

4. Estrategias de aprendizaje autónomo asociadas a la autopercepción del desempeño escolar en adolescentes

AMAIRANI ISABEL ARAGÓN WILSON*

MARTHA ALEJANDRINA ZAVALA GUIRADO**

MARIEL MICHESSEDETT MONTES CASTILLO***

GRACE MARLENE ROJAS BORBOA****

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.222.04>

Resumen

El mejoramiento de los niveles de formación del estudiantado es tarea fundamental del currículo escolar para la promoción de la autonomía, el pensamiento crítico y cooperativo, mismo que incide en su comportamiento y en su desempeño. Por lo tanto, el objetivo del presente estudio es comprobar la relación entre las estrategias de aprendizaje autónomo con la autopercepción del desempeño escolar en adolescentes. En cuanto al método, la investigación tiene enfoque cuantitativo de diseño no experimental transversal, con alcance correlacional, en el que participaron 365 estudiantes de tercer grado de tres secundarias generales del estado de Sonora, a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia de las cuáles el 46.3% fueron de sexo femenino y 53.7% de sexo masculino, entre 14 y 15 años de edad. Se adaptó el Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje Autónomo (CETA), además se obtuvo fiabilidad de la escala. Entre los resultados destacan que

* Estudiante de Maestría en Investigación Educativa, Instituto Tecnológico de Sonora, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2343-6910>

** Doctora en Ciencias Sociales. Instituto Tecnológico de Sonora, Unidad Guaymas, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9177-0411>

*** Doctora en Educación y Didácticas Especiales. Departamento de Psicología y Ciencias de la Comunicación, Universidad de Sonora, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5687-387X>

**** Doctora en Docencia. Departamento de Sociocultural, Instituto Tecnológico de Sonora, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0319-0367>

la percepción de desempeño académico está estrechamente ligada a las diferentes estrategias propuestas en el modelo CETA, siendo la más destacada la estrategia de ampliación (autonomía-autodirigida) y la de colaboración (trabajo grupal guiado por profesor y la relación-comunicación con compañeros de clase). Se concluye que se relacionan las estrategias de aprendizaje autónomo con la autopercepción del desempeño escolar en adolescentes, por lo que se requiere fortalecer dichas estrategias para la mejora del aprovechamiento en clases.

Palabras clave: *Aprendizaje autónomo, desempeño escolar, autopercepción, estrategias.*

Introducción

La educación del siglo XXI requiere de nuevos escenarios de aprendizaje que permitan al estudiantado centrarse en nuevas estrategias que desplieguen su autonomía y que contribuyan a desarrollar competencias y habilidades necesarias para enfrentarse a los retos de la sociedad del conocimiento Caballero *et al.* (2023), lograr la autonomía del alumnado es un propósito del currículo escolar de la actualidad (Marrufo *et al.*, 2024). Sin embargo, el currículo escolar ha estado centrado en la adquisición de información y habilidades básicas o incluso de conocimientos de problemáticas recientes, sin embargo, el aprender a resolver problemas, tomar decisiones, utilizar eficazmente recursos de aprendizaje y aprender a aprender son estrategias de aprendizaje que han surgido con menor frecuencia (Sobrado *et al.*, 2022).

Es por lo anterior que existe la necesidad de mejorar los niveles de formación y el proceso de aprendizaje de estudiantes con la finalidad de impulsarles a desarrollar un aprendizaje autónomo que los lleve a mejorar su desempeño académico (Mena, 2021). Sin embargo, existen condiciones individuales, sociales, ambientales, cognitivas y económicas que se deben tener en consideración cuando se reflexiona sobre el aprendizaje en el estudiantado (Organization for Economic Cooperation and Development [OCDE], 2019).

Un ejemplo de lo anterior, fue la pandemia provocada por el COVID-19, esta hizo que el Aprendizaje Autónomo (AA) se fortaleciera, con la finalidad

de que el alumnado encontrará nuevas formas de continuar con su proceso de aprendizaje a distancia, lo que los llevó a conducirse de manera independiente por diferentes medios tecnológicos para cumplir sus actividades escolares, desarrollando a su vez un proceso de autorregulación (Cumpa y Gálvez, 2021). Por lo que es fundamental que en el espacio educativo post pandemia, el alumnado reconozca y cree estrategias que le puedan permitir promover procesos de autonomía con el fin de consolidar el aprender a aprender (Suyo-Vega *et al.*, 2021).

De acuerdo a Xie y Yang (2020), el AA es la capacidad del estudiantado para establecer objetivos, llevar un control, elegir técnicas para aprender y realizar autoevaluaciones, de manera que puedan atender su propio aprendizaje de manera independiente. Por otra parte, Solórzano (2017) lo define como el proceso intelectual que estudiantes pueden tener de forma innata o que lo pueden adquirir de forma autodidacta, donde se ponen en práctica estrategias metacognitivas para obtener conocimientos estratégicos que les ayuden a mejorar el pensamiento crítico y el aprendizaje cooperativo.

El AA requiere la iniciativa de proactividad, adquisición de más conocimiento, responsabilidad, capacidad de transmitir ideas en un marco de tolerancia, resolución de problemas, autodisciplina para planear su propio aprendizaje y persistencia (Medina y Nagamine, 2019). De esta forma, el estudiantado puede desarrollar sus propias ideas para entender la lección que le es propuesta y de esta manera modificar su conocimiento metacognitivo y así derivar en un aprendizaje autónomo, que los lleve a obtener mejores resultados en su desempeño escolar (Rulland, 2021). De acuerdo a López-Aguado (2010) el AA se da mediante la aplicación de diferentes estrategias como ampliación, conceptualización, colaboración, preparación de exámenes y planificación, estrategias que serán retomadas como dimensiones en el presente estudio.

Un estudio realizado por Valencia (2020) sobre el AA en Colombia, puso en evidencia el papel de la docencia en la facilitación y guía para que el alumnado logre desarrollar su máxima autonomía, a través de retroalimentación, ayuda y revisiones. A su vez, se encontró que los estudiantes ponen en práctica de forma predominante la estrategia de colaboración para desarrollar el AA. Por otra parte, Baca *et al.* (2016), encontraron que las competencias de autoaprendizaje marcan la diferencia para encontrar un mejor

trabajo, por lo que estudiantes de hoy en día deben aprender a realizar mapas conceptuales y mentales, diseñar esquemas, graficar procesos, resolver estudios de casos, diseñar proyectos tanto individuales como grupales, participar en debates, entre otras actividades.

Asimismo, Crispín *et al.* (2021) encontraron que cuando estudiantes implementan estrategias de AA pueden mejorar su desempeño y así incidir de manera positiva en el aprendizaje, llevándolos a ser personas más constructivas y significativas. El desempeño escolar es entendido como el desarrollo de habilidades, conocimientos y valores propios del alumnado, que se van adquiriendo durante el periodo académico y se refleja a través de calificaciones (Mena, 2021). La autopercepción del desempeño escolar se refiere a la autovaloración que realizan los estudiantes sobre sus propios avances y logros escolares, generalmente visto en sus calificaciones (Garrido y Polanco, 2020). Sin embargo, de acuerdo a Guerrero y Contreras (2020) los y las adolescentes pueden llegar a asumir conductas que los exponen a diferentes riesgos que se evidencian en problemas de rendimiento académico o deserción escolar.

La teoría de la autoeficacia de Albert Bandura sugiere que la percepción que tiene el estudiantado sobre su capacidad para lograr ciertos resultados puede influir en su comportamiento y desempeño. Es así que cuando estudiantes practican el aprendizaje autónomo y experimentan éxito al asumir la responsabilidad de su aprendizaje, puede aumentar su autoeficacia académica y como resultado, perciban su desempeño escolar de manera positiva (Pereyra *et al.*, 2018). Promover el aprendizaje, que le permita al estudiantado desarrollar autonomía y que se vea reflejado en su desempeño escolar, puede aumentar su interés por buscar nuevas formas de aprender, que le ayuden a potenciar diferentes áreas y así complementar su proceso académico (Bulla, 2020).

Por lo anterior, es necesario generar aportaciones que permitan identificar si los jóvenes emplean estrategias de aprendizaje independientes o autónomas y ver como éstas pueden favorecer su desempeño escolar, al demostrar en estudios anteriores la importancia de desarrollar la autonomía hace que los estudiantes conozcan y valoren sus necesidades formativas, gestionando y ejecutando sus propias estrategias a favor de un mejor desempeño escolar. De este modo el objetivo de la presente investigación es

comparar la percepción de las calificaciones y las dimensiones de aprendizaje autónomo y además comprobar la relación entre las estrategias de aprendizaje autónomo con la autopercepción del desempeño escolar en adolescentes. Se tiene la hipótesis de que sí existe relación entre las estrategias de aprendizaje autónomo con la autopercepción del desempeño escolar en adolescentes.

Método

Tipo de estudio

El presente estudio corresponde a un enfoque cuantitativo de diseño no experimental transversal, ya que no se manipularon deliberadamente las variables y los datos se recolectaron en un sólo momento (Hernández *et al.*, 2014). Además, tiene un alcance correlacional puesto que se estableció la relación entre aprendizaje autónomo y la autopercepción del desempeño escolar (Cohen *et al.*, 2018).

Participantes

Para el presente estudio, participaron 365 estudiantes de tercer grado de dos secundarias generales de Ciudad Obregón ($N = 245$) y una de Guaymas ($N = 120$), través de un muestreo no probabilístico por conveniencia teniendo en cuenta la facilidad de acceso a los mismos (Arias-Gómez *et al.*, 2016). La participación fue voluntaria y confidencial. Las características de quienes participantes son las siguientes: de manera general, 169 participantes fueron de sexo femenino (46.3%) y 196 de sexo masculino (53.7%), situándolos en una edad de entre 14 y 15 años (98.6%).

Para tener en cuenta la percepción de las calificaciones, 239 estudiantes contestaron tener buenas y muy buenas calificaciones ($M = 2.85$, $DE = 0.89$), mientras que el 34.5% menciona que tienen calificaciones malas o regulares. El 91% contestó que realizan las tareas solos, y el 9% menciona necesitar ayuda para realizarlas o no las realizan.

Instrumentos

Aprendizaje autónomo

Se consideró la adaptación del Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje Autónomo (CETA) del autor López-Aguado (2010) retomado por Valencia (2020). Está compuesto por 31 ítems con respuesta tipo Likert (1 = *totalmente en desacuerdo*, 2 = *en desacuerdo*, 3 = *ni de acuerdo ni en desacuerdo*, 4 = *de acuerdo*, 5 = *totalmente de acuerdo*) organizado en cinco dimensiones: (a) estrategia de ampliación (5 ítems, estrategias relacionadas con la búsqueda y elaboración de materiales y actividades complementarias), (b) estrategia de conceptualización (7 ítems, estrategias relacionadas con el trabajo intelectual sobre el contenido), (c) estrategia de planificación (6 ítems, aspectos relativos a la planificación de tiempos y programación de las tareas), (d) estrategia de preparación de exámenes (6 ítems, estrategias de cara al estudio que aplican estudiantes para los exámenes) y (e) estrategia de colaboración (7 ítems, entendida como las estrategias relacionadas con la implicación del alumnado en tareas grupales).

Para el instrumento de aprendizaje autónomo se consideraron las mismas variables latentes e ítems del instrumento original de los autores López-Aguado (2010) y Valencia (2020) que demuestra una validez de constructo para cinco factores, lo cual se evidenció en los resultados de la prueba de esfericidad de Bartlett ($X^2 = 4294.13$, $p < .001$) y el valor de Kaiser-Meyer-Olkin (κ_{MO}) de .91 (Cea, 2004). Para la fiabilidad de la escala, se realizó el análisis de Alfa de Cronbach que arrojó $\alpha = .93$ y el Omega de McDonald's con una puntuación de $\omega = .92$.

Procedimiento

Recolección de datos

Como primer paso se solicitó autorización para realizar el presente estudio al Comité de Ética del Instituto Tecnológico de Sonora. Una vez obtenida la autorización, se solicitó permiso a las autoridades educativas (directores de las escuelas) para acceder a los salones de clases.

La aplicación se llevó a cabo en junio de 2023; se asistió a tres escuelas secundarias generales de los municipios de Guaymas y Obregón. Durante el transcurso de la aplicación, se invitó a estudiantes a participar de manera voluntaria, aclarando que el estudio era totalmente anónimo y las respuestas fueron tratadas con confidencialidad. Durante la aplicación se presentó una eventualidad, en la cual se atendió a un adolescente con discapacidad visual, para lo cual se le aplicó el instrumento de manera verbal. El tiempo aproximado de respuesta fue de 10 a 15 minutos.

Análisis de datos

Para llevar a cabo el análisis de datos se utilizó el programa SPSS versión 27, con el objetivo de realizar análisis descriptivos e inferenciales para pruebas paramétricas. En este estudio se utilizó una prueba *t* de Student con la finalidad de realizar comparaciones entre grupos para determinar si hay diferencias significativas entre ellos y una correlación de Pearson para comprobar la relación entre variables.

Resultados

Estadísticos descriptivos

A continuación se presentan los resultados del estudio, los cuales proponen que a quienes participaron en la encuesta se mostraron de acuerdo en que buscan información adicional en Internet que les ayuda a complementar tareas y trabajos, entre otras, lo que corresponde a la dimensión de estrategias de ampliación al tener la media más alta ($M = 4.36$); a su vez, también se muestran de acuerdo con organizarse con sus pares para realizar proyectos escolares, entre otras, lo que corresponde a la dimensión de estrategias de colaboración al tener una media de 3.96. Por otra parte, estudiantes manifiestan no estar de acuerdo ni en desacuerdo con las dimensiones de estrategias de conceptualización ($M = 3.56$), planificación ($M = 3.58$) y preparación de exámenes ($M = 3.74$), al no contar con la seguridad de realizar varias lecturas de la información que van a estudiar para entenderla, tener un

horario para estudiar o de hacer resúmenes para estudiar, entre otras (véase la tabla 1). Los índices de asimetría (+2, -2) y curtosis (+3, -3) sugieren la existencia de normalidad en la distribución de los puntajes de las dimensiones calculadas (George y Mallery, 2019).

Tabla 1. *Estadísticos descriptivos de las estrategias de aprendizaje autónomo*

	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>Asimetría</i>	<i>Curtosis</i>
Estrategias de ampliación	4.36	0.65	-1.53	3.39
Estrategias de conceptualización	3.56	0.92	-0.50	-0.08
Estrategias de planificación	3.58	0.88	-0.36	-0.28
Estrategias de preparación de exámenes	3.74	0.92	-0.68	-0.05
Estrategias de colaboración	3.96	0.74	-0.86	0.86

Fuente: Elaboración propia.

Comparaciones de grupo

Con la finalidad de establecer la comparación entre la percepción de las calificaciones que mostraron quienes participaron con cada una de las dimensiones que componen el constructo de aprendizaje autónomo, se realizó una *t* de Student para muestras independientes. De acuerdo con los resultados, se encuentran diferencias estadísticamente significativas en la baja y alta percepción que tienen estudiantes sobre su desempeño escolar en las variables estrategias de ampliación, estrategias de planificación, estrategias de preparación de exámenes y estrategias de colaboración, pues se encontró una significancia bilateral menor a .05. Mientras que para las estrategias de conceptualización no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en relación con la baja y alta percepción del desempeño escolar de estudiantes, al obtener una significancia mayor a .05 (véase la tabla 2).

Tabla 2. *Resultados de comparación de los grupos con alta y baja percepción en las dimensiones de aprendizaje autónomo*

Variable	Baja percepción		Alta Percepción		t	p
	M	DE	M	DE		
Estrategias de ampliación	4.23	0.74	4.43	0.59	-2.63	.009
Estrategias de conceptualización	3.49	1.00	3.60	0.88	-1.01	.311
Estrategias de planificación	3.37	0.95	3.69	0.82	-3.32	< .001
Estrategias de preparación de exámenes	3.56	1.02	3.84	0.86	-2.60	.010
Estrategias de colaboración	3.81	0.86	4.04	0.65	-2.63	.009

Fuente: Elaboración propia.

Correlación de Pearson

De acuerdo a los resultados de las correlaciones, todas presentan fuerzas positivas, entre bajas, moderadas, altas y significativas ($p < .01$), a excepción de la correlación entre la autopercepción del desempeño escolar estudiantes con las estrategias de conceptualización, al presentar una fuerza de .05 no significativa ($p = .31$). De acuerdo a la correlación entre las dimensiones de aprendizaje autónomo todas se muestran con fuerzas moderadas y altas, especialmente entre las estrategias de planificación y estrategias de preparación de exámenes con la dimensión de estrategias de conceptualización (véase la tabla 3).

Tabla 3. *Correlaciones entre las estrategias de AA con la autopercepción*

	1	2	3	4	5	6
1. Estrategias de ampliación	-					
2. Estrategias de conceptualización	.45**	-				
3. Estrategias de planificación	.37**	.64**	-			
4. Estrategias de preparación de exámenes	.48**	.62**	.59**	-		
5. Estrategias de colaboración	.48**	.47**	.52**	.56**	-	
6. Autopercepción de desempeño escolar	.14**	.05	.17**	.14**	.14*	-

* $p < .05$. ** $p < .01$.

Fuente: Elaboración propia.

Discusión

Según los hallazgos encontrados, el aprendizaje autónomo representa un proceso individual, que elige el estudiantado a través de diversas estrategias y medios que le permiten adquirir conocimientos o habilidades en su proceso formativo. Estudiantes participantes en el estudio manifestaron que las estrategias de ampliación, como lo son, la búsqueda de recursos adicionales de aprendizaje, son en gran medida el fundamento de su buen desempeño. López-Aguado (2010) relaciona esta conducta optimista, apasionada y activa, con estilos de aprendizaje pragmáticos, y se acerca a las estrategias de colaboración y participación, este hallazgo es importante, pues en los estudios de la década pasada, estudiantes utilizaban dinámicas teóricas de aprendizaje adoptadas de la práctica de la persona docente en el aula, dejando por debajo de la media las estrategias activas de aprendizaje (Montes *et al.*, 2010).

Con similares características a la ampliación, Garritz (2010) caracteriza el perfil indagador en su modelo de habilidades requeridas para realizarlo de forma científica para estudiantes adolescentes, específicamente, la indagación abierta, ya que la persona estudiante intenta responder los planteamientos para construir su propio aprendizaje. En este sentido, es una tarea que debe reforzarse; con respecto a la alta percepción que se tiene en la estrategia de colaboración, es importante destacar que en los ítems no se pierde la autonomía y competencia de autogestión de estudiantes, si bien se considera la relación con su entorno, no es del todo guiada o supervisada.

Las estrategias de conceptualización permiten desarrollar procesos cognitivos que implican el procesamiento de información tales como elaboración de resúmenes, notas y esquemas, éstas pueden incidir o no el desempeño si se promueve este proceso de conceptualización mediante la apropiación y asimilación del sujeto a la nueva información que le es presentada, a la cual le asigna una significación propia (Castillo y Cabral-Rosetti, 2022).

A pesar de que los estudiantes se encuentran en una etapa de desarrollo, en la cual requieren que la persona docente les ayude en la búsqueda de estrategias de aprendizaje en función de sus necesidades y realidades (Arauco-Mandujano *et al.*, 2021), los resultados demuestran que la autonomía en el

aprendizaje es una de las mejores formas de contribuir al mejor desempeño escolar, al demostrar estas relaciones positivas y significativas.

Los resultados del estudio comprueban la hipótesis de investigación, al demostrar que existe relación entre las estrategias de aprendizaje autónomo con la autopercepción del desempeño escolar en adolescentes, donde se demuestra que a mayor uso de estrategias autónomas, mayor desempeño escolar percibirán los estudiantes. Al igual que demostró Crispín *et al.* (2021) el uso de estrategias de aprendizaje autónomo contribuyen a desarrollar el uso eficiente de habilidades y técnicas para el logro de objetivos y tareas, mejorando su desempeño.

Si bien se cumplió el objetivo del presente estudio, es importante mencionar que para futuras investigaciones se recomienda ampliar la muestra y el contexto del cual se recogieron los datos para aumentar la generalización de los hallazgos, ya que esto puede ayudar a identificar cómo influyen diferentes entornos educativos y culturas en la percepción de calificaciones y aprendizaje autónomo. Asimismo, se recomienda implementar un diseño longitudinal para seguir a los participantes durante un periodo más extendido, lo que permitirá observar cambios y desarrollos en las estrategias de aprendizaje autónomo que aplican y cómo influye su percepción en las calificaciones.

A manera de conclusión, es importante considerar que, de un número considerable de literatura y trabajo empírico en el estudio de las estrategias de aprendizaje autónomo, hay un punto de encuentro entre ellas, conformándose por procesos de metacognición ligados al acompañamiento del docente, los estilos de aprendizaje de los estudiantes, a su contexto, a la selectividad estrechamente ligada con la historia académica del aprendiz, y al desempeño escolar, finalmente se comprueba la relación entre ambas variables y se recomienda fortalecer la autonomía en los estudiantes a partir de su correcta apropiación a través de una formación integral en las aulas.

Bibliografía

- Arauco-Mandujano, E., Tolentino Quiñones, H., y Mandujano-Ponce, K., (2021). Aprendizaje autónomo en la educación de jóvenes y adultos. *Digital Publisher CEIT*, 6(5-1), 31-43. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.5-1.706>

- Arias-Gómez, J., Villasís, M., y Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=486755023011>
- Baca, M., Holguín, K., y Torres, C. (2016). *El aprendizaje autónomo: una competencia ineludible en la sociedad del conocimiento*. Séptimo encuentro nacional de tutoría. <https://oa.ugto.mx/wp-content/uploads/2016/11/oa-rg-0000732.pdf>
- Bulla, V. (2020). *Aplicación de estrategias enseñanza-aprendizaje para desarrollar y fortalecer los procesos de escritura de textos narrativos*. UCE. <https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/3e4d7f0a-d322-46b8-aac4-1bc680ae7742>
- Caballero, J., Chávez, E., López, M., Inciso, E., y Méndez, J. (2023). Autonomous learning in higher education. Systematic review. *Salud, Ciencia y Tecnología*, 3(391), 1-19. <https://doi.org/10.56294/saludcyt2023391>
- Castillo, A., y Cabral-Rosetti, L. (2022). Modelo dinámico del aprendizaje activo. *Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, 13, 1-15. https://doi.org/10.33010/ie_rechie.v13i0.1552
- Cohen, L., Manion, L., y Morrison, A. K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Crispín, M., Caudillo, L., Doria, C., y Esquivel, M. (2021). Aprendizaje autónomo. En M. Crispín, M. Doria, A. Rivera, M. Garza, S. Carrillo, L. Guerrero, H. Patiño, L. Caudillo, A. Fregoso, J. Martínez, M. Esquivel, M. Loyola, Y. Costopoulos, y M. Athié (eds.), *Aprendizaje autónomo: orientaciones para la docencia* (pp. 49-65). Universidad Iberoamericana. https://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-uia/20170517031227/pdf_671.pdf
- Cumpa, M., y Gálvez, P. (2021). La educación virtual y el aprendizaje autónomo en época de pandemia. *Centro Sur*, 4(3), 1-13. <https://doi.org/10.37955/cs.v4i3.182>
- Garrido, J., y Polanco, M. (2020). La voz de los estudiantes en riesgo de abandono escolar. Su visión sobre el profesorado. *Perfiles Educativos*, 42(170), 6-21. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.170.59512>
- Garritz, A. (2010). Indagación: las habilidades para desarrollarla y promover el aprendizaje. *Revista Educación Química*, 21(2), 106-110. https://andoni.garritz.com/documentos/2013/04_editVol21-2Indagacion2010.pdf
- George, D., y Mallery, P. (2019). *IBM SPSS Statistics 25. Step by Step. A simple guide and reference* (15th ed.). Routledge.
- Guerrero, H., y Contreras, A. (2020). Estilos de vida y rendimiento académico de adolescentes escolarizados del departamento de Sucre. Colombia. *Espacios*, 41(11), 28-37. <https://revistaespacios.com/a20v41n11/a20v41n11p28.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill.
- López-Aguado, M. (2010). Diseño y análisis del Cuestionario de Estrategias de Trabajo Autónomo (CETA) para estudiantes universitarios. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 77-99. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17512968005.pdf>
- Marrufo, D., Sirlopú, E., Velásquez, F., Soplapuco, J., Hernández, A., y Albarrán, J. (2024). Aprendizaje autónomo en la educación a distancia en estudiantes de Psicopedago-

- gía durante la COVID-19: una revisión sistemática. *Revista Información Científica*, 103, 1-9. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1028-99332024000100005yscript=sci_arttextytlng=en
- Medina, D., y Nagamine, M. (2019). Autonomous learning strategies in the reading comprehension of high school students. *Revista de Psicología Educativa Propósito y Representaciones*, 7(2), 134-159. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.276>
- Mena, Y. (2021). Factores educativos asociados al bajo rendimiento académico de estudiantes del Programa Flexible Aceleración del Aprendizaje. *Revista Ratio Juris*, 16(33), 565-594. <https://doi.org/10.24142/raju.v16n33a10>
- Montes, M., Bello, E., y Castillo, E. (2010). *Evaluación diagnóstica de estilos de aprendizaje en educación básica (México): su incidencia en la autorregulación en el proceso de formación de los alumnos*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. COMIE. México.
- Organization for Economic Cooperation and Development (2019). *Estrategias de competencias de la OCDE 2019. Competencias para construir un futuro mejor*. Fundación Santillana. <https://www.oecd.org/skills/OECD-skills-strategy-2019-ES.pdf>
- Pereyra, C., Ronchieri, C., Rivas, A., Trueba, D., Mur, J., y Páez, N. (2018). Autoeficacia: una revisión aplicada a diversas áreas de la psicología. *Revista Ajayu*, 16(2), 299-325. <https://ajayu.ucb.edu.bo/a/article/view/25>
- Rulland, J. (2021). Metacognitive ability and autonomous learning strategy in improving learning outcomes. *Journal of Education and Learning*, 15(1), 88-96. <https://doi.org/0.11591/edulearn.v15i1.17392>
- Sobrado, L., Cauce, A., y Rial, R. (2022). Las habilidades de aprendizaje y estudio en la educación secundaria: estrategias orientadas de mejora. *Tendencias Pedagógicas*, 7, 155-177. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/496986.pdf>
- Solórzano, Y. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 3, 241-253. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5907382K>
- Suyo-Vega, J., Polonia, A., y Miotto, A. (2021). Revisión sistemática sobre aprendizaje autónomo universitario a través de la virtualidad. *3C TIC. Cuadernos de Desarrollo Aplicados a las TIC*, 10(2), 17-47. <https://doi.org/10.17993/3ctic.2021.102.17-47>
- Valencia, J. (2020). *Aprendizaje autónomo en los estudiantes de ciencias biológicas de una universidad de Iquitos* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/48296>
- Xie, Z., y Yang, J. (2020). Autonomous learning of elementary students at home during the COVID-19 epidemic: a case study of the second elementary school in Daxie, Ningbo, Zhejiang Providence, China. *Best Evidence of Chinese Education*, 4(2), 535-541. <https://doi.org/10.15354/bece.20.rp009>