

Artículo de investigación

<https://doi.org/10.33789/enlace.22.2.131>

Desarrollo del aprendizaje y pensamiento autónomos en emprendimiento y gestión en el nivel de bachillerato

Development of self-employed learning and thinking in entrepreneurship and management at the high school level



Olga María Cabrera Tocto 

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ambato - Ecuador

olgism23@hotmail.com

Fernando de Jesús Castro Sánchez 

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ambato - Ecuador

Resumen: La complejidad de la práctica educativa trae como consecuencia cambios en los paradigmas empleados en las aulas de clases para la formación de estudiantes, por lo que es necesario propiciar en los ambientes de enseñanza espacios para el desarrollo del aprendizaje y pensamiento autónomo de los estudiantes, con el propósito que se conviertan en los principales protagonistas del quehacer educativo, a través de un proceso reflexivo, responsable y con compromiso individual. En este sentido, se llevó a cabo la investigación con el objetivo de “Elaborar una estrategia educativa didáctica para el desarrollo del aprendizaje y el pensamiento autónomo en el área de Emprendimiento y Gestión, dirigido a los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Velasco Ibarra, del cantón Guamote”, para ello se utilizó la escala de Likert con 26 ítems, aplicado a los estudiantes de la institución educativa, a través de un formulario en línea de Google Forms, además se realizó la validación del instrumento con Alfa de Combrach. Con la finalidad de corroborar los resultados se realizó una entrevista a cinco docentes y especialistas del instituto, con una guía de entrevista semi estructurada con cinco preguntas estándar, las cuales definieron los factores que forman parte del aprendizaje y pensamiento autónomo en las aulas de clases de la institución investigada.

Palabras Clave: área de emprendimiento y gestión; bachillerato; desarrollo del aprendizaje; pensamiento autónomo.

Abstract: The complexity of educational practice brings as a consequence changes in the paradigms used in the classrooms for the training of students, so it is necessary to promote spaces in teaching environments for the development of learning and autonomous thinking of students, with the purpose that they become the main protagonists of the educational task, through a reflective process, of responsibility and individual commitment. In this sense, this research was carried out with the objective of “Validating a didactic educational strategy for the development of learning and autonomous thinking in the area of Entrepreneurship and Management, aimed at high school students of the Educational Unit” Velasco Ibarra “, From the Guamote canton”, for this the Likert scale “with 26 items was used, applied to the students of the educational institution, through a Google Forms online form, and the instrument was also validated with Combrach’s Alpha. In order to corroborate the results, an interview was conducted with five teachers and specialists of the institute, with a semi-structured interview guide with five standard questions, which defined the factors that are part of learning and autonomous thinking in the classrooms of the institution investigated.

Keywords: entrepreneurship and management area; high school; learning development; autonomous thinking.

Citación sugerida: Cabrera Tocto, O. M., & Castro Sánchez, F. J. (2023). Desarrollo del aprendizaje y pensamiento autónomos en emprendimiento y gestión en el nivel de bachillerato. *Revista de Investigación Enlace Universitario*, 22(2), 15-30. <https://doi.org/10.33789/enlace.22.2.131>

I. Introducción

Desde el inicio los individuos han demostrado la necesidad de lograr objetivos vinculados al desarrollo de la sociedad, a fin de mejorar sus condiciones y calidad de vida dentro de su entorno, por lo que el proceso formativo se constituye como un medio ideal para mejorar las condiciones de vida en respuesta a las necesidades sociales a través de avances en ámbitos científico y tecnológico (Álvarez-Enríquez, 2021).

En tal sentido Blancas-Torres (2018) menciona que la educación “es un proceso para el desarrollo integral del ser humano, tiene un impacto significativo social en la transformación de los pueblos y esta se ve reflejada en la calidad de vida, porque contribuye en el proceso de transformación, evolución de la conciencia humana” (p. 114), por lo tanto la misma debe convertirse en una prioridad y se convierte en una actividad que se desarrolla continuamente a lo largo de la vida, partiendo del compromiso de los aprendices en su propio progreso, donde se reconoce la competencia individual, los valores que comparten, el trabajo en equipo, la búsqueda de construcción de conocimientos, a través del vínculo que se establece entre los diversos autores que forman parte del quehacer educativo: estudiantes, profesores, padres y personal administrativo y de apoyo (Martínez, García, & García, 2017)

La complejidad del proceso educativo trajo como consecuencia que en la actualidad se desarrollen nuevas formas de manejar el proceso de enseñanza-aprendizaje que estén

centradas en el aprendiz (García, 2020). La definición e implementación de un modelo pedagógico orientado al estudiante, implica crear espacios organizados e interactivos, que promueven el aprendizaje autónomo, a través del desarrollo de la creatividad e innovación (Delgado-Martínez, 2019). Siendo el docente/facilitador quien brinde las herramientas y recursos para que los estudiantes formen su conocimiento, favoreciendo el aprendizaje como un proceso destinado a la construcción de significado (Bravo, Loor, & Saldarriaga, 2017).

Es así que se requiere de un proceso educativo que refuerce en los estudiantes la reflexividad, autoconciencia y autocontrol de su aprendizaje (Osses-Bustingorry & Jaramillo-Mora, 2008; Roque-Herrera, Valdivia-Moral, García, & Zagalaz-Sánchez, 2018) que en función de experiencias educativas anteriores tengan las competencias para ofrecer respuestas creativas e innovadoras a los problemas a los que debe enfrentarse, siendo los agentes activos y protagonistas del proceso de construcción del conocimiento; por lo que se requiere de un ambiente idóneo y adecuado que favorezca al aprendizaje autónomo (Bravo, Loor, & Saldarriaga, 2017).

Pedagogía y Didáctica

La pedagogía y la didáctica se constituyen como dos elementos centrales en lo relativo a la educación. En primer lugar, la pedagogía se puede referir como un arte, una técnica, una ciencia, una filosofía y una teoría, que tiene como objeto de estudio la educación. En términos generales la pedagogía centra su atención en estudiar y analizar lo relativo a la educación (Sanchez, 2012).

Al referirse a pedagogía es importante considerar que esta tiene muchas formas de entenderla, desde la pedagogía como arte, saber o ciencia, de allí la necesidad de establecer un vínculo con otras disciplinas como la psicología, sociología, historia, entre otras. En este sentido, la pedagogía como arte, se entenderá como las reglas o normas que orientan la práctica educativa; como saberes definida como un conjunto de teorías que concibe la formación de los individuos como seres sociales, por último, como ciencia refiriéndose al conjunto de acciones que se desarrollan en el ámbito de lo relativo a la educación, que busca el estudio sistemático de las problemáticas educativas que surgen en el seno de la práctica educativa y en los espacios destinados a la enseñanza y aprendizaje (Rojano, 2008).

Por su parte, la definición de didáctica en el contexto educativo ha generado controversia sobre cuál es su objeto de estudio, pues suele atribuirse a la enseñanza como el objeto de estudio de la didáctica, sin embargo, esto puede ser limitante, debido a que no es solo el objeto en su totalidad. La didáctica es una ciencia de la educación de allí su vinculación con la enseñanza y el aprendizaje (Abreu, Rhea, Arciniegas, & Rosero, 2018).

Por lo tanto, la didáctica busca llevar a cabo el proceso de enseñanza, estableciendo un vínculo entre docentes, estudiantes, currículo y el ambiente en el cual se desarrolla la práctica educativa. La didáctica como disciplina pedagógica sirve de apoyo a la educación (Oliveira, 2021), en cuanto orienta el proceso de enseñanza- aprendizaje, partiendo de la planificación de actividades destinados al

logro de objetivos educativos (Rojano, 2008).

Procesos de Enseñanza- Aprendizaje

El proceso de enseñanza – aprendizaje de acuerdo con Alvarado et al (2018) se refiere a un espacio en el cual el docente en su rol de facilitador del proceso de aprendizaje crea espacios para que el estudiante se convierta en el principal protagonista, quienes a partir de un proceso de comunicación e interrelación contribuyen a la formación del educando.

Es por ello, que la enseñanza- aprendizaje se concibe como un proceso dialógico, en el cual el docente en su rol de orientador no concibe al estudiante como receptor de saberes, sino que por el contrario lo define como un agente con el que establece una relación de horizontalidad. Por lo tanto, el proceso se da de forma efectiva a través de un marco de acción comunicativa para el desarrollo del pensamiento autónomo y crítico (Infante, 2007).

Tipos de Aprendizaje

Entre los tipos de aprendizaje más empleados en el ámbito educativo, se pueden destacar los siguientes:

- a) Aprendizaje memorístico o repetitivo, es aquel aprendizaje que debe permanecer grabado en la memoria del estudiante, a través de contenidos seleccionados arbitrariamente que deben ser internalizados de forma exacta, y fijados en la memoria, estos suelen carecer de significado y valor para el que aprende (Leon, Ospina, & Ruiz, 2012).
- b) Aprendizaje colaborativo, en el cual el docente fomenta espacios para que

los estudiantes aprendan a colaborar mutuamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, creando una comunidad. Sin embargo, este tipo de aprendizaje no se limita ni simplifica al uso de recursos o estrategias dispersas para el trabajo en conjunto o de dinámicas grupales, pues se refiere a la formación de individuos mediante la implementación de un modelo didáctico que se beneficie del proceso natural de sociabilización que surge en la práctica educativa, y del intercambio y la participación de sus miembros para el desarrollo de una cognición compartida (Roselli, 2016).

- c) Aprendizaje por descubrimiento, se refiere al tipo de aprendizaje en el cual el estudiante de forma activa interactúa y participa en el proceso de aprendizaje, por lo tanto, el estudiante es quien descubre sus conocimientos, a través de ambientes ideales donde puede manipular y transformar directamente los objetos, motivando la curiosidad, iniciativa y el aprendizaje por sí mismo (Eleizalde, Parra, Palomino, Armando, & Trujillo, 2010).
- d) Aprendizaje significativo, propuesto principalmente por David P. Ausbel, en el cual la producción de nuevos conocimientos se realiza a través de la interacción que se establece entre la información nueva y las estructuras cognoscitivas que posee un individuo. Por lo tanto, al relacionar la información nueva con la existente da significado y sentido para el aprendiz, de allí la importancia de otorgar significado como un elemento primordial en el proceso de

enseñanza y aprendizaje (Leon, Ospina, & Ruiz, 2012).

Aprendizaje Autónomo y Pensamiento Autónomo

A partir del auge de las corrientes pedagógicas referidas al constructivismo, aprendizaje significativo, educación basada en competencias, entre otras, la práctica educativa ha sufrido un cambio de perspectiva, en el cual centra la atención en el rol de estudiante en el proceso de aprendizaje, pues su papel es de un agente activo y responsable de la construcción de sus conocimientos (Varias & Callao, 2022). Es en función de estos cambios que se da inicio al surgimiento de lo que se denomina aprendizaje autónomo, que en términos generales asume que el aprendiz es quien asume la responsabilidad, el compromiso y el control personal de su aprendizaje, definiendo sus propias normas (Bosquez-Barcenas et al, 2022). Entonces, el estudiante toma el control, dirigiendo las acciones y tareas que lo conducen durante su aprendizaje (Pérez, 2013).

Por el contrario, desde un nuevo enfoque los roles cambian, el docente deja de ejercer el rol principal en el proceso educativo, pues permite que el estudiante sea protagonista en la construcción de sus aprendizajes. El estudiante autónomo, ejerce el control, toma decisiones y se involucra en su proceso formativo, con un elevado nivel de compromiso, siendo capaz de reflexionar sobre qué y cómo aprende.

En este sentido, el estudiante deberá ser capaz de reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje, y sobre aquellos procesos

afectivos, psicológicos, cognitivos y sociales que afectan el proceso. Esto implica que el estudiante sea consciente de aquello que lo conduce y motiva a aprender, fomentando su capacidad para descubrir, y tomar acciones sobre cómo se desarrolla su aprendizaje (Carcel, 2016).

Es así como el aprendizaje autónomo ofrece a los estudiantes su independencia académica que centra su atención en la capacidad para autorregular su aprendizaje, desde conductas asociadas al autoconocimiento y autoestima. Lograr tomar decisiones de forma autónoma y con conciencia surge en la medida que se establezcan espacios para que el estudiante pueda participar en la selección de los contenidos, y de los recursos y medios más adecuados. Los estudiantes que son conscientes de qué y cómo aprenden tienen la ventaja al momento de tomar decisiones en relación de su saber y actuar, logrando orientar y controlar sus aprendizajes (Paz, 2014).

Por otra parte, el aula de clase debe convertirse en un espacio que permita desarrollar las habilidades de pensamiento, como un elemento que interviene en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Los procesos cognitivos de pensamiento se convertirán en un medio a disposición del estudiante para comprender los contenidos y construir el conocimiento, de allí parte la importancia de propiciar la enseñanza destinada a estimular la habilidad cognitiva de pensamiento (Lara, 2012) (Bosquez-Barcenas et al, 2018).

Partiendo de las consideraciones antes expuestas, se llevó a cabo este estudio, con el propósito de realizar un análisis

relacionado al desarrollo del aprendizaje y el pensamiento autónomo en la asignatura Emprendimiento y Gestión del nivel de bachillerato de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”. Esta investigación surge de la necesidad de formar estudiantes en todos sus niveles capaces de aprender de manera activa, autónoma y participativa, siendo responsables e incentivando el compromiso en la construcción de sus conocimientos, con el fin de que el aprendizaje y pensamiento autónomo se convierta en una alternativa que se adapte y ajuste a la realidad de un entorno altamente dinámico y cambiante.

Para modificar estas prácticas pedagógicas que predominan en la formación de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”, ubicada en el cantón Guamote, provincia de Chimborazo, a quienes se le dificulta lograr las metas de la asignatura de “Emprendimiento y Gestión”, debido a la ausencia de conocimientos, habilidades y competencias características del aprendizaje y pensamiento autónomo, se requiere de un esfuerzo real de parte de los actores involucrados en el proceso. Es por ello, que a efectos de este estudio se establecen las siguientes interrogantes de investigación:

- (a) ¿Cuáles son los principales referentes teóricos a considerar en un estudio sobre desarrollo del aprendizaje y el pensamiento autónomo en el área de “Emprendimiento y Gestión” para estudiantes del nivel de bachillerato?
- (b) ¿Qué instrumentos y resultados diagnósticos pueden complementar la sistematización conceptual sobre aprendizaje y el pensamiento autónomo

en el área de Emprendimiento y Gestión, para estudiantes de bachillerato, en la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”, del cantón Guamote?

- (c) ¿Qué principales componentes pueden integrar una estrategia didáctica para el desarrollo del aprendizaje y el pensamiento autónomo en el área de Emprendimiento y Gestión para los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”, del cantón Guamote?

II. Materiales y Métodos

Esta investigación se caracteriza por un enfoque mixto ya que se aplica encuesta que le da un enfoque cuantitativo y entrevista que le da enfoque cualitativo. El estudio es no experimental que implica observar los fenómenos a estudiar en su propio ambiente, para posteriormente analizarlos, sin manipular de forma deliberada las variables, además es de tipo transversal ya que los datos fueron recolectados un momento dado (Hernández-Sampieri, Fernández, & Baptista, 2010).

La técnica de encuesta permitió recopilar información que ofrece un grupo de sujetos, para ello, se empleó un instrumento de recolección de datos, a través de una “Escala de medición de actitudes denominada escala de Likert” (Antoniali et al, 2016), la misma que reúne un conjunto de ítems que permite valorar bajo una escala el nivel de acuerdo o desacuerdo de un individuo frente

a un fenómeno, la misma se usa para conocer las opiniones y aptitudes de un grupo de individuos (Hernández- Sampieri, Fernández, & Baptista, 2010), Se utilizó 26 ítems aplicados a 81 estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”, a través de un formulario en línea de Google Forms, para validar el cuestionario y medir su fiabilidad se aplicó Alfa de Cronbach, el mismo que dio una fiabilidad de 90,6%.

Tabla I

Alfa de Cronbach

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,909	26

Además, se aplicó un análisis de frecuencias que muestran el número y porcentaje de las respuestas de los encuestados.

Adicionalmente, se llevó a cabo una entrevista estructurada, estandarizada y cerrada, con el apoyo de una guía de entrevista, organizada con cinco preguntas, dirigidas a cinco docentes y especialistas de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”, a fin de obtener información del personal docente en relación con el estudio realizado.

III. Resultados y Discusión

Los resultados obtenidos luego de la aplicación de la “Escala de Likert”, se obtuvo los siguientes datos:

Tabla II

Resultados de las 26 preguntas

Preguntas	Totalmente de acuerdo	Totalmente de acuerdo %	De acuerdo	De acuerdo %	En desacuerdo	En desacuerdo %	Totalmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo %	Total estudiantes
Cuando realizo una tarea en casa, investigo en diversas fuentes, ejemplo: páginas de internet, libros, videos, otros.	21	25,9%	50	61,7%	10	12,3%	0	0,0%	81
De la información encontrada para la tarea, selecciono la más relevante para emplear en la tarea.	43	53,1%	35	43,2%	3	3,7%	0	0,0%	81
Luego de encontrar toda la información requerida para hacer la tarea, organizo de tal forma sea más comprensible.	41	50,6%	36	44,4%	3	3,7%	1	1,2%	81
Al encontrarme con palabras desconocidas, busco su significado para una mejor comprensión.	23	28,4%	42	51,9%	14	17,3%	2	2,5%	81
Cuando no sé cómo resolver un ejercicio, busco información necesaria para comprender.	38	46,9%	36	44,4%	7	8,6%	0	0,0%	81
Cuando me encuentro con una tabla, gráfico, mapa, manual de instrucciones, etc., busco la manera de entender.	30	37,0%	41	50,6%	9	9,9%	1	1,2%	81
Cuando estoy en un lugar poco conocido, utilizo las señalizaciones o aplicaciones web para ubicarme.	17	21,0%	31	38,3%	27	33,3%	6	7,4%	81

Al leer un texto para pre- pararme para rendir un examen, selecciono los aspectos más relevantes a estudiar, ejemplo: organi- zo por temas, por grado de dificultad, por cantidad de información, etc.	27	33,3%	36	44,4%	16	19,8%	2	2,5%	81
Al leer un texto interesan- te, me doy tiempo para comparar la información con otra ya leída anterior- mente y comparo.	19	23,5%	36	44,4%	22	27,2%	4	4,9%	81
Cuando aprendo algo nue- vo, relaciono el aprendiza- je con mi vida diaria.	26	32,1%	33	40,7%	21	25,9%	1	1,2%	81
Comprendo los textos que leo.	23	28,4%	50	61,7%	7	8,6%	1	1,2%	81
Cuando observo una pelí- cula o leo un texto, realizo una reflexión de los aspec- tos importantes que me llamaron la atención.	31	38,3%	30	37,0%	17	21,0%	3	3,7%	81
Cuando me encuentro en una situación determina- da, busco comprender y luego explicar.	27	33,3%	46	56,8%	7	8,6%	1	1,2%	81
Cuando estoy inmerso en un problema, lo primero que hago es resolver bus- cando varias soluciones, así no funcione.	27	33,3%	43	53,1%	11	13,6%	0	0,0%	81
Planifico mis actividades diarias.	21	25,9%	34	42,0%	24	29,6%	2	2,5%	81
Planteo estrategias para solucionar problemas es- colares que se presentan a diario.	24	29,6%	38	46,9%	17	21,0%	2	2,5%	81
Cuando aprendo algo nue- vo, lo pongo en práctica si es posible.	25	30,9%	49	60,5%	7	8,6%	0	0,0%	81

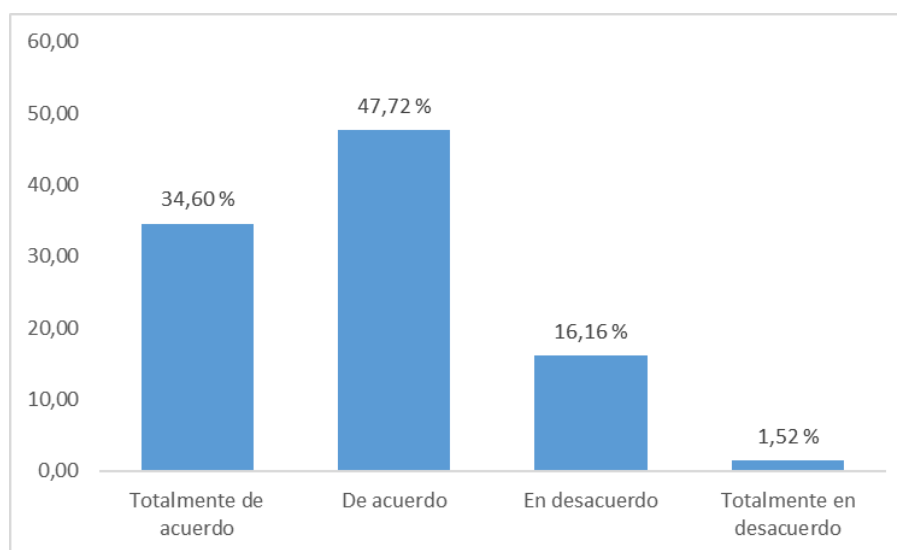
Después de haber realizado una determinada actividad, que pudo ser bien elaborada o no, analizo “por qué” de los resultados.	25	30,9%	40	49,4%	16	19,8%	0	0,0%	81
Al terminar una tarea realizo una reflexión de lo que hice bien o mal.	20	24,7%	35	43,2%	25	30,9%	1	1,2%	81
Cuando me encuentro en una situación nueva, ejemplo comprensión de textos, me desenvuelvo bien.	13	16,0%	45	55,6%	21	25,9%	2	2,5%	81
Utilizo estrategias para aprender información importante como números de teléfono, direcciones, número de cédula, entre otros de memoria y recordarlo mucho tiempo después.	22	27,2%	38	46,9%	21	25,9%	0	0,0%	81
Cuando me encuentro en una clase interesante, estoy siempre motivado y participo.	31	38,3%	44	54,3%	6	7,4%	0	0,0%	81
Cuando tengo alguna actividad pendiente, estoy pendiente y comprometido a terminar.	40	49,4%	34	42,0%	7	8,6%	0	0,0%	81
Me motiva trabajar en equipo, porque potencia mi trabajo individual y autónomo en el aprendizaje.	30	37,0%	38	46,9%	10	12,3%	3	3,7%	81
Cuando trabajo en equipo motivo a mis compañeros para terminar la actividad propuesta.	33	40,7%	38	46,9%	10	12,3%	0	0,0%	81
Cuando estoy aprendiendo algo interesante, me esfuerzo por entender.	51	63,0%	26	32,1%	4	4,9%	0	0,0%	81

Los resultados demuestran una tendencia inclinada a los valores superiores de la escala, los cuales se ubican en “De Acuerdo” y “Totalmente de Acuerdo” con las afirmaciones planteadas en el instrumento. En este sentido, los resultados confirman que los estudiantes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”

en su mayoría sostienen que emplean las herramientas para el proceso de investigación y análisis de información y utilizan las técnicas necesarias para el estudio, con motivación, compromiso y responsabilidad ver Fig. 1.

Figura I

Resultados de la encuesta aplicada a estudiantes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”



Nota. Encuesta aplicada a estudiantes Unidad Educativa “Velasco Ibarra”.

Tabla II

Frecuencia

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nivel Bajo	29	35,8	35,8
	Nivel Medio	30	37,0	72,8
	Nivel Alto	22	27,2	100,0
	Total	81	100,0	100,0

La entrevista fue aplicada a cinco docentes y especialistas del Instituto, con el apoyo de un guion de entrevista. Esta técnica arrojó los siguientes resultados:

- Los resultados de la entrevista realizada evidencian que el aprendizaje autónomo es autorregulado, flexible, dinámico, donde el estudiante es consciente de sus pensamientos y de cómo aprende, sostiene que es un proceso guiado de manera efectiva, para que el estudiante forme aprendizajes significativos en función de su realidad. Ambas definiciones comparten elementos en común para el análisis de la conceptualización del término.
- Los docentes y especialistas consideran una prioridad el desarrollo del aprendizaje y pensamiento autónomo en la formación de estudiantes de Bachillerato, mientras que justifican el valor del aprendizaje y pensamiento autónomo son, para potenciar habilidades, aptitudes y competencias, y la segunda, para desarrollar pensamiento autónomo, crítico y su vinculación teórico- práctico con la realidad.
- Se evidencia una clara tendencia hacia un extremo de la distribución, que indica que los docentes del Instituto no utilizan, o con muy poca frecuencia emplean estrategias en las aulas de clases para desarrollar el aprendizaje y pensamiento autónomo de los estudiantes.
- La falta de uso de estrategias dirigidas a potenciar el aprendizaje autónomo se debe según los docentes y especialistas a, que mantienen enfoques tradicionales, falta de aplicación del programa

curricular y falta de estímulo para fomentar la atención, concentración, razonamiento crítico, motivación y consecución de logros y objetivos.

- Los problemas que se le han presentado a los docentes en el desarrollo de aprendizaje y pensamiento autónomo en los estudiantes incluyen, falta de estrategias, recursos educativos y disposición de los actores involucrado; dificultad para estructurar ideas y expresar lo aprendido de forma secuencial.

Discusión

En el caso de las afirmaciones del instrumento destinadas a valorar el uso de las técnicas de estudio, la capacidad de vinculación con el aprendizaje previo, la puesta en práctica con la realidad y su relación con la vida diaria, así como las habilidades de comprensión de los estudiantes se puede sostener en función de los resultados obtenidos, que al menos tres cuartas partes de los sujetos encuestados manifiestan que cuentan con dichas competencias a desarrollar en su formación académica.

A pesar de una tendencia orientada a hacia un extremo de la distribución, la valoración de los resultados destinados a validar si los estudiantes planifican sus actividades, definen estrategias para aprender y solucionar problemas, analizan los resultados de sus actividades, y si cuentan con la capacidad para reflexionar sobre su actuación y desenvolvimiento, se encuentran más

dispersos, sin embargo, es un factor difícil de medir y que tendría que contrastarse para determinar su validez.

Los problemas más comunes en las aulas de clases al incentivar el aprendizaje y pensamiento autónomo se concentran en la falta de estrategias, recursos educativos y disposición de los actores involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en menor proporción la dificultad para estructurar ideas y expresar lo aprendido de forma secuencial ha sido otro de los problemas a los cuales han debido enfrentarse los docentes. Estas respuestas van de la mano con Grasso-Imig (2019) que manifiestan la dificultad de los estudiantes en desarrollar ideas y pensamiento autónomo.

Una técnica adecuada para incentivar el pensamiento autónomo en los estudiantes es el estudio de casos como estrategia didáctica según De La Garza (2011) implica el planteamiento de una situación real destinada a resolver un problema a partir de la toma de decisiones acertadas, permitiendo al estudiante aprender haciendo, y facilitando la vinculación de los conocimientos con la realidad. Por lo tanto, favorecen el desarrollo de habilidades de razonamiento, comunicación oral, creatividad, de interacción, y trabajo en equipo. La selección de los casos que se abordarán en las aulas de clases deberá partir de un proceso de análisis, reflexión y planificación, y en función de los contenidos y competencias que se desean desarrollar en los estudiantes, sin dejar espacios al azar.

El estudio de casos como estrategia didáctica permite a los estudiantes el desarrollo de competencias transversales, como la habilidad

para observar la realidad, la implicación en el trabajo, el trabajo cooperativo, la comprensión y el análisis crítico. Para ello, es necesario construir un caso lo más cercano posible a la realidad, en el cual el estudiante sea capaz de analizar y resolver la situación problemática de forma individual y colectiva, que pueda finalizar con un plenaria donde se discutan y compartan las decisiones y soluciones finales, bajo la guía y orientación del docente (De La Garza, 2011).

La selección del estudio de casos como estrategia didáctica idónea para la promoción del aprendizaje y pensamiento autónomo de los estudiantes, surge debido a la influencia que ejerce la interacción de los estudiantes con los demás individuos y con el entorno, durante el proceso de enseñanza- aprendizaje, que de acuerdo a Rivas (2019) permitirá cambios en la manera de analizar e internalizar la información. Pues, a través del aprendizaje el estudiante puede lograr adaptarse a su medio y responder a los cambios a los que inevitablemente deberá enfrentarse.

V. Conclusiones

El aprendizaje autónomo constituye una estrategia pedagógica adecuada en el aula de clases, que permite desarrollar pensamiento autónomo, crítico y su vinculación teórico-práctico con la realidad y potencia en los estudiantes habilidades, aptitudes y competencias. Sin embargo, el desarrollo del aprendizaje y pensamiento autónomo en las aulas de clase no constituye una estrategia

empleada de manera frecuente por los docentes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”, en gran parte porque se mantienen enfoques tradicionales en el proceso de enseñanza. Adicionalmente es evidente que la falta de estímulo para fomentar la atención, razonamiento crítico, motivación y consecución de logros y objetivos, también forman parte de las razones por las cuales los docentes no emplean estrategias de aprendizaje autónomo. A pesar de que en promedio los estudiantes sostienen que cuentan con las competencias y habilidades requeridas para aprender de forma autónoma, quedo en evidencia que los docentes de la institución no propician espacios de enseñanza para que los estudiantes puedan regular su proceso de aprendizaje, asumiendo el compromiso y control de qué y cómo aprenden.

La falta de adaptabilidad a los cambios de los enfoques tradicionales de enseñanza, a nuevas perspectivas de concebir el quehacer educativo limita las posibilidades de propiciar en los estudiantes el desarrollo de aprendizaje y pensamiento autónomo. Es por ello, que es de vital importancia llevar a cabo acciones destinadas a promover cambios en los enfoques pedagógicos empleados en las aulas de clases.

La capacidad individual de los estudiantes para autorregular su aprendizaje se ha convertido en una necesidad debido a la amplia gama de información y contenido, que no son posibles abarcar a través de un plan de estudios en las instituciones educativas formales. Es por ello, que el rol del docente deberá estar orientado a promover espacios de aprendizaje para que

el estudiante desarrolle las capacidades y competencias intelectuales y socio-afectivas para seguir aprendiendo a lo largo de su vida de forma independiente (Rivas, 2019).

En este sentido, la incorporación de los estudios de casos en las aulas de clases como estrategia didáctica empleada por los docentes de la Unidad Educativa “Velasco Ibarra”, se constituye como una herramienta capaz de generar espacios para el desarrollo de capacidades de aprendizaje y pensamiento autónomo. Según Rivas (2019) aquel estudiante comprometido y responsable con su propio proceso de aprendizaje, se considera autónomo, en cuanto es capaz de autorregular y auto gestionar aquellas acciones desinadas a construir nuevos conocimientos, de forma independiente y auto motivadora.

Sin embargo, además de la implementación de los estudios de casos como estrategia didáctica en las aulas de clases, es necesario complementar con el uso de otras estrategias, herramientas y técnicas orientadas a potenciar en los estudiantes la capacidad de regular y controlar su propio proceso de aprendizaje, pues desarrollar en los individuos la capacidad de aprender y pensar de forma autónoma es un proceso complejo de llevar a cabo.

VI. Referencias Bibliográficas

Abreu, O., Rhea, S., Arciniegas, G., & Rosero, M. (2018). Objeto de Estudio de la Didáctica: Análisis Histórico Epistemológico y Crítico del

- Concepto. *Formación universitaria*, 11(6), 75-82. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000600075>
- Alvarado, Y., Barrera, A., Breijo, T., & Bonilla, I. (2018). El proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudios lingüísticos; su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua. *Mendive*, 16(4), 610-623. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962018000400610
- Álvarez-Enríquez, G. (2021). El enfoque ciencia - tecnología - sociedad en la gestión del talento humano docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(1).
- Antonialli, F., Antonialli, L., & Antonialli, R. (2016). Usos y abusos de la escala de Likert: Estudio bibliométrico no anais do enanpad de 2010 a 2015. *Anais do Congresso de Administração, Sociedade e Inovação*.
- Blancas-Torres, E. (2018). Educación y desarrollo social. *Investigación en educación*, 8(14), 113-121.
- Bosquez-Barcenas, V. A., Mendoza, F., Rea, F., & Zula, J. (2022). Project-Based Learning in the Perception of Stem Subjects and the Improvement of Hard and Soft Skills in University Students. *NEUROQUANTOLOGY*, 20, 643-656.
- Bosquez-Barcenas, V. A., Sanz, C., & Baldassarri, S. (2018). La computación afectiva: Emociones, tecnologías y su relación con la educación virtual. *Revista de investigación Talentos*, 5(1), 94-103.
- Bravo, G., Loor, M., & Saldarriaga, P. (2017). Las bases psicológicas para el desarrollo del aprendizaje autónomo. *Dominio de las Ciencias*, 3, 32-45. <https://doi.org/10.23857/dc.v3i1.368>
- Carcel, F. (2016). Desarrollo de habilidades mediante el aprendizaje autónomo. *3C Empresa, investigación y pensamiento crítico*, 5(3), 54-62. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17993/3cemp.2016.050327.63-85>
- Delgado-Martínez, L. (2019). Aprendizaje centrado en el estudiante, hacia un nuevo arquetipo docente. *Enseñanza & Teaching*, 139-154.
- Eleizalde, M., Parra, N., Palomino, C., Armando, R., & Trujillo, I. (2010). Aprendizaje por descubrimiento y su eficacia en la enseñanza de la Biotecnología. *Revista de Investigación*(71), 271-290. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3761/376140386013>
- García, G. (2020). *Temas de introducción a la formación pedagógica*. Editorial Pueblo y Educación.
- Grasso-Imig, P. (2019). Estrategias de aprendizaje de aprendizaje: recorrido conceptual / Learning strategies: conceptual journey. *Revista de Educación*, X(17), 157-185.
- Infante, G. (2007). Enseñar y aprender: un proceso fundamentalmente dialógico de transformación. *Revista Latinoamericana de Estudios*

- Educativos*, 3(2), 29-40. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134112600003>
- Lara, A. (2012). Desarrollo de habilidades de pensamiento y creatividad como potenciadores de aprendizaje. *Unimar*(59), 85-96.
- Leon, A., Ospina, L., & Ruiz, R. (2012). Tipos de aprendizaje promovidos por los profesores de matemática y ciencias naturales del sector. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 10(2), 49-63. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1053/105325282005.pdf>
- Martínez, R., García, R., & García, C. (2017). *Investigación en didáctica de las Ciencias Sociales*. Córdoba: Universidad de Córdoba.
- Mejía, J., Orduz, M., & Peralta, B. (2006). ¿Cómo formarnos para promover pensamiento crítico autónomo en el aula? Una propuesta de investigación acción apoyada por una herramienta conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-16. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/28118657>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2015). *Currículo de Bachillerato "Emprendimiento y Gestión"*. Quito: MinEduc.
- Oliveira, A. (2021). En busca de una didáctica de la sociología: aportes desde la educación secundaria brasileña. *Revista Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 4, 21-34. <https://doi.org/https://doi.org/10.7203/dces.40.17651>
- Osses-Bustingorry, S., & Jaramillo-Mora, S. (2008). Metacognición: un camino para aprender. *Estud Pedagóg.*
- Paz, H. (2014). Aprendizaje autónomo y estilo cognitivo: Diseño didáctico, metodología y evaluación. *Educación en Ingeniería*, 9(17), 53-65. Obtenido de <http://www.educacioneningenieria.org>
- Pérez, L. (2013). El rol del docente en el aprendizaje autónomo: la perspectiva del estudiante y la relación con su rendimiento académico. *Diálogos*(11), 45-62.
- Rojano, J. (2008). Conceptos básicos en pedagogía. *REDHECS*(4), 36-47.
- Roque-Herrera, Y., Valdivia-Moral, P. Á., García, S., & Zagalaz-Sánchez, M. (2018). Metacognición y aprendizaje autónomo en la Educación Superior. *Educación Médica Superior*, 293-302.
- Roselli, N. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y Representaciones*, 4(1), 219-280. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90>
- Sanchez, M. (2012). Pedagogía y didáctica. *Educación y ciencia*(15), 63-72. Obtenido de <https://core.ac.uk/download/pdf/228842523.pdf>
- Solórzano, Y. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. *Dominio de las Ciencias*, 241-253.

- Torrano, F., Fuentes, J., & Soria, M. (2017). Aprendizaje autorregulado: estado de la cuestión y retos psicopedagógicos. *Perfiles educativos*, 29(156), 160-173.
- Variás, I., & Callao, M. (2022). Estrategias de aprendizaje autónomo. *Revista Innova Educación*, 4(3), 115-125.

Recibido: 13 de mayo, 2023

Revisado: 15 de noviembre, 2023

Aceptado: 6 de diciembre, 2023