es un tipo de aprendizaje estratégico en el que los estudiantes tienen la capacidad de tomar decisiones relevantes acerca de su propio proceso de aprender, guiándose, regulándose y evaluando sus propias necesidades, propósitos o tareas, según sus propios medios y contextos de aprendizaje. Es una capacidad compleja en la visualización de diversos escenarios, tanto profesionales como educativos, y brinda soluciones alternativas a los problemas que puedan aparecer.

Bajo esta perspectiva, el estudiante asume un rol activo, reflexivo y responsable en su propio proceso formativo a lo largo de este camino, es quien desarrolla la capacidad de aprender por sí mismo conoce sus fortalezas, sus debilidades y las metas que quiere alcanzar, por eso puede aprender con más conciencia y sentido. Este tipo de aprendizaje potencia la toma de decisiones y la adaptabilidad a diferentes contextos que serán útiles para enfrentar con seguridad los desafíos académicos.

De acuerdo con Romero et al. (2024), la puesta en práctica de tácticas conductuales y cognitivas posibilitan que los estudiantes organicen y planeen no solo sus recursos, sino también su entorno para lograr metas concretas. En este contexto, los estudiantes dejan de ser meros receptores y se vuelven actores principales de su formación académica, eligiendo qué aprender, cómo hacerlo y cuándo.

El aprendizaje autónomo consiste en que los estudiantes, de forma intencionada, ponen en marchas estrategias cognitivas y conductuales con las que gestionan sus recursos y organizan su entorno con el objetivo de conseguir metas determinadas. Es decir, bajo este planteamiento los estudiantes se responsabilizan de su propio aprendizaje y toman

decisiones conscientes al respecto. No es un concepto que se limite al estudio por cuenta propia, sino que, además, incluye aspectos relacionado con la mejora continua.

2.2.2.2. Impacto del aprendizaje autónomo en el proceso de aprendizaje

Como señala Anchapaxi et al. (2024), el efecto de la educación autónoma en el desempeño académico es enorme, transforma al estudiante de un receptor pasivo a un agente activo y autorregulado de su propio proceso educativo. Esa autorregulación, que no podría existir sin la metacognición, no únicamente incrementa las calificaciones en el corto plazo, ayuda que los estudiantes se gradúen con la habilidad de aprender durante toda su vida, lo cual atiende a la demanda de educar profesionales auténticamente capaces.

Es necesario que los estudiantes desarrollen habilidades de manera autónoma durante su preparación académica para volverse completamente competentes y lograr el éxito en el mundo laboral. Se manifestarán estas competencias no solo en sus notas, sino también en la obtención de habilidades como el pensamiento crítico y la resolución de problemas, que son fundamentales para enfrentar futuros desafíos en el ámbito laboral.

Por su parte, Rojas (2024), sostiene que el aprendizaje autónomo se ha convertido en un elemento importante del modelo educativo que permite al estudiante gestionar su propio proceso de aprendizaje. No se trata únicamente de responsabilidad e independencia se pretende que desarrollen habilidades de orden superior, como la resolución de problemas y el pensamiento crítico.

El aprendizaje autodirigido ha evolucionado de ser una mera metodología a convertirse en el fundamento del éxito en el siglo XXI, este modelo no se refiere a la gestión personal. También otorga a los estudiantes habilidades de orden superior, como el pensamiento crítico, la argumentación y la resolución de problemas, que sirven para

desenvolverse en esta época caracterizada por una aceleración tecnológica y una sobreabundancia informativa.

2.2.2.3. Relación entre autonomía y responsabilidad en el aprendizaje

La autonomía posibilita el aprendizaje autónomo, que está condicionado por los estudiantes y los maestros. Para conseguirlo, es factible brindarles libertad en los objetivos que persigan en su independencia al realizar sus actividades, en como aprenden y en la toma de decisiones. Es imprescindible que haya plataformas inteligentes y una comunicación adecuada entre estudiantes y profesores en su trabajo individual y colaborativo, así como con la ayuda del profesor durante el cambio de la dependencia del docente a la autodependencia del estudiante, esto facilita a que aprenda de manera autónoma (Caballero et al., 2023, p. 67).

La autonomía en el aprendizaje del estudiante, se consolida cuando el estudiante tiene la libertad de decidir y asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje en este proceso. El papel del maestro es importante porque sostiene y acompaña la transición hacia la autonomía. Cuando los profesores organizan espacios flexibles, fomentan la autorregulación y dan a conocer al estudiante que confíe en él, la autonomía deja de ser un objetivo más del aula y se convierte en una experiencia.

Aliaga et al. (2022), la responsabilidad es parte de las tareas individuales o colectivas entre estudiantes y profesores, la planificación de las asignaturas por parte de estos, el trabajo conjuntos de los estudiantes. la preparación de actividades fuera del aula, una estrategia más amplia de estudio por parte de los estudiantes. La responsabilidad compartida en el aprendizaje autónomo, se refiere a que ambos asumen sus compromisos

los profesores al planificar y guiar, y los estudiantes al participar activamente y gestionar su propio proceso se crea un ambiente educativo colaborativo y significativo.

2.2.2.4. Estrategias de aprendizaje autónomo en el aula

Según Sotomayor et al. (2024), las estrategias docentes son técnicas y herramientas empleadas por los educadores para ayudar a los estudiantes en su aprendizaje, fomentando la reflexión y la autonomía. Se deben implementar de forma flexible, dependiendo del contexto educativo. Los maestros y los estudiantes intervienen en el proceso de aprendizaje y enseñanza por medio de estrategias que favorecen un aprendizaje con significado como; poner en funcionamiento conocimientos previos, incorporar información nueva, estructurar el discurso y crear textos académicos.

Las estrategias de los docentes en la educación integral de los estudiantes, no solo ayudan a adquirir conocimientos, también fomenta la reflexión, la autonomía y el deseo de aprender. Cuando los profesores ajustan sus tácticas a las necesidades y al contexto del grupo, el aprendizaje se transforma en un proceso más participativo y significativo. Del mismo modo, al incorporar estrategias de gestión de recursos, motivacionales y cognitivas, se potencia la habilidad de los estudiantes para regular su propio aprendizaje.

Dentro de los tipos de estrategias pedagógicas existen dos tipos que tienen como objetivo alcanzar las metas establecidas por los profesores que son: formas de aprendizaje, los estudiantes las utilizan para respaldar el proceso de aprendizaje y la información que obtienen, las cuales son creadas por los maestros. Esto les permite a los estudiantes llevar a cabo procesos como aprender, memorizar y poner en práctica lo aprendido (Icaza, 2023, p. 20).

Para que el aprendizaje sea efectivo y relevante, es necesario implementar las estrategias docentes, incluyendo tanto las técnicas de enseñanza como las de aprendizaje. Porque facilitan la colaboración de los estudiantes, fomentando competencias para entender, recordar y poner en práctica lo aprendido. Proporcionan que los maestros orienten el proceso educativo de manera ordenada y acorde a las necesidades del grupo.

2.2.2.5. Uso de recursos tecnológicos para el aprendizaje autónomo

En el marco de la innovación educativa, Mendoza et al. (2022), señalan que las TIC contribuyen a optimizar el aprendizaje de los estudiantes gracias a sus características. Estas por su parte, se han transformado en unas herramientas que han generado diversas oportunidades para que los profesores implementen distintos métodos que favorecen la instrucción. Debido a la variedad de plataformas disponibles que ofrecen mayor versatilidad e interacción, funcionan como una vía para que los estudiantes desarrollen sus habilidades de aprendizaje.

Las TIC son recursos que sirven para consolidar los procesos de enseñanza y aprendizaje, viabilizan una educación más personalizada, accesible y dinámica (Rodado y Vargas, 2025, p. 10). Los profesores tienen la oportunidad de innovar en sus técnicas y los estudiantes pueden desempeñar un papel participativo en su educación, gracias a su versatilidad. A su vez, el acceso ilimitado a la información promueve la independencia, la autorregulación y el aprendizaje constante hace que la tecnología sea un elemento primordial para el progreso de la educación en la época digital.

Sumado a esto, Lara et al. (2026), destacan que la incorporación de plataformas virtuales en la educación superior ha sido producto de los constantes avances tecnológicos, los cuales han cambiado radicalmente los procesos de enseñanza y aprendizaje. Google Classroom, Canvas, Moodle, Blackboard, entre otros, son herramientas que permiten crear entornos educativos más accesibles y flexibles, a la medida de los estudiantes.

Por su parte, las plataformas virtuales han cambiado el escenario educativo, propiciando un aprendizaje más autónomo e interactivo que se ajusta a las necesidades individuales de cada estudiante (Álava y Macías, 2026, p. 18). Estas herramientas tecnológicas no solamente favorecen el acceso al saber, fomentan la responsabilidad y la autorregulación en el proceso de aprendizaje, por lo tanto, los espacios virtuales permiten que docente y estudiantes se comuniquen de manera permanente, aclarar dudas al instante y fortalecer la cooperación en proyectos y actividades.

2.2.2.6. Evaluación del aprendizaje autónomo

Como expresa De León (2020), la evaluación educativa se realiza constantemente y debe entenderse como un proceso de orientación y retroalimentación que permita al estudiante y docente tomar decisiones. Es un quehacer constante, sistemático y dinámico que tiene como finalidad, comprobar en qué medida se han logrado las competencias propuestas, para tomar decisiones y retroalimentar el proceso de enseñanza aprendizaje, por medio de la evaluación se dan a conocer los logros del desempeño de acuerdo a las actividades que realiza el estudiante.

La evaluación debe entenderse como un proceso continuo y flexible que no se limita a la entrega de una calificación final. Su objetivo es valorar de manera integral, los conocimientos, habilidades y destrezas que el estudiante va desarrollando a lo largo de su aprendizaje. Mediante este proceso se pretende evidenciar el nivel de dominio de las competencias y, al mismo tiempo orientar oportunamente las decisiones tanto del estudiante como del docente, así la evaluación se torna un instrumento importante para mejorar continuamente el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para el Ministerio del Ecuador (2025), la evaluación es emitir un juicio acerca de la calidad, el valor o el mérito que puede tener una respuesta, actuación o producto, fundamentándose en los estándares del programa y los criterios establecidos. La evaluación le da al estudiante una señal clara de cuan bueno es su desempeño, el beneficio de una evaluación eficaz es que el estudiante tiene conocimientos de cómo puede mejorar todavía más.

La evaluación, implica emitir un juicio de valor sobre una acción con base en ciertos criterios, le brinda al estudiante una clara señal de su nivel de desempeño. Su valor principal no radica simplemente en obtener una calificación, este rol de retroalimentación tiene como finalidad perfeccionar el aprendizaje del estudiante. Por esta razón, una evaluación efectiva es una herramienta para la mejora constante tanto del estudiante como del profesor.

2.3. Sistema de variables

Tabla 1.

Sistema de Variables

Variables	Definición Conceptual	Dimensión	Indicadores	Ítems	Instrumentos
Independiente: Autorregulación Académica	Según Puya et al. (2021) la autorregulación académica enmarca a la capacidad que posee un estudiante para controlar y gestionar de forma consciente su propio aprendizaje, además de los pensamientos, emociones y acciones en el alcance de las metas educativas. No se trata sólo de estudiar por su cuenta, sino también en supervisar, programar y analizar cada etapa del proceso de aprendizaje. Así, los alumnos pasan de ser meros receptores de información a convertirse en agentes autónomos.	Planificación académica	Metas Tareas	¿Estableces metas de estudio alcanzables para las asignaturas? ¿Organizas tus tareas de acuerdo con su importancia y fecha de entrega?	Cuestionario
		Supervisión del aprendizaje	Seguimiento del avance Revisión del desempeño	¿Verificas constantemente el avance de tus tareas y trabajo escolares? ¿Revisas periódicamente si estas cumpliendo tus objetivos académicos?	Cuestionario
		Evaluación	Autoevaluacion Coevaluacion heteroevaluacion	¿Identificas tus fortalezas y debilidades en el estudio? ¿Reflexionas sobre tu desempeño después de realizar una actividad academica? ¿Utilizas los comentarios de los docentes para mejorar los resultados?	Cuestionario
		Gestión de las emociones Motivación	Perseverancia Manejo del estrés Actitud	¿ Mantienes la motivación para continuar estudiando aunque tengas dificultades? ¿ Manejas adecuadamente el estrés durante las actividades académicas?	Cuestionario

				¿Mantienes una actitud positiva frente a los desafíos académicos?	
Dependiente: Aprendizaje Autonomo	Según Herrera et al. (2024), el aprendizaje autónomo es un tipo de aprendizaje estratégico en el que los estudiantes tienen la capacidad de tomar decisiones relevantes acerca de su propio proceso de aprender, guiándose, regulándose y evaluando sus propias necesidades, propósitos o tareas, según sus propios medios y contextos de aprendizaje. . Es una capacidad compleja en la visualización de diversos escenarios, tanto profesionales como educativos, y brinda soluciones alternativas a los problemas que puedan aparecer.	Gestión de aprendizaje	Administración del tiempo Uso de recursos	¿Adminstras tu tiempo para cumplir con tus responsabilidades académicas? ¿Utilizas diferentes recursos como libros, internet y videos, para aprender?	Cuestionario
		Toma de decisiones	Resolución de problemas académicos. Iniciativa Académica	¿Buscas soluciones cuando enfrentas dificultades académicas? ¿Inicias tus tareas sin esperar que alguien te las recuerde?	Cuestionario
		Compromiso Académica	Participación activa	¿Participas activamente en las actividades de clase?	Cuestionario

Fuente: Elaborado por Santos y Guamán (2026)

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Paradigma de la investigación

El estudio se desarrolló dentro del paradigma positivista, concebido como una abordaje que enfatiza la medición, la observación objetiva y el análisis de fenómenos educativos desde datos comprobables (Herrera, 2024, p. 30). A partir de este punto de vista, fue relevante estudiar la autorregulación académica y su impacto en el aprendizaje autónomo entre los estudiantes de los grados superiores de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo, período 2026 – 2027, estas dos variables se detectaron mediante manifestaciones específicas en la conducta escolar, como el control del propio proceso de aprendizaje, la planificación y la toma de decisiones.

En esta línea, se permitió contrastar relaciones explícitas entre el aprendizaje autónomo y la autorregulación académica a través de la recopilación y el análisis de datos objetivos (Mendoza y Mendoza, 2023, p. 157). El uso de instrumentos de medición estandarizados y de análisis promovió la confiabilidad de la comprensión del fenómeno hacia la mejora de las prácticas educativas.

3.2. Niveles de la investigación

En el presente estudio se utilizó un tipo de investigación de campo de nivel descriptivo. Por su parte, la investigación de campo, permitió llegar a los sujetos estudiados, en los cuales se aplicó un cuestionario de preguntas con varios ítems donde se obtuvo la información necesaria desde el estado natural donde se encuentra el fenómeno de estudio. Para Guerrero (2022), el estudio descriptivo se centran en las características de un fenómeno, que cuantifican el grado de influencia entre variables en un contexto

determinado. Con este fin, se recolectaron datos para identificar tendencias y patrones en los sujetos de estudio, lo que permitió obtener resultados donde se describieron las variables en su estado actual sin inferir en ellas.

De igual manera, el tipo de investigación bibliográfica, según Salas (2019), tiene la finalidad de procesar escritos principales de un tema específico. En ese sentido, se lo utilizó en la búsqueda de información sobre las variables de estudio, donde se consideraron otras investigaciones realizadas que permitieron junto a las bases teóricas, asentar constructos importantes para el desarrollo de la investigación.

3.3. Diseño de la investigación

El presente trabajo de investigación tuvo un diseño no experimental, en el cual las variables, se observaron tal cual en su contexto natural, sin intervenir en su comportamiento ni modificar las condiciones que desarrollan los estudiantes. Como expresa Arias (2021), el diseño no experimental se caracteriza por el estudio de fenómenos existentes tal como se presentan en la realidad, sin cambiar sus condiciones. Por lo tanto, el diseño no experimental es un enfoque pertinente para este proyecto, que permitió en los estudiantes del subnivel superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo, mantener intactas sus dinámicas educativas y comportamentales.

3.4. Técnicas e instrumentos de la investigación

Para el desarrollo del presente estudio fue fundamental la utilización de técnicas e instrumentos que permitieron obtener datos confiables y significativos que contribuyendo al desarrollo del proyecto.

3.4.1. Técnica

La técnica de recolección de datos que se aplicó en esta investigación fue la encuesta, la cual permitió obtener información directa y sistemática en un corto período de tiempo y con un amplio número de participantes. La técnica de la encuesta permitió obtener datos confiables sobre los hábitos de estudio, las estrategias de organización, la autoevaluación y el uso que hacen de los recursos digitales (Blanchar y Martínez, 2025, p. 2). En ese sentido, fue importante describir las variables estudiadas y analizar el nivel de relación entre la autorregulación académica y el aprendizaje autónomo de los estudiantes del subnivel Superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo.

3.4.2. Instrumento

El instrumento que se utilizó en el presente estudio fue el cuestionario de escala Likert, siguiendo el paradigma positivista que guió la investigación a evaluar las variables estudiadas de modo cuantificable y sistemático. De acuerdo con McLeod (2025), el cuestionario refiere a una serie de ítems que les permitieron a los encuestados indicar su nivel de acuerdo o desacuerdo, lo que permitió medir las percepciones y aptitudes. En este contexto, su implementación promovió la necesidad de adquirir datos medibles y verificables sobre el aprendizaje autónomo y la autorregulación.

Para llevar a cabo la investigación, se aplicó la escala de Likert por medio de un cuestionario orientado a los estudiantes de los últimos cursos de educación básica, lo cual permitió la evaluación de aspectos como planificación académica, supervisión del aprendizaje, evaluación, gestión de las emociones, motivación, gestión del aprendizaje, toma de decisión y compromiso académico. Para esto, se utilizó una estructura con cinco

opciones de respuesta, basado en la frecuencia de nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre con valores numéricos que van del 1 al 5, respectivamente.

3.5. Población y muestra

La población de esta investigación estuvo conformada los estudiantes de los grados superiores de la Escuela de Educación Básica, durante el periodo escolar 2026 – 2027, centrándose principalmente en 83 estudiantes de octavo, noveno y décimo grado del ciclo de Educación General Básica. El rango de edad de estos estudiantes osciló entre los 12 y 15 años de ambos sexos, lo que proporcionó una panorámica inclusiva y diversa de la realidad educativa.

En efecto, se tomó como muestra a 70 estudiantes para la recopilación de datos, aplicando criterios metodológicos que aseguren su representatividad, recabando información relevante sobre la autorregulación académica y el aprendizaje autónomo. Considerando que la muestra corresponde al 84% del total de la población, lo que permitió obtener resultados significativos.

Por su parte, Sierra Bravo (2001), en referencia a la muestra menciona que es un segmento representativo de la población que mantiene sus rasgos primordiales, posibilita obtener datos confiables y válidos para llevar a cabo una investigación. Por ello, se procedió aplicando la fórmula propuesta por Sierra Bravo para poblaciones finitas:

$$n = \frac{N}{1 + N(e)^2}$$

En este caso, (**N**) refiere a la población de estudio (83 estudiantes) y (**e**) al margen de error permitido (5%). De esa manera, se obtuvo los siguientes valores:

$$n = \frac{83}{1 + 83(0.05)^2} = \frac{83}{1.2075} = 68.74$$

El resultado obtenido se aproximó a 69 estudiantes, sin embargo, para tener una mejor representatividad se trabajó con una muestra de 70 estudiantes.

Tabla 2.

Población y Muestra de los estudiantes sujetos de estudio

Característica	Población (N=83)	Muestra (n=70)
Sexo		
Masculino	48	41
Femenino	35	29
Grado		
8.º EGB	28	23
9.º EGB	28	23
10.º EGB	27	24
Edad		
12 años	14	10
13 años	30	25
14 años	33	29
15 años	6	6
Total de estudiantes	83	70

Elaborado por: Santos y Guamán (2026)

3.7. Procedimiento

El procedimiento de la presente investigación, se desarrolló en etapas fundamentales que se describen a continuación:

Primera etapa: Se socializó la investigación con las autoridades de la Escuela de Educación Básica Superior Primero de Mayo, en la cuál se dio a conocer el propósito del estudio, así como de la necesidad de los sujetos de estudio para aplicar las técnicas e instrumentos correspondientes a la recolección de información.

Segunda etapa: Se desarrolló la recolección de datos cuantificables mediante la aplicación de los instrumentos de medición, en este caso, se utilizó la encuesta con un cuestionario y la escala de Likert.

Tercera etapa: Refiere a la validación y confiabilidad del instrumento aplicado, asegurando que la recolección de datos sea oportuna y que realmente se mida la variable correspondiente, para ello se emplea el método Alfa de Cronbach, siendo el más utilizado para cuestionarios con escala de Likert.

Cuarta etapa: Se basa en la tabulación de los datos obtenidos, presentados bajo un análisis e interpretación, seguido de la discusión de los resultados, que permite llegar a conclusiones y recomendaciones pertinentes.

3.8. Confiabilidad

Para determinar la consistencia interna del cuestionario aplicado a 70 estudiantes, se calculó el coeficiente Alfa de Cronbach. El análisis se realizó sobre los 15 ítems que componen las dimensiones de autorregulación académica y aprendizaje autónomo, en el cual se obtuvieron los siguientes resultados:

Varianza de los ítems: entre 0.889 y 0.974.

Varianza total: 47.156.

Alfa de Cronbach: **0.751**.

El valor obtenido (0.751) se ubica en el rango de confiabilidad **aceptable**, lo que indica que el instrumento posee una consistencia interna adecuada para medir las variables en estudio. No se identificaron ítems cuya eliminación mejore sustancialmente el coeficiente, por lo que se conserva la estructura original del cuestionario.

3.9. Análisis de datos

En el siguiente apartado se muestran los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes de Básica Superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo.

Variable: Autorregulación Académica

Planificación académica

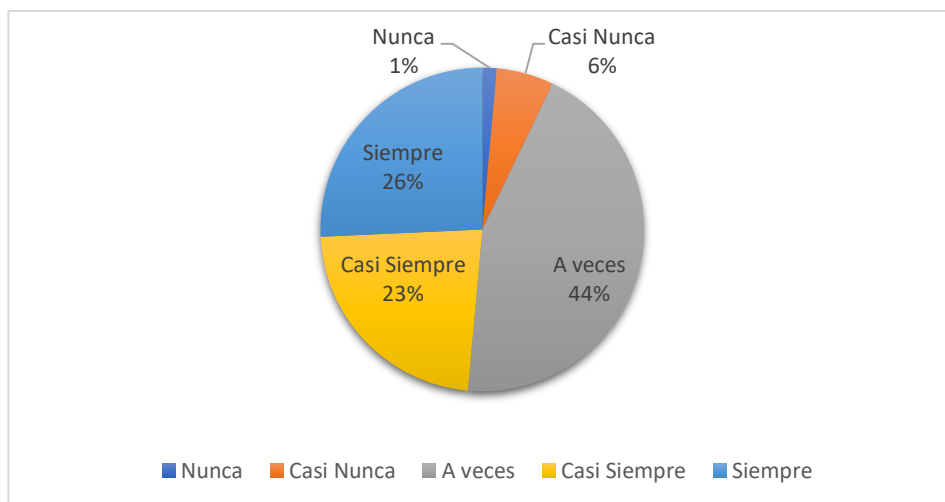
Tabla 3.

¿Estableces metas de estudio alcanzables para las asignaturas?

Valoración	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	1	1 %
Casi nunca	4	6 %
A veces	31	44 %
Casi Siempre	16	23 %
Siempre	18	26 %
Total	70	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior

Elaborado por: Santos y Guamán (2026)

Figura 1.*Metas*

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior (2026)

Análisis e interpretación

Los datos muestran que el 44% de los estudiantes indicó que a veces establece metas de estudio alcanzables. En cambio, el 26% manifestó que siempre lo hace y el 23% señaló que casi siempre. Solo un 7% respondió entre nunca y casi nunca, lo que evidencia que la mayoría de los estudiantes reconoce la importancia de fijarse objetivos académicos, aunque todavía no lo convierte en una práctica constante. Estos resultados permiten inferir que los estudiantes poseen una tendencia favorable hacia la planificación de sus estudios; sin embargo, gran parte de ellos aún no desarrolla el hábito de establecer metas de manera permanente. Esto sugiere la necesidad de fortalecer estrategias que promuevan una planificación más consciente y sistemática, favoreciendo una mejor autorregulación del aprendizaje.

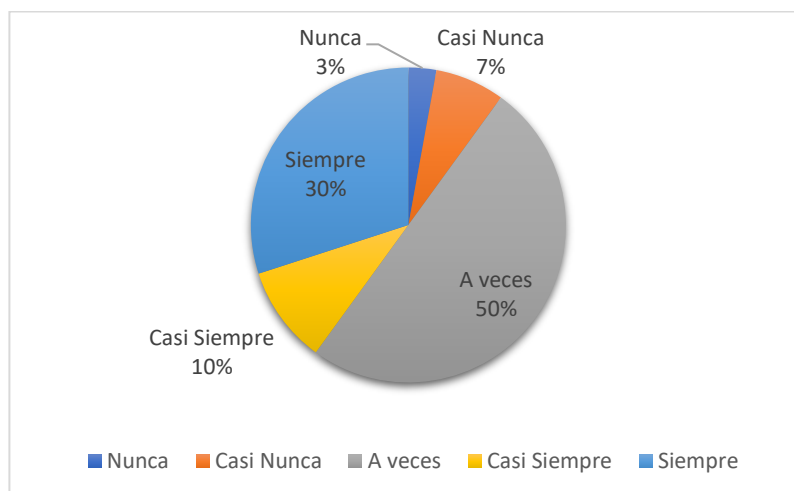
Tabla 4.

¿Organizas tus tareas de acuerdo con su importancia y fecha de entrega?

Valoración	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	2	3 %
Casi nunca	5	7%
A veces	35	50 %
Casi Siempre	7	10 %
Siempre	21	30 %
Total	70	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior

Elaborado por: Santos y Guamán (2026)

Figura 2. Tareas

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior (2026)

Análisis e interpretación

El 50% de los estudiantes respondió que a veces organiza sus tareas según su importancia y fecha de entrega. Por otra parte, el 30% indicó que siempre realiza esta organización y el 10% que lo hace casi siempre y apenas un 10% manifestó que nunca o casi nunca utiliza este tipo de planificación. Estos datos evidencian que la organización de las actividades académicas todavía no constituye un hábito consolidado para todos los estudiantes. Aunque existe un grupo importante que administra adecuadamente sus responsabilidades, la mayoría solo lo hace de manera ocasional, lo que puede influir en el cumplimiento oportuno de las tareas escolares.

Dimensión Supervisión del aprendizaje.

Tabla 5.

¿Verificas constantemente el avance de tus tareas y trabajo escolares?

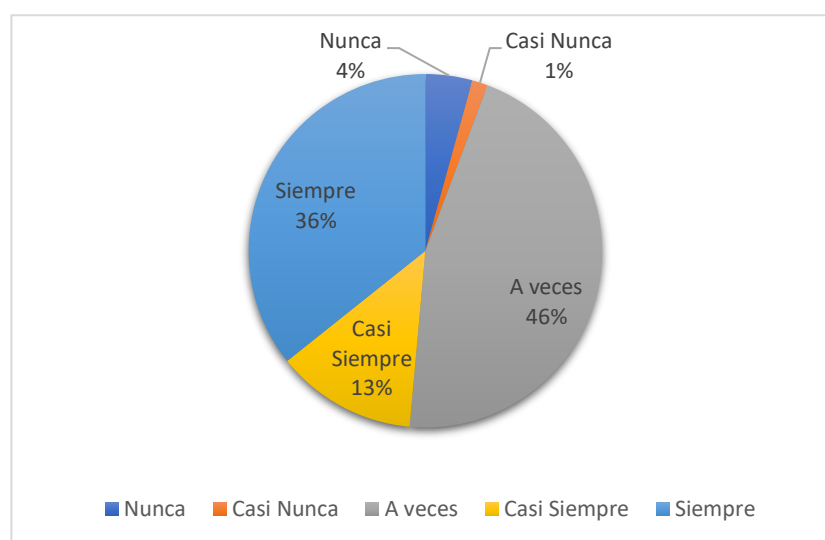
Valoración	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	3	4 %
Casi nunca	1	1%
A veces	32	46%
Casi Siempre	9	13 %
Siempre	25	36%
Total	70	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior

Elaborado por: Santos y Guamán (2026)

Figura 3.

Seguimiento del avance



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior (2026)

Análisis e interpretación

El mayor porcentaje de respuestas sobre la revisión de los avances escolares se concentró en la opción a veces con un 46%, aquellos que lo realizan siempre representan el 36% y casi siempre 13%, las respuestas negativas abarcan únicamente el 5% del total. Estos resultados muestran que los estudiantes realizan un seguimiento de sus actividades académicas, aunque no de forma constante. La supervisión del propio aprendizaje todavía

presenta espacios de mejora, ya que una evaluación periódica del avance permitiría detectar dificultades con mayor anticipación.

Tabla 6.

¿Revisas periódicamente si estas cumpliendo tus objetivos académicos?

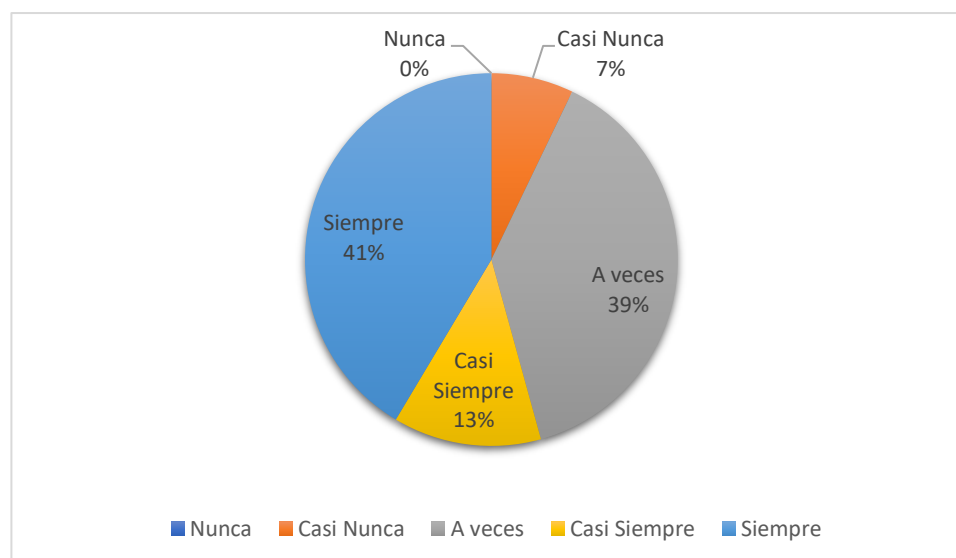
Valoración	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	0	0 %
Casi nunca	5	7%
A veces	27	39 %
Casi Siempre	9	13 %
Siempre	29	41%
Total	70	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior

Elaborado por: Santos y Guamán (2026)

Figura 4.

Revisión del Desempeño



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior (2026)

Análisis e interpretación

El 41% respondió que siempre identifica el cumplimiento de sus objetivos académicos, mientras que el 39% manifestó hacerlo a veces y el 13% casi siempre. Solo el 7% indicó que rara vez lo realiza. Por ello, se determina que la mayoría de los estudiantes demuestra interés por evaluar el cumplimiento de sus metas académicas, lo que refleja un nivel favorable de autorreflexión. No obstante, el porcentaje de quienes solo lo hacen ocasionalmente evidencia que esta práctica aún puede fortalecerse para favorecer un aprendizaje más consciente.

Tabla 7.

¿Identificas tus fortalezas y debilidades en el estudio?

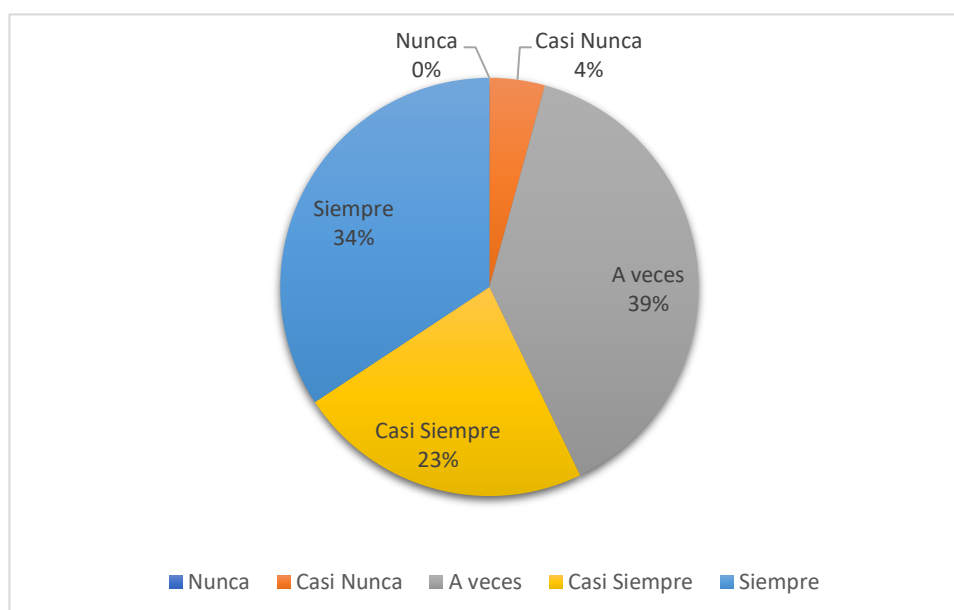
Valoración	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	0	0 %
Casi nunca	3	4%
A veces	27	39%
Casi Siempre	16	23 %
Siempre	24	34%
Total	70	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior

Elaborado por: Santos y Guamán (2026)

Figura 5.

Autoevaluación



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior (2026)

Análisis e interpretación

El 34% de los estudiantes señaló que siempre identifica sus fortalezas y debilidades, seguido del 23% que respondió casi siempre. Sin embargo, el 39% manifestó hacerlo únicamente a veces y el 4% restante casi nunca. Estos resultados reflejan que una parte considerable de los estudiantes es capaz de reconocer sus capacidades y aspectos por mejorar. Aun así, el predominio de respuestas intermedias indica que muchos todavía requieren desarrollar una mayor capacidad de autoevaluación para orientar mejor su proceso de aprendizaje.

Tabla 8.

¿Reflexionas sobre tu desempeño después de realizar una actividad académica?

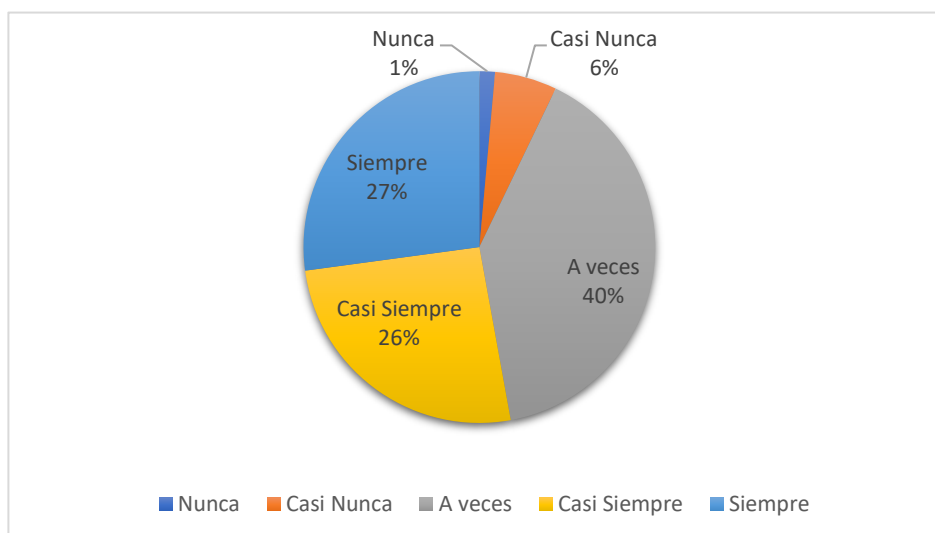
Valoración	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	1	1%
Casi nunca	4	6%
A veces	28	40 %
Casi Siempre	18	26%
Siempre	19	27 %
Total	70	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior

Elaborado por: Santos y Guamán (2026)

Figura 6.

Coevaluación



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior (2026)

Análisis e interpretación

Los datos demuestran que el 40% de los estudiantes sujetos de estudio, a veces reflexionan sobre su desempeño después de una actividad, mientras que el 27% indicó que siempre y el 26% casi siempre lo hace, sin embargo el 7% manifestó que rara vez realiza esta reflexión. En efecto, la reflexión sobre el propio desempeño está presente en la mayoría de los estudiantes, aunque no de manera habitual. Esto evidencia la conveniencia de fortalecer prácticas de retroalimentación personal que les permitan aprender de sus aciertos y errores.

Tabla 9.

¿Utilizas los comentarios de los docentes para mejorar los resultados?

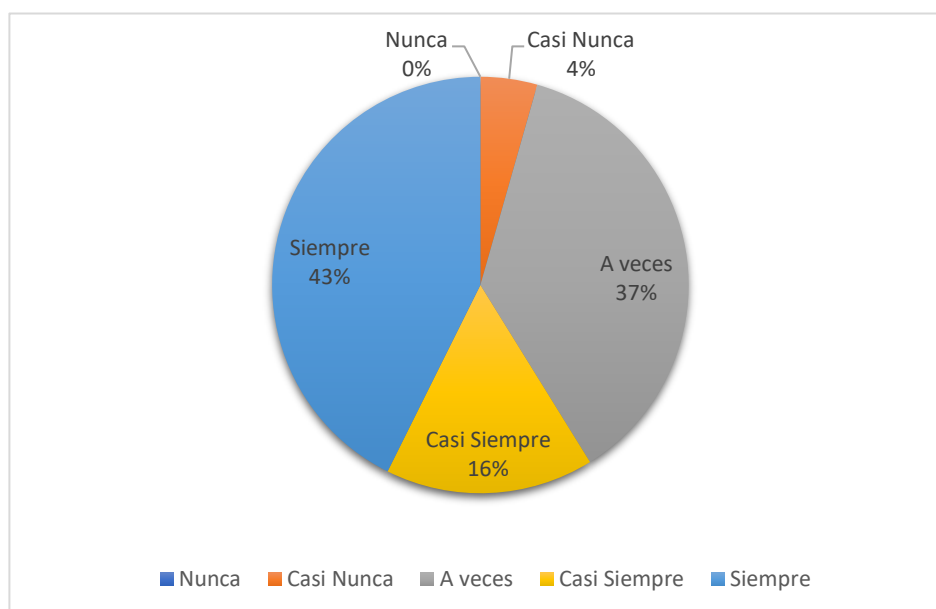
Valoración	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	0	0%
Casi nunca	3	4%
A veces	25	37%
Casi Siempre	11	16%
Siempre	31	43%
Total	70	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior

Elaborado por: Santos y Guamán (2026)

Figura 7.

Heteroevaluación



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior (2026)

Análisis

En base a los resultados obtenidos, se determina que el 43% manifestó que siempre aprovecha las observaciones de sus docentes, mientras que el 37% respondió que veces, mientras que el 16% casi siempre lo hace. Sin embargo el 4% restante casi nunca considera las observaciones realizadas. Estos resultados muestran una actitud positiva hacia la retroalimentación docente. Sin embargo, el elevado porcentaje de estudiantes que solo la utiliza ocasionalmente evidencia que todavía existe margen para fomentar una cultura de mejora continua basada en las recomendaciones recibidas.

Dimensión Gestión de las emociones.

Tabla 10.

¿Mantienes la motivación para continuar estudiando, aunque tengas dificultades?

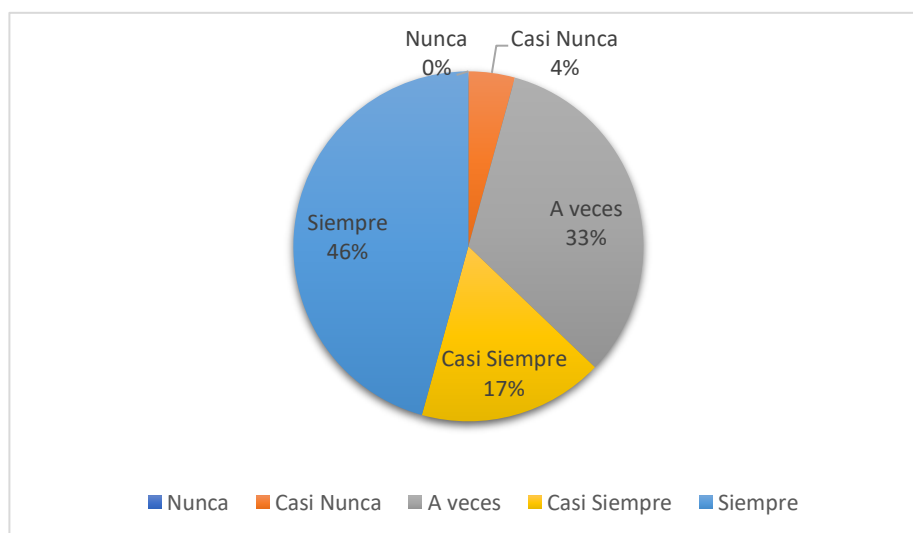
Valoración	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	0	0%
Casi nunca	3	4%
A veces	23	33%
Casi Siempre	12	17%
Siempre	32	46%
Total	70	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior

Elaborado por: Santos y Guamán (2026)

Figura 8.

Perseverancia



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior (2026)

Análisis

Los resultados obtenidos demuestran que los estudiantes sujetos de estudio siempre mantienen la motivación para seguir estudiando con un 46%, seguido de los que a veces se motivan con el 33%, los que casi siempre lo hacen representa el 17% y la minoría con el 4% rara vez lo hace. Por ello, se determina que la mayoría mantiene una actitud perseverante frente a las dificultades académicas. No obstante, un grupo importante experimenta fluctuaciones en su motivación, lo que pone de manifiesto la importancia de fortalecer estrategias que favorezcan la resiliencia académica.

Tabla 11.

¿Manejas adecuadamente el estrés durante las actividades académicas?

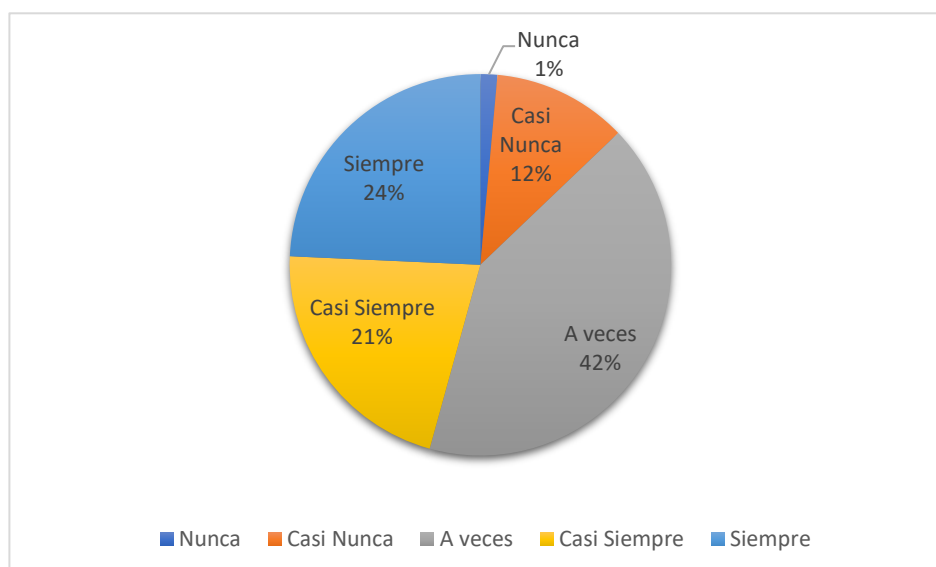
Valoración	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	1	1%
Casi nunca	8	12%
A veces	29	42%
Casi Siempre	15	21%
Siempre	17	24%
Total	70	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior

Elaborado por: Santos y Guamán (2026)

Figura 9.

Manejo del estrés



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior (2026)

Análisis e interpretación

Los datos demuestran que el 42% respondió que a veces manejan el estrés durante las actividades académicas, mientras que el 24% lo hace siempre, mientras que el 21% lo manifiesta casi siempre, por su parte, el porcentaje restante del 12% manifestó que casi nunca controla el estrés. En ese sentido, los resultados evidencian que el manejo del estrés representa un desafío para una parte importante de los estudiantes. Aunque muchos logran regular sus emociones, aún es necesario promover estrategias que contribuyan a afrontar las exigencias académicas de manera más efectiva.

Tabla 12.

¿Mantienes una actitud positiva frente a los desafíos académicos?

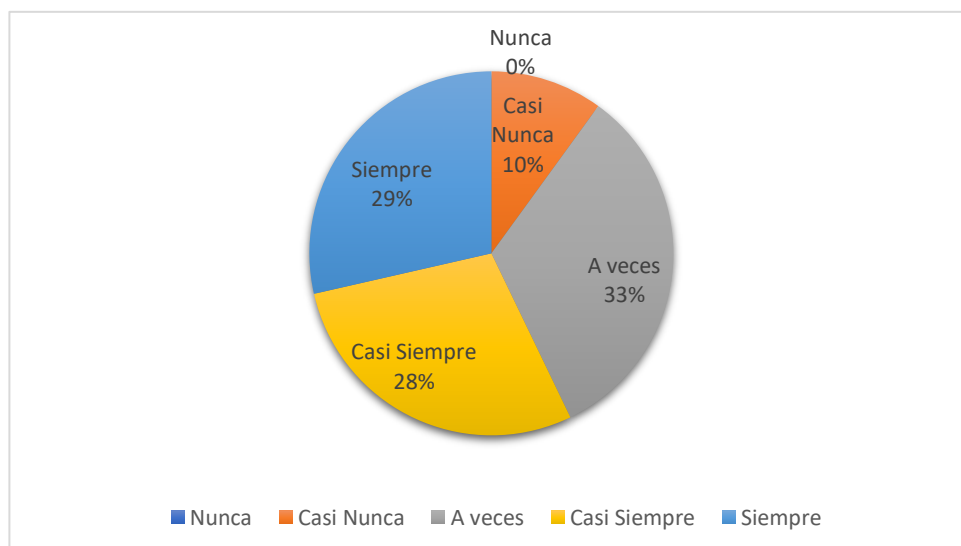
Valoración	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	0	0 %
Casi nunca	7	10%
A veces	22	33 %
Casi Siempre	20	28%
Siempre	21	29%
Total	70	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior

Elaborado por: Santos y Guamán (2026)

Figura 10.

Actitud



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior (2026)

Análisis e interpretación

Los resultados evidencian que más del 50% de los estudiantes sujetos de estudio, siempre o casi siempre manifiestan una actitud positiva frente a desafíos académicos, mientras que el 33% a veces lo hace, y solamente un 10% casi nunca. Estos resultados indican que la actitud positiva frente a los retos académicos aún no se manifiesta de forma constante en todos los estudiantes. Esto sugiere la necesidad de fortalecer la confianza y la motivación para enfrentar las exigencias escolares.

Variable: Aprendizaje Autónomo.

Dimensión gestión del aprendizaje

Tabla 13.

¿Adminstras tu tiempo para cumplir con tus responsabilidades académicas?

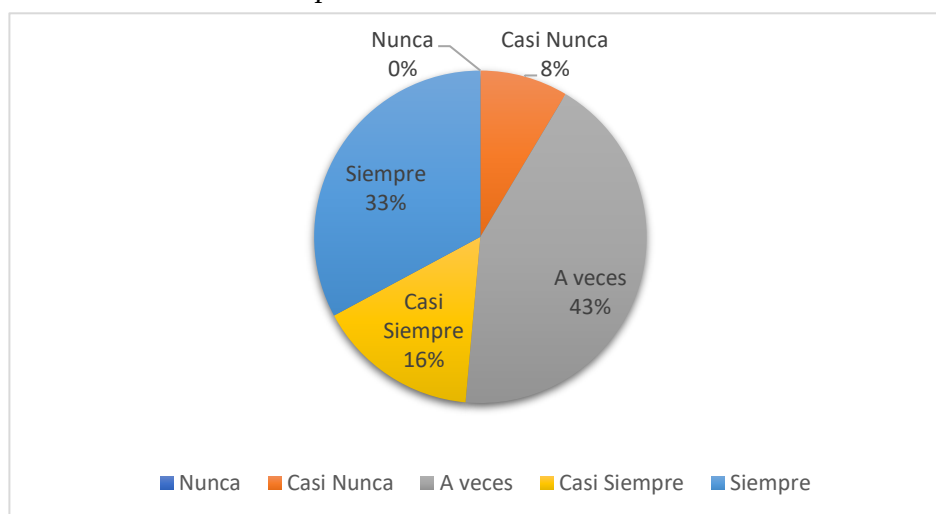
Valoración	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	0	0 %
Casi nunca	6	8%
A veces	30	43%
Casi Siempre	11	16%
Siempre	23	33%
Total	70	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior

Elaborado por: Santos y Guamán (2026)

Figura 11.

Administración del tiempo



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior (2026)

Análisis e interpretación

En referencia a los resultados obtenidos el 43% manifestó que a veces administra su tiempo adecuadamente, mientras que el 33% respondió siempre y el 16% casi siempre, por su parte, el 8% representa a los que rara vez lo hacen. En ese sentido, la administración del tiempo presenta resultados favorables; sin embargo, todavía existe un grupo significativo de estudiantes que no logra mantener este hábito con regularidad, situación que podría afectar el cumplimiento de sus responsabilidades académicas.

Tabla 14.

¿Utilizas diferentes recursos como libros, internet y videos, para aprender?

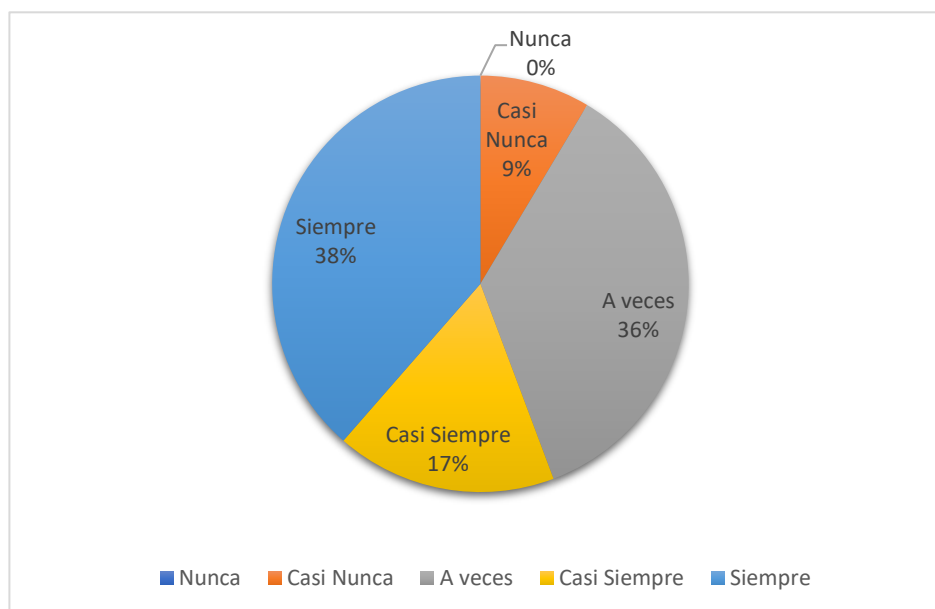
Valoración	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	0	0%
Casi nunca	6	9%
A veces	25	36%
Casi Siempre	12	17%
Siempre	27	38%
Total	70	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior

Elaborado por: Santos y Guamán (2026)

Figura 12.

Uso de recursos



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior (2026)

Análisis e interpretación

Los resultados demuestran que el 39% siempre utilizan varios recursos para aprender, el 36% lo hace a veces, el 17% casi siempre y el 9% restante presenta escasa o nula implementación de estos recursos. De esa manera, se determina que los estudiantes reconocen el valor de emplear distintos recursos para aprender, aunque muchos todavía recurren a ellos únicamente de manera ocasional. Esto evidencia la conveniencia de incentivar un uso más constante y diversificado de las herramientas disponibles.

Dimensión toma de decisiones.

Tabla 15.

¿Buscas soluciones cuando enfrentas dificultades académicas?

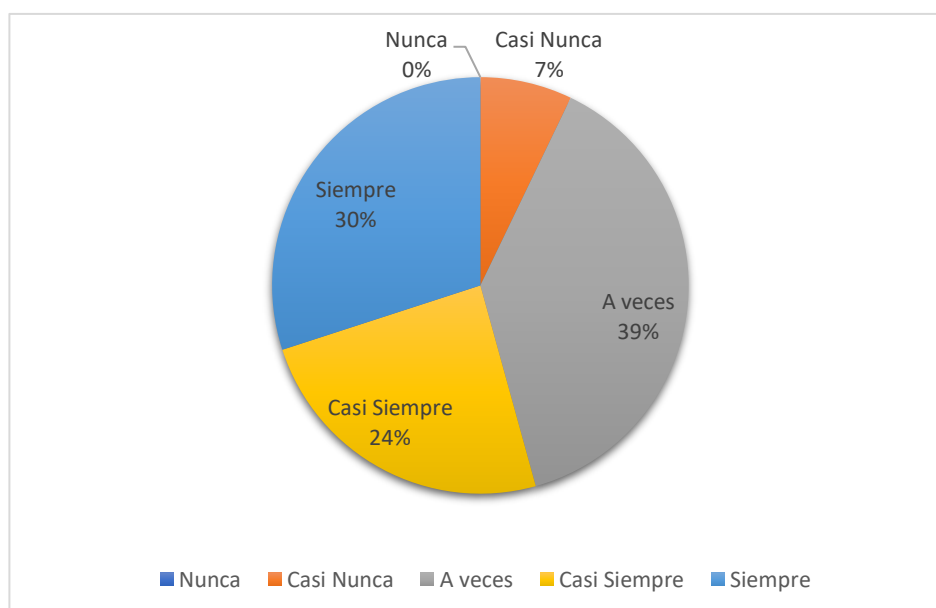
Valoración	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	0	0 %
Casi nunca	5	7%
A veces	27	39%
Casi Siempre	17	24%
Siempre	21	30%
Total	70	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior

Elaborado por: Santos y Guamán (2026)

Figura 13.

Resolución de problemas



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior (2026)

Análisis e interpretación

Los datos evidencian que el 39% a veces los estudiantes buscan soluciones frente a los desafíos, seguido del 30% indicando que siempre lo hace, el 24% casi siempre, y el 7% restante pocas veces o nunca van a la búsqueda de soluciones. En ese sentido, los resultados muestran una disposición favorable para resolver problemas académicos; sin embargo, una parte importante de los estudiantes aún no desarrolla esta iniciativa de forma permanente, por lo que resulta pertinente fortalecer habilidades relacionadas con la autonomía y la toma de decisiones.

Tabla 16.

¿Inicias tus tareas sin esperar que alguien te las recuerde?

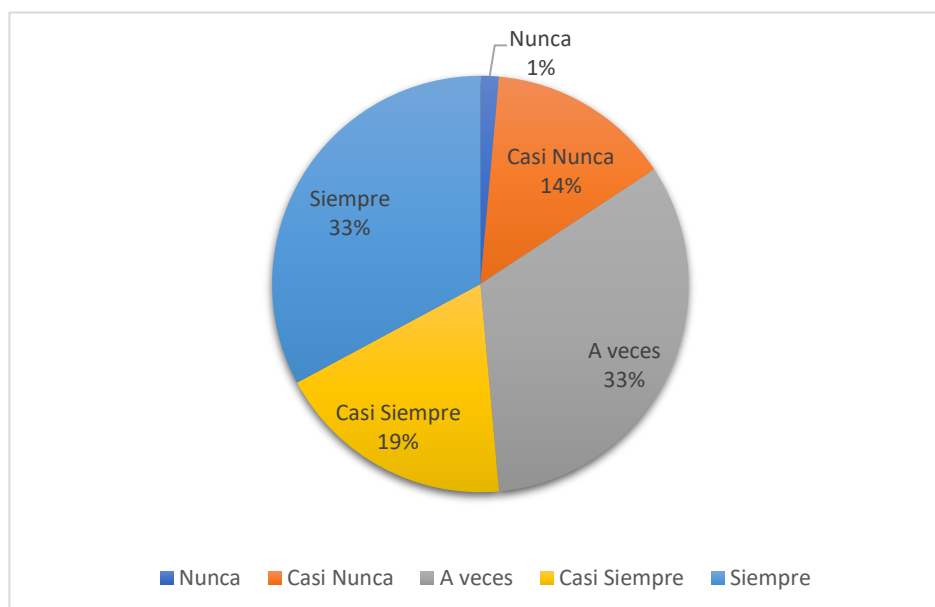
Valoración	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	1	1%
Casi nunca	10	14%
A veces	23	33%
Casi Siempre	13	19%
Siempre	23	33%
Total	70	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior

Elaborado por: Santos y Guamán (2026)

Figura 14.

Iniciativa académica



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior (2026)

Análisis e interpretación

En base a los resultados obtenidos se evidencia que el 33% manifiesta que siempre participa activamente en esta práctica, mientras que el 19% respondió casi siempre y otro 33% a veces, por su parte el 15% restante manifestó hacerlo rara vez o nunca. Por ello, los datos reflejan que existe un nivel aceptable de iniciativa en los estudiantes; no obstante, todavía hay quienes dependen de recordatorios externos para comenzar sus actividades, aspecto que puede limitar el desarrollo de su autonomía académica.

Dimensión compromiso académico.

Tabla 17.

¿Participas activamente en las actividades de clase?

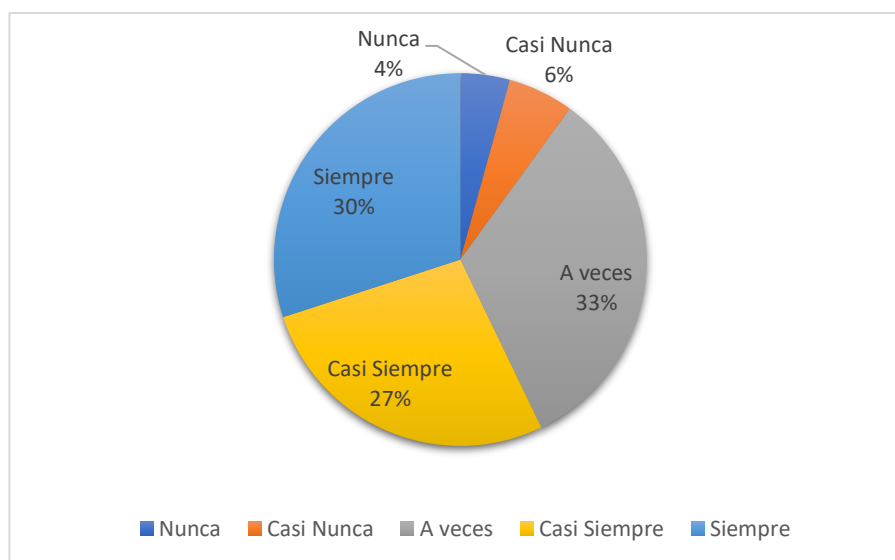
Valoración	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	3	4%
Casi nunca	4	6%
A veces	23	33%
Casi Siempre	19	27%
Siempre	21	30%
Total	70	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior

Elaborado por: Santos y Guamán (2026)

Figura 15.

Participación activa



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de básica superior (2026)

Análisis e interpretación

Los resultados reflejan que el 33% a veces participa activamente en esta práctica, mientras que el 30% respondió siempre y otro 27% casi siempre, por su parte el 10% por ciento restante manifestó hacerlo rara vez. En efecto, la participación en clase presenta una tendencia positiva, ya que más de la mitad de los estudiantes mantiene una intervención frecuente en las actividades académicas. Sin embargo, el porcentaje de quienes participan únicamente de manera ocasional evidencia la necesidad de implementar estrategias didácticas que incentiven una participación más constante y favorezcan un aprendizaje verdaderamente autónomo.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Discusión de los resultados

Los resultados obtenidos en el presente estudio sobre; La autorregulación académica escolar y aprendizaje autónomo demostraron que los estudiantes de Básica Superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo presentan un nivel satisfactorio de autorregulación académica y aprendizaje autónomo. Sin embargo, en la mayoría de las dimensiones analizadas predominaron las respuestas "A veces", por lo que se considera que algunas habilidades aún no se han consolidado como hábitos permanentes dentro del proceso de aprendizaje.

Esta situación resulta importante porque la autorregulación no puede entenderse únicamente como la capacidad de cumplir con una tarea cuando existe una indicación externa. Cárdenas y Hernández (2024) señalan que autorregularse implica organizar, supervisar y examinar el propio aprendizaje para alcanzar objetivos educativos, mientras que Mamani y Bravo (2025) destacan la participación activa del estudiante y el seguimiento consciente de su propio progreso. Por tanto, los resultados obtenidos permiten pensar que los estudiantes se encuentran en un proceso de construcción de estas capacidades: saben qué hacer y, en determinados momentos, logran hacerlo por sí mismos.

Dimensión Planificación académica

En referencia a la planificación académica, a través de los resultados se determinó que algunos de los estudiantes establecen metas de estudio y organizan sus tareas; no obstante, la mayoría manifiesta hacerlo de manera ocasional. Por lo que, se deduce que la

planificación académica aún no forma parte de sus hábitos consolidados, lo que puede afectar la organización del tiempo y el cumplimiento de sus responsabilidades. Estos resultados coinciden con otros estudios donde la planificación constituye una de las primeras fases de la autorregulación y favorece que los estudiantes orienten sus esfuerzos hacia el logro de objetivos planteados.

Estos resultados guardan relación con lo planteado por Aguzzi (2024), quien considera que la planificación requiere establecer objetivos concretos, organizar un programa de estudio, priorizar tareas, anticipar dificultades y revisar periódicamente los avances. Desde esta perspectiva, el hecho de que los estudiantes planifiquen solamente algunas veces puede significar que reconocen la importancia de organizarse, pero todavía no han desarrollado una rutina que les permita hacerlo de forma constante.

Dimensión Supervisión del aprendizaje

En cuanto a la supervisión del aprendizaje, los resultados obtenidos determinaron que los estudiantes mantienen el seguimiento a sus actividades y verifican el avance de sus tareas, aunque todavía no lo hacen de forma permanente. En efecto, se evidenció que aún existen dificultades para monitorear su propio desempeño durante el proceso de aprendizaje. Este hallazgo se relaciona con lo planteado por Cárdenas y Hernández (2024), quienes entienden la autorregulación como un proceso que incluye la organización y supervisión del propio aprendizaje. También coincide con Vera (2022), para quien la autorregulación implica planificar, implementar y evaluar estrategias que favorecen el rendimiento escolar.

Dimensión Evaluación

En la dimensión de evaluación, los datos obtenidos demostraron que los estudiantes muestran interés por revisar el cumplimiento de sus objetivos, identificar sus fortalezas y debilidades y reflexionar sobre su desempeño. Sin embargo, estas prácticas todavía se desarrollan con cierta irregularidad, por lo que se determina que la autoevaluación debe fortalecerse, ayudando así a los procesos de aprendizaje más conscientes y significativos para los estudiantes. De León (2020) plantea que la evaluación debe ser entendida como un proceso constante de orientación y retroalimentación que permita tomar decisiones y mejorar el aprendizaje, y no únicamente como una calificación final. Desde esta perspectiva, los resultados sugieren la necesidad de cambiar poco a poco la manera en que los estudiantes viven la evaluación. No se trata solamente de decirles cuánto obtuvieron en una actividad, sino de ayudarlos a comprender qué hicieron bien, dónde tuvieron dificultades y qué pueden hacer para mejorar.

Dimensión Gestión de las emociones

Haciendo referencia a la gestión de las emociones, los resultados evidenciaron que los estudiantes satisfactoriamente consideran la retroalimentación de los docentes y mantienen la motivación frente a los desafíos académicos. No obstante, el manejo del estrés continúa representando un factor importante para algunos estudiantes. Estos resultados determinaron que el desarrollo de competencias socioemocionales es fundamental para fortalecer la autorregulación académica. Los hallazgos mantienen relación con Carrasco (2024), quien explica que la motivación permite iniciar, mantener y orientar el esfuerzo hacia el cumplimiento de objetivos académicos. El autor también reconoce que tanto los factores internos como el interés personal y la satisfacción por

aprender, como los factores externos relacionados con las calificaciones o el reconocimiento, pueden influir en la perseverancia del estudiante.

Aprendizaje Autónomo

En cuanto a el aprendizaje autónomo los resultados mostraron una tendencia favorable, no obstante las respuestas intermedias son considerables, lo que sugiere que la mayoría de los estudiantes aún dependen de las orientaciones externas para organizar su aprendizaje. Por ello, la importancia de implementar estrategias metodológicas que promuevan una mayor independencia y responsabilidad en el proceso educativo de los estudiantes. Este resultado coincide con Herrera et al. (2024), quienes consideran que el aprendizaje autónomo implica que los estudiantes tomen decisiones relevantes sobre su propio proceso de aprendizaje, regulen sus acciones y evalúen sus necesidades y propósitos. También guarda relación con Romero et al. (2024), quienes señalan que las estrategias cognitivas y conductuales permiten organizar los recursos y el entorno para alcanzar metas concretas, haciendo que el estudiante deje de ser un receptor y se convierta en protagonista de su formación.

Dimensión Gestión del aprendizaje

En la gestión del aprendizaje, mediante los resultados obtenidos, los estudiantes manifestaron administrar su tiempo y utilizar diferentes recursos para aprender. Sin embargo, estas acciones todavía no se realizan de manera permanente, por ello se determina que, aunque existe disposición por aprender de forma independiente, sigue siendo necesario fortalecer hábitos de estudio que permitan aprovechar de la mejor manera los recursos disponibles. Estos resultados se relacionan con Romero et al. (2024), quienes explican que el aprendizaje autónomo requiere que los estudiantes organicen y

gestionen tanto sus recursos como su entorno para alcanzar determinadas metas. También existe relación con Campos et al. (2024), quienes sostienen que la organización del tiempo, los materiales y el ambiente de estudio contribuye al desarrollo de la autonomía y la disciplina.

Dimensión Toma de decisiones

En cuanto a la toma de decisiones, los resultados evidenciaron que la mayoría de los estudiantes busca soluciones cuando enfrenta dificultades académicas. No obstante, existen estudiantes que lo hacen ocasionalmente, por ello, se considera que la autonomía para resolver problemas aún requiere fortalecerse mediante experiencias educativas que promuevan el pensamiento crítico y la toma de decisiones responsables. Por lo que se establece que los estudiantes desarrollan aprendizajes más significativos cuando participan activamente en la resolución de situaciones problemáticas.

Estos resultados presentan una relación clara con Herrera et al. (2024), quienes consideran que el aprendizaje autónomo permite al estudiante tomar decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje y encontrar alternativas ante las dificultades que puedan surgir. Asimismo, Rojas (2024) sostiene que el aprendizaje autónomo no se limita a la independencia, sino que busca desarrollar capacidades superiores como la resolución de problemas y el pensamiento crítico.

Dimensión Compromiso académico

En referencia al compromiso académico los resultados demuestran que los estudiantes presentan un nivel aceptable de compromiso con sus responsabilidades escolares, reflejado en la iniciativa para realizar sus tareas y en la participación durante las actividades de clase. Sin embargo, un porcentaje importante de estudiantes participan únicamente de forma ocasional, por ello, la necesidad de fortalecer la responsabilidad y el compromiso con el propio aprendizaje. Estos resultados guardan relación con Yachas (2024), quien sostiene que los estudiantes que desarrollan autorregulación tienden a mostrar mayor compromiso y entusiasmo con su educación debido a que adquieren un mayor control sobre su propio proceso de aprendizaje. También existe correspondencia con los hallazgos presentados en las bases teóricas sobre el compromiso y la autorregulación académica, donde se señala que una mayor capacidad para planificar, supervisar y evaluar el propio aprendizaje favorece el interés y la participación del estudiante.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

A través del desarrollo del presente estudio, en función de los objetivos y las interrogantes planteadas, se concluye:

El nivel de autorregulación académica es moderadamente satisfactorio en los estudiantes del subnivel básica superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo, considerando que las prácticas ligadas a establecer metas de estudio, organizar tareas, supervisar el propio aprendizaje y evaluar el cumplimiento de los objetivos, no forman parte de sus hábitos escolares, por ello, es necesario fortalecer estas conductas para que sean bases permanentes en los estudiantes.

En referencia al aprendizaje autónomo, los resultados obtenidos demuestran la disposición de los estudiantes sujetos de estudio para administrar su tiempo, utilizar diferentes recursos de aprendizaje, buscar soluciones ante las dificultades y participar en las actividades académicas, no obstante hay que considerar que estas acciones se aplican ocasionalmente en los estudiantes, en efecto es importante fortalecer estos procesos de aprendizaje autónomo con la responsabilidad del caso.

En cuanto a la relación de la autorregulación académica y el aprendizaje autónomo, los resultados demuestran que existen mejores niveles de planificación, supervisión, evaluación y control de sus emociones al momento de llevar el proceso de aprendizaje, en consecuencia se determina que el fortalecimiento de la autorregulación favorece el desarrollo del aprendizaje autónomo, ya que ambas competencias se complementan durante el proceso educativo.

Finalmente, se determina que los estudiantes poseen una base favorable sobre la cual es posible intervenir mediante una propuesta de estrategias pedagógicas que promuevan la planificación, la autoevaluación, la reflexión sobre el aprendizaje y la toma de decisiones, contribuyendo así a mejorar su desempeño académico y su autonomía.

5.2. Recomendaciones

Después de haber analizado los resultados obtenidos y mediante las conclusiones dadas, se recomienda:

Establecer estrategias pedagógicas que promuevan la autorregulación académica desde las diferentes asignaturas, relacionadas con la planificación de metas, la organización del tiempo, el seguimiento del progreso y la autoevaluación, consolidando hábitos que fortalezcan el aprendizaje.

Realizar talleres de capacitación a los docentes sobre metodologías activas y estrategias de acompañamiento que favorezcan el desarrollo del aprendizaje autónomo, incentivando a la reflexión sobre el desempeño y la participación activa de los estudiantes en la construcción de su propio aprendizaje.

Promover el uso de recursos educativos tanto físicos como digitales, que permitan a los estudiantes consolidar otras formas de adquirir conocimientos, desarrollar habilidades relacionadas a la búsqueda de información y fortalecer la toma de decisiones cuando se presenten desafíos académicos.

Contribuir mediante estrategias didácticas a partir de los resultados del presente estudio y luego evaluar su impacto en el fortalecimiento de la autorregulación académica y el aprendizaje autónomo, realizando las adaptaciones necesarias acorde a las necesidades reales de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, F. (2024). El conocimiento de estrategias de aprendizaje como alternativa para el fortalecimiento de competencias heutagógicas en estudiantes universitarios en modalidad virtual. *Revista Cátedra*, 7(2), 19–40.
<https://doi.org/10.29166/catedra.v7i2.6182>
- Aguzzi, C. (2024). *Explorando los procesos de planificación de la enseñanza : perspectivas docentes de escuela secundaria sobre el diseño de sus clases. Un estudio comparativo de dos escuelas de la provincia de Buenos Aires.*
<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/server/api/core/bitstreams/867e6dc4-43b3-47a8-a8f0-ac85a359545f/content>
- Álava, J., & Macías, H. (2026). *Las plataformas informáticas educativas en el proceso de enseñanza–aprendizaje de los estudiantes de educación general básica* [Universidad Estatal del Sur de Manabí].
<https://repositorio.unesum.edu.ec/handle/53000/9422>
- Aliaga, R., Ávila, R., Acevedo, V., & Céspedes, M. de J. (2022). *TRABAJO COLABORATIVO: UN RETO EN LA FORMACIÓN DOCENTE.* [Universidad Femenina del Sagrado Corazón].
<https://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/download/2533/2856>
- Anchapaxi, C., Pinenla, Y., Caiza, S., Parra, I., Abad, M., & Viñamagua, B. (2024). *USO DE CHATBOTS EDUCATIVOS Y SU IMPACTO EN EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN BACHILLERATO.* *Revista Científica Retos de La Ciencia.* ,

1(4), 200–214.

<https://www.retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/529>

Arias, J. (2021). DISEÑO Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN. *Enfoques Consulting EIRL.*, 66–78. <https://www.researchgate.net/publication/352157132>

Arteaga, D. (2023). *Manejo, control y regulación emocional: un reto escolar* Autor [[Tesis de Maestría. Fundación Universitaria Los Libertadores].].
<https://repository.libertadores.edu.co/bitstreams/fb3c7a76-eff7-435e-b11c-d913437b71a9/download>.

Bajaña, O., Palacios, J., Villaprado, Lady, Alvarado, V., & Almendáriz, L. (2025). La metodología de aula invertida para mejorar el aprendizaje autónomo en Física y Matemática en estudiantes de Bachillerato del Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), 5823–5834.
https://doi.org/10.37811/CL_RCM.V9I2.17334

Blanchar, T., & Martínez, N. (2025). ¿Entrevista o encuesta?: Una diferencia necesaria. *Revista Latina de Comunicación Social*, 83(1), 1–2.
<https://nuevaepoca.revistalatinacs.org/index.php/revista/article/view/2339>

Caballero, J., Chávez, E., López, M., Inciso, E., & Méndez, J. (2023). El aprendizaje autónomo en educación superior. Revisión sistemática. *Salud, Ciencia y Tecnología*, 3(1), 1–391.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9071988>

Campos, C., Gutierrez, R., & Gutierrez, N. (2024). *Planeación y espacios considerados para el estudio en estudiantes de nivel superior.*

<http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/handle/20.500.11845/3624>

Cárdenas, V., & Hernández, J. (2024). *Autorregulación académica durante el Proyecto de Enseñanza Remota en estudiantes de licenciatura de la uam-Iztapalapa* (B. Artigas, Ed.).

https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=EBxSEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA127&dq=autorregulaci%C3%B3n+acad%C3%A9mica&ots=EKYI1qhL7w&sig=qeNNeS3qNWjcKJMATvKjnfBtAEk&redir_esc=y#v=onepage&q=autorregulaci%C3%B3n%20acad%C3%A9mica&f=true

Carrasco, M. (2024). *La motivación, autoestima y rendimiento académico en los estudiantes de educación secundaria.* [[Tesis de Grado. Universidad Nacional de Educación].]. <https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/44d3bd51-91c3-4524-ae13-df26ac44f8cb>.

Contreras, S., Meza, E., Heredia, M., & Lizárraga, Y. (2023). Importancia del aprendizaje autónomo en la educación. *Revista de Climatología Edición Especial Ciencias Sociales*, 23, 2312–2321. <https://rclimatol.eu/wp-content/uploads/2023/10/Articulo-CS23-Shamira.pdf>

De León, M. (2020). Evaluación del Aprendizaje autónomo. *Revista Científica Internacional*, 3(1), 103–109. <https://doi.org/10.46734/REVCIENTIFICA.V3I1.25>

Flores, A. (2021). *Estrategias de aprendizaje en el desarrollo del aprendizaje autónomo en estudiantes de cuarto grado de secundaria.* [Universidad César Vallejo. Escuela

De Posgrado Programa Académico De Doctorado En Educación].

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/69693/Flores_TAM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Guerrero, V. (2022). Enfoque cuantitativo: taxonomía desde el nivel de profundidad de la búsqueda del conocimiento. *Llalliq*, 2(1), 13–26.

<https://revistas.unasam.edu.pe/index.php/llalliq/issue/view/72>

Herrera, C. (2024). Paradigma positivista. *Boletín Científico de Las Ciencias Económico Administrativas Del ICEA*, 12(24), 29–32.

<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/icea/article/view/12660>

Herrera, J., Arias, W., Estrella, V., & Obando, D. (2024). Aprendizaje autónomo y metacognición en el bachillerato: desarrollo de habilidades para el siglo XXI, una revisión desde la literatura. *Revista InveCom*, 4(2).

https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2739-00632024000200152&script=sci_arttext

Herrera, L. (2024). *Relación entre estrés académico y resiliencia en estudiantes de un instituto tecnológico público de Lima - este en el año 2023* [Universidad Privada del Norte]. <https://repositorio.upn.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/c6986624-b100-41aa-9e59-be991ccda32/content>

Holguin, M. (2023). *La autorregulación y metacognición del aprendizaje en estudiantes de la básica superior y bachillerato de la Unidad Educativa Carlos Lombeida del cantón Quinindé*. [Tesis Maestría Innovación en Educación].

<https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/39270>

- Icaza, K. (2023). *Estrategias didácticas y su influencia en el aprendizaje autónomo en los niños de educación inicial de la Unidad Educativa Francisco Huerta Rendón* [Universidad Técnica de Babahoyo]. <https://dspace.utb.edu.ec/items/1903d846-618a-4ab4-be68-3aa35bbd122d>
- Imaicela, R., Conza, Jorge, Conza, M., Jiménez, K., Cango, M., & Vega, M. (2025). Estrategias de retroalimentación formativa para potenciar el desempeño escolar. *Revista InveCom*, 5(1), 1–10. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12549650>
- Lara, J., Erazo, R. S. T., & Gallardo, A. C. E. (2024). Autorregulación del aprendizaje (ARA) en la educación superior: variables que inciden en su desarrollo. *Retos de La Ciencia.*, 8(18), 24–35.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9729718&info=resumen&idioma=SPA>
- Lara, M., Jaramillo, T., Terán, J., & Guamán, M. (2026). Herramientas digitales que facilitan la docencia en educación básica. *Revista Ciencia Innovadora*, 4(1), 169–181. <https://doi.org/10.64422/rci.v4n1.2026.136>
- Mamani, Z., & Bravo, V. (2025). *Autorregulación académica y Engagement en universitarios en Lima Metropolitana* [[Tesis de Grado. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]].
<https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/684771>.
- Martinez, K. (2024). “*Propuesta de intervención mediante la terapia de juego prescriptiva para fortalecer las estrategias de regulación emocional y el autocuidado en preescolares en situación de movilidad humana*”. [Universidad

Nacional Autónoma de México.].

<https://hdl.handle.net/20.500.14330/TES01000852379>

McLeod, S. (2025). *Cuestionario con escala Likert: ejemplos y análisis*. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/likert-scale.html>

Mendoza, E., & Mendoza, A. (2023). Síntesis de la investigación positivista. *Aula Virtual*, 156–160.
<http://www.aulavirtual.web.ve/revista/ojs/index.php/aulavirtual/article/view/210>

Mendoza, L., Velásquez, G., Llantoy, B., Carrasco; Norma, Cruz, J., Arteaga, J., & Minchola, A. (2022). Las Tics como soporte en el aprendizaje autónomo en estudiantes de nivel secundario: retos a alcanzar en la educación digital. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(2), 1379–1406.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.1960

Ministerio del Ecuador. (2025). *Instructivo de evaluación estudiantil 2025*.
www.educacion.gob.ec

Molina, E. (2024). *La procrastinación académica por las clases virtuales en los estudiantes universitarios*. <https://revista.als.ie/depica/article/view/62/56>

Nolla, M., & Mendoza, E. (2023). La autonomía del aprendizaje como factor clave del proceso de construcción del conocimiento. *EduSol*, 23(83), 180–192.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1729-80912023000200180&script=sci_arttext

Panta, G., Jaramillo, N., Caamaño, S., & Caamaño, L. (2025). Monitoreo y acompañamiento en docentes de secundaria, una revisión sistemática. *Revista*

Tribunal, 5(11), 311–330.

<https://doi.org/10.59659/REVISTATRIBUNAL.V5I11.159>

Paredes, A. (2023). El aprendizaje autónomo en educandos de Latinoamérica: Una revisión sistemática de literatura. *Revista de Climatología Edición Especial Ciencias Sociales*, 23(1), 2294–2302. <https://rclimatol.eu/wp-content/uploads/2023/10/Articulo-CS23-Amanda.pdf>

Peralta, A. (2023). Aprendizaje autónomo del estudiante de educación básica: Una revisión bibliográfica. *UCV-SCIENTIA*, 15(1), 72–86. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9867087>

Pérez, A. (2024a). *Fragilidad mental y tolerancia a la frustración en adolescentes de secundaria*. <https://www.pedagogiabetania.org/wp-content/uploads/2025/01/Trabajo-FIP.-ALBERTO-PEREZ.pdf>

Pérez, A. (2024b). *Respuesta carta editor “Población y muestra.”* 17(2), 1–67. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://www.scielo.cl/pdf/ijoid/v17n2/2452-5588-ijoid-17-02-67.pdf>

Puya, A., Ruiz, Y., & García, M. (2021). Autorregulación académica y aprendizaje autónomo en la enseñanza virtual de la carrera de Educación Básica de la Universidad Estatal Península de Santa Elena. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 9(2), 33–39. <https://doi.org/10.26423/RCPI.V9I2.426>

Ramos, M., Paucar, Y., Pilar, W., & Paredes, A. (2025). Revisión sistemática sobre las implicaciones del aprendizaje autónomo en la educación básica. *Revista Tribunal*, 5(12), 812–828. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i12.239>

- Rodado, V., & Vargas, L. (2025). *Estilos de aprendizaje mediados por las TIC para potenciar el aprendizaje significativo* [Universidad de la Costa].
<https://repositorio.cuc.edu.co/entities/publication/d62e93fb-eb4d-4496-8d0e-2aff7bd14e71>
- Rojas, Y. (2024). *El aprendizaje autónomo y la gestión del conocimiento: Perspectivas estudiantiles en 1 entornos digitales en el curso teorías del aprendizaje* [Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD].
<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/64269>.
- Romero, I., Alvarado, I., & Cepeda, M. (2024). El Aprendizaje Autónomo en la Educación Superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 11369–11400. https://doi.org/10.37811/CL_RCM.V8I4.13306
- Salas, D. (03 de Diciembre de 2019). *Investigación Bibliográfica*. Obtenido de Investigalia: <https://investigaliacr.com/investigacion/investigacion-bibliografica/>
- Salgado, G. (2024). El aprendizaje autónomo frente a la evolución de las modalidades de estudio en la educación superior de Nicaragua. *Revista Científica de Estudios Sociales*, 3(5), 151–166.
<https://portalderevistas.uam.edu.ni/index.php/revistaestudiossociales/es/article/view/140>
- Sierra, B. (2001). *Técnicas de investigación Social Teoría y ejercicios*.
<https://www.sidalc.net/search/Record/KOHA-OAI-UAAAN:66651/Description>
- Sotomayor, G., Díaz, D., Lescano, N., Morales, I., Rivas, M., & Vásquez, A. (2024). Estrategias didácticas para el aprendizaje autónomo y su repercusión en la salud de

estudiantes de una universidad de Lambayeque. *Revista Finlay*, 24(2), 151–158.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2221-24342024000200151&script=sci_arttext

Suárez, M. H. M. O. M. (2024). Metacomprensión y desarrollo cognitivo en la

autorregulación del aprendizaje del adolescente. *Cultura Educación Sociedad*.,

15(1).

[https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/4675/](https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/4675/5321)

5321

Torrealba, M. J. (2024). *Procesos de Aprendizaje y Cambio Docente en el Marco de una*

Experiencia de Desarrollo Profesional para la Promoción de la Autorregulación

del Aprendizaje: un Estudio de Casos Múltiples. [Pontífica Universidad Católica de Chile].

<https://www.proquest.com/openview/aa664221cba846aea5890bfd53685f85/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>

UNESCO. (2025, December). *La educación superior*.

<https://www.unesco.org/es/higher-education/need-know>

ANEXOS

ANEXO A: CERTIFICADO DEL SISTEMA ANTIPLAGIO

Certifico que después de revisar el documento final del trabajo de titulación **LA AUTORREGULACIÓN ACADÉMICA ESTUDIANTEL Y APRENDIZAJE AUTÓNOMO**, presentado por los estudiantes, **SANTOS LINO IRMA MARGARITA y GUAMÁN DEL PEZO SHIRLEY LISSETTE** fue enviado al Sistema Anti-plagio, presentando un porcentaje de similitud correspondiente al **3%**, por lo que se aprueba el trabajo para que continúe con el proceso de titulación.

Atentamente,

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Mónica Tumbaco', with a large, loopy flourish above it.

Lic. Mónica Tumbaco Muñoz, PhD.
DOCENTE TUTOR



Certificado de análisis
 Compilatio Magister+ | UPSE-ECU

TESIS DE IRMA Y SHIRLEY

ID : e8f5bde9f72867dc061cc81dcbc39ca44325b479



3%

Textos sospechosos

Nombre del fichero : TESIS DE IRMA Y SHIRLEY.txt
 Tamaño del archivo original : 197,93 kB
 Número de palabras : 10.082

Depositante : MONICA YIOMARTUMBACO MUÑOZ
 Fecha de depósito : 5 de agosto de 2026
 Tipo de carga : Interface
 fecha de fin de análisis : 5 de agosto de 2026

Resumen (sección 1/2)

Localización de los textos sospechosos en el documento :



Incluido en el porcentaje de textos sospechosos :



Similitudes

1%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.



Detección de IA

0%

Textos estilísticamente próximos a un texto generado por una IA.

Este índice es un indicador y no una prueba. Comprueba con el autor si domina los conocimientos mencionados en el documento.



Idiomas no reconocidos

1%

Pasajes en los que parte del vocabulario utilizado no forma parte del diccionario de la lengua.

Puede tratarse de un intento del autor de modificar el texto para evitar ser detectado.



No incluido en el porcentaje de textos sospechosos :



Textos entre comillas

0%

Pasajes entre comillas, a menudo indicativos de una cita.

ANEXO B. AUTORIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA



**FACULTAD DE CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS**

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

OFICIO No. UPSE-CEB-2026-0271-MG
La Libertad, 02 de junio de 2026.

MSc. Mónica Vera Panchana.
Director/a de la Escuela de Educación Básica "Primero de Mayo"
Ciudad.

De mis consideraciones:

Quien suscribe, **Lcda. Margot García Espinoza, PhD.**, directora de la Carrera de Educación Básica de la Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su autorización para que las estudiantes **Santos Lino Irma Margarita y Guamán Del Pezo Shirley Lisette**, desarrollen su proyecto de investigación en la institución educativa bajo su digna dirección.

El tema del proyecto es: **"Autorregulación académica estudiantil y aprendizaje autónomo"**. Para el desarrollo del mismo, las estudiantes aplicarán instrumentos de recolección de información, como encuestas y entrevistas, dirigidos al personal docente y estudiantes de la comunidad educativa.

Las actividades están programadas para ejecutarse durante el **período académico 2026-1**, específicamente en el mes de **junio del presente año**.

Por la favorable acogida que usted dará a la presente, le anticipo mis más sinceros agradecimientos. Atte.



UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA
MARGOT MERCEDES
GARCÍA ESPINOZA



Lcda. Margot García Espinoza, PhD.
Directora de la Carrera de Educación Básica
Universidad Estatal Península de Santa Elena
C.c.: Archivo

Recibido
[Signature]
29/06/2026
12:23.

ANEXO C. INSTRUMENTO DE ENCUESTA



UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA



ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES DE SUBNIVEL SUPERIOR

Tema: La autorregulación académica y el aprendizaje autónomo

Objetivo: Identificar el nivel de autorregulación académica en los estudiantes del subnivel básica superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo.

Estimados estudiantes agradecemos su participación en la presente encuesta.

Edad: _____ **Grado:** _____ **Sexo:** ☐ Femenino ☐ Masculino

Instrucciones: Lea cuidadosamente cada pregunta y marca con un (✓) la opción que mejor describa lo que haces, piensas o sientes.

Escala: 1 = Nunca 2 = casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre

N°	Preguntas	Alternativas				
	AUTORREGULACIÓN ACADÉMICA					
	Dimensión: Planificación académica					
	Indicador Metas	1	2	3	4	5
01	¿Estableces metas de estudio alcanzables para las asignaturas?					
	Indicador Tareas					
02	¿Organizas tus tareas de acuerdo con su importancia y fecha de entrega?					
	Dimensión: Supervisión del aprendizaje					
	Indicador seguimiento del avance	1	2	3	4	5
03	¿Verificas constantemente el avance de tus tareas y trabajo escolares?					
	Indicador revisión del desempeño					
04	¿Revisas periódicamente si estas cumpliendo tus objetivos académicos?					
	Dimensión: Evaluación					
	Indicador autoevaluación	1	2	3	4	5

05	¿Identificas tus fortalezas y debilidades en el estudio?					
	Indicador coevaluación					
06	¿Reflexionas sobre tu desempeño después de realizar una actividad académica?					
	Indicador heteroevaluación					
07	¿Utilizas los comentarios de los docentes para mejorar los resultados?					
	Dimensión: Gestión de las emociones					
	Indicador perseverancia	1	2	3	4	5
08	¿Mantienes la motivación para continuar estudiando, aunque tengas dificultades?					
	Indicador manejo del estrés					
09	¿Manejas adecuadamente el estrés durante las actividades académicas?					
	Indicador actitud					
10	¿Mantienes una actitud positiva frente a los desafíos académicos?					
	APRENDIZAJE AUTÓNOMO					
	Dimensión: Gestión del aprendizaje					
	Indicador administración del tiempo					
11	¿Adminstras tu tiempo para cumplir con tus responsabilidades académicas?					
	Indicador uso de recursos					
12	¿Utilizas diferentes recursos como libros, internet y videos, para aprender?					
	Dimensión: Toma de decisiones					
	Indicador resolución de problemas					
13	¿Buscas soluciones cuando enfrentas dificultades académicas?					
	Indicador iniciativa académica					
14	¿Inicias tus tareas sin esperar que alguien te las recuerde?					
	Dimensión: Compromiso académico					
	Indicador participación activa					
15	¿Participas activamente en las actividades de clase?					

ANEXO D. EVIDENCIAS DE LA ENCUESTA APLICADA

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeEjMYr6TbObMHe2Saa27zyW1V->

[J2Xn0uHwpssMs9Ao-JeVPQ/viewform?usp=sharing&ouid=111911872261704917873](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeEjMYr6TbObMHe2Saa27zyW1V-J2Xn0uHwpssMs9Ao-JeVPQ/viewform?usp=sharing&ouid=111911872261704917873)

Encuesta Dirigida a estudiantes de Subnivel Superior

Objetivo: Identificar el nivel de autorregulación académica en los estudiantes del subnivel superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo. Basandose en la frecuencia de 1 (Nunca), 2 (Casi nunca), 3 (A veces), 4 (Casi siempre) y 5 (Siempre), con valores numéricos que van del 1 al 5

irmiguel710@gmail.com [Cambiar de cuenta](#)

 No compartido 

EDAD

☐ 12 años

☐ 13 años

☐ 14 años

☐ 15 años

GRADO

☐ 8VO

ANEXO E. MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: La Autorregulación Académica Estudiantil y Aprendizaje Autónomo

Problema de investigación	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variable Independiente Autorregulación Académica	Enfoque: Cuantitativo Nivel: De Campo, Descriptivo Diseño: No experimental Población y Muestra: Estudiantes de básica superior Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario con escala de Likert
¿Cómo influye la autorregulación académica en el aprendizaje autónomo de los estudiantes del subnivel básica superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo, cantón Salinas, provincia de Santa Elena, durante el periodo 2026-2027?	Analizar la influencia de la autorregulación académica en el aprendizaje autónomo de los estudiantes del subnivel básica superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo, cantón Salinas, provincia de Santa Elena, durante el periodo 2026-2027.			
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas		
¿Qué nivel de autorregulación académica tienen los estudiantes del subnivel básica superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo?	Identificar el nivel de autorregulación académica en los estudiantes del subnivel básica superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo.		Variable Dependiente Aprendizaje Autónomo	
¿En qué estado se encuentra el aprendizaje autónomo de los estudiantes del subnivel básica superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo?	Describir el nivel de aprendizaje autónomo de los estudiantes del subnivel básica superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo.			

superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo?				
¿Cuál es la relación entre la autorregulación académica y el aprendizaje autónomo de los estudiantes del subnivel básica superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo?	Establecer la relación entre la autorregulación académica y el aprendizaje autónomo de los estudiantes del subnivel básica superior de la Escuela de Educación Básica Primero de Mayo.			