REVISTA INVECOM
ISSN en línea: 2739-0063

Estrategias pedagógicas activas y aprendizaje autónomo en educación superior

Active pedagogical strategies and autonomous learning in higher education

Recibido: 22/07/2026 - **Aceptado:** 17/09/2026

Yaqueline Díaz Cerna
https://orcid.org/0009-0008-1688-3318
diazscj2025@gmail.com
Universidad Católica de Trujillo. Trujillo, Perú

Carmen Emilia Campos Miranda
https://orcid.org/0009-0002-8551-0810
carmenemilias4@hotmail.com
Universidad Católica de Trujillo. Trujillo, Perú

Keny Rodrigo Escobar Carmelo
https://orcid.org/0000-0002-4849-691X
krescobarc@ucvvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo. Lima, Perú

Toribia Francisca Chero Sandoval
https://orcid.org/0009-0000-5410-4559
Toribiafranciscacherosandoval@gmail.com
Instituto de Educación Superior Pedagógico "Raúl Porras Barrenechea". Lima, Perú

Ada Valdez Arango
https://orcid.org/0000-0002-2168-9340
ada.valdez@upsjb.edu.pe
Universidad Privada San Juan Bautista. Perú

Guillermo Arturo Gutiérrez Canchasto
https://orcid.org/0000-0001-7219-755X
Guillermo.gutierrez@unica.edu.pe
Universidad Nacional San Luis Gonzaga. Ica, Perú

Resumen

El presente artículo tuvo como objetivo determinar la relación entre las estrategias didácticas y el aprendizaje autónomo en estudiantes de educación superior. Para ello, se desarrolló una investigación de tipo básica, con enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, descriptivo-correlacional y de corte transversal. La población estuvo conformada por 142 estudiantes, quienes participaron mediante un censo. Para la recolección de los datos, se aplicaron dos cuestionarios: el primero permitió medir las estrategias didácticas y el segundo, el aprendizaje autónomo. Ambos instrumentos cumplieron con los criterios de validez, establecidos mediante juicio de expertos, y presentaron niveles adecuados de confiabilidad. Posteriormente, para contrastar la hipótesis, se aplicó la prueba de correlación Rho de Spearman, utilizando los procedimientos estadísticos correspondientes. Los resultados evidenciaron que no existe una relación estadísticamente significativa entre las estrategias didácticas y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público de Chiclayo ($\rho = -0.088$; $p = 0.296$). Esto indica que, en la muestra analizada, las variaciones en las estrategias didácticas no se asociaron de manera significativa con el nivel de aprendizaje autónomo de los estudiantes.

Palabras Clave: competencia, creatividad, destreza, flexibilidad.

Abstract
This article aimed to determine the relationship between didactic strategies and autonomous learning among higher education students. To this end, a basic research study was conducted using a quantitative approach and a non-experimental, descriptive-correlational, cross-sectional design. The study population consisted of 142 students who participated via a census. Data collection involved the administration of two questionnaires: the first measured didactic strategies, and the second measured autonomous learning. Both instruments met validity criteria—established through expert judgment—and demonstrated adequate levels of reliability. Subsequently, to test the hypothesis, Spearman's rho correlation test was applied using the appropriate statistical procedures. The results showed no statistically significant relationship between didactic strategies and autonomous learning among students at the Public Higher Pedagogical Institute of Chiclayo ($\rho = -0.088$; $p = 0.296$). This indicates that, within the analyzed sample, variations in didactic strategies were not significantly associated with the students' level of autonomous learning.

Keywords: competence, creativity, skill, flexibility.

Introducción
En los últimos años, la educación superior ha experimentado importantes transformaciones orientadas a mejorar la calidad de la enseñanza y responder a las demandas de una sociedad en constante cambio. Aunque actualmente el acceso a la información es cada vez más sencillo, el verdadero desafío consiste en que los estudiantes desarrollen la capacidad de analizarla, utilizarla de manera crítica y reflexionar sobre su significado. En este contexto, aprender de forma continua y autónoma resulta fundamental para adaptarse a nuevas situaciones y participar activamente en la vida académica, profesional y social.

A partir de esta realidad, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿cuál es la relación entre las estrategias didácticas y el aprendizaje autónomo en los estudiantes de un instituto superior pedagógico público? Esta interrogante adquiere relevancia porque la autonomía no depende únicamente de la disposición individual del estudiante, sino también de las oportunidades que ofrece el docente para planificar, orientar y evaluar el aprendizaje.

Entre los antecedentes más relevantes se encuentra el estudio de Madrigal (2022), quien analizó la relación entre las estrategias didácticas y el aprendizaje autónomo desde un enfoque cuantitativo y con un diseño correlacional. La investigación se realizó con una muestra de 200 estudiantes de Educación y empleó dos instrumentos para la recolección de la información. Los resultados evidenciaron un índice de correlación de 0.845, lo que reflejó una relación significativa entre ambas variables. Asimismo, se identificó cierta dependencia del docente y algunas limitaciones en la autogestión de estrategias de aprendizaje. En consecuencia, el autor concluyó que el manejo adecuado de estas estrategias contribuye al desarrollo profesional y al fortalecimiento de capacidades útiles para la vida.

De manera similar, Ventosilla et al. (2021) analizaron la influencia del aula invertida en el aprendizaje autónomo mediante una investigación realizada con 73 estudiantes, distribuidos en dos grupos. Para recoger la información, aplicaron un cuestionario que obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de 0.864. Los resultados iniciales mostraron que el 37.6% de los estudiantes presentaba un nivel bajo de aprendizaje autónomo, lo que evidenció la necesidad de implementar estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer esta competencia. Al finalizar, se concluyó que el aula invertida influye positivamente en la forma en que los estudiantes organizan y gestionan su aprendizaje de manera responsable.

En el contexto peruano, Torres (2023) estudió la influencia de las estrategias didácticas en el aprendizaje autónomo de estudiantes universitarios mediante un enfoque cuantitativo y un diseño correlacional. La investigación contó con la participación de 70 docentes y utilizó una encuesta y un cuestionario previamente validados. Los resultados mostraron una relación positiva moderada entre las variables, expresada en un coeficiente Rho de Spearman de 0.532. Además, el 62% de los participantes se ubicó en un nivel medio, lo que sugiere que los estudiantes poseen ciertas habilidades para gestionar sus estrategias de aprendizaje, aunque todavía requieren orientación para alcanzar mayores niveles de autonomía.

Las estrategias didácticas pueden entenderse como un conjunto de acciones planificadas para alcanzar determinados objetivos educativos. Su selección depende de los contenidos, las características de los estudiantes, los estilos de aprendizaje y las condiciones del contexto. En este sentido, Monereo et al. (1994) sostienen que las estrategias se adaptan a las particularidades de cada situación de aprendizaje, mientras que García-Peñalvo et al. (2020) destacan su importancia para desarrollar habilidades de pensamiento y aprender de manera más efectiva. Asimismo, estas estrategias pueden favorecer el trabajo colaborativo, fortalecer la interacción entre los integrantes

de un equipo y contribuir a la construcción y transformación del conocimiento (Valverde-López & Urena-Hernández, 2021).

De igual manera, los estudios recientes señalan que el uso de entornos virtuales puede hacer más dinámicos los procesos de enseñanza y aprendizaje. La incorporación de la tecnología favorece la participación de los estudiantes, facilita la comprensión de los contenidos y permite atender diferentes ritmos de aprendizaje, tanto en la educación básica como en la superior. Sin embargo, su eficacia depende de la forma en que se integre en la planificación pedagógica y de la capacidad del docente para utilizarla como un recurso orientado a la interacción, la reflexión y la construcción de conocimientos.

En este marco, las estrategias didácticas constituyen una competencia importante del quehacer docente, pues se relacionan con la manera en que se diseñan, organizan y desarrollan experiencias de aprendizaje relevantes para los estudiantes (Herrera & Villafuerte, 2023; García Soller et al., 2025). Para el presente estudio se consideraron tres dimensiones: pedagógica, organizativa y tecnológica.

La dimensión pedagógica se relaciona con la selección y aplicación de métodos, técnicas y recursos de acuerdo con los objetivos educativos, los contenidos y las características de los estudiantes. Según Quispe (2022), el conocimiento se desarrolla en función de la metodología empleada durante los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ello, las estrategias deben diversificarse para responder a los distintos estilos y ritmos de aprendizaje, promoviendo una enseñanza más activa e inclusiva.

La dimensión organizativa comprende las acciones destinadas a planificar y estructurar el ambiente en el que se desarrolla la actividad pedagógica. Incluye la distribución del tiempo, el espacio, los recursos y las formas de comunicación entre el docente y los estudiantes. Organizar el proceso educativo implica crear condiciones que faciliten la participación, la interacción y el aprendizaje (Díaz & Hernández, 2010). También supone decidir cómo distribuir el trabajo, formar grupos, organizar las actividades y seleccionar los recursos didácticos más adecuados.

Por su parte, la dimensión tecnológica se refiere al conocimiento y dominio de los recursos digitales y las herramientas de software que pueden emplearse para apoyar la enseñanza. Estos recursos favorecen la comunicación entre docentes y estudiantes, facilitan el intercambio de experiencias y permiten desarrollar actividades académicas de manera más flexible. Además, contribuyen a la colaboración, la autonomía y la autorregulación del aprendizaje, siempre que se utilicen como mediadores pedagógicos y no únicamente como medios para transmitir información.

El aprendizaje autónomo se fundamenta en la teoría del aprendizaje autorregulado de Zimmerman (2013). Desde esta perspectiva, el estudiante es considerado un sujeto activo, capaz de regular sus pensamientos, emociones y comportamientos para orientar sus acciones hacia determinadas metas (Pinto & Palacios, 2022). El aprendizaje autorregulado se relaciona estrechamente con el aprendizaje autónomo, ya que ambos implican independencia, motivación, planificación y control del propio proceso formativo. Estas capacidades permiten aprender de manera continua, adaptarse a nuevas situaciones y gestionar el desarrollo profesional y personal (Zimmerman, 2013).

En este sentido, Enríquez y Hernández (2021) definen el aprendizaje autónomo como la capacidad de los estudiantes para dirigir y regular su propio proceso de formación. Esto implica establecer objetivos personales, organizar el tiempo, seleccionar estrategias, supervisar los avances y evaluar los resultados obtenidos. Asimismo, requiere administrar los recursos disponibles con responsabilidad y constancia, fortaleciendo hábitos de disciplina y compromiso. Por tanto, el aprendizaje autónomo integra diferentes dimensiones que interactúan entre sí y contribuyen al desarrollo integral del estudiante.

La dimensión afectiva ocupa un lugar importante en este proceso, debido a que las emociones, la motivación y la voluntad influyen en la disposición para aprender. Los estudiantes que logran reconocer y regular sus emociones suelen mostrar mayor perseverancia, confianza y participación ante los desafíos académicos. En cambio, las dificultades para manejar emociones negativas o la falta de motivación interna pueden disminuir el interés por alcanzar las metas propuestas. Por ello, resulta necesario que los docentes acompañen a los estudiantes y promuevan ambientes basados en el respeto, la confianza y la seguridad (Enríquez & Hernández, 2021).

Asimismo, la dimensión social evidencia que el aprendizaje autónomo no se desarrolla de manera aislada. Aunque implica que el estudiante asuma responsabilidad sobre su proceso, también se fortalece mediante la interacción con otras personas. El diálogo, el apoyo mutuo y las experiencias colaborativas contribuyen a enriquecer la comprensión y a construir conocimientos de manera conjunta. En consecuencia, los docentes deben promover actividades que combinen la autonomía individual con la cooperación y la participación activa.

Desde la dimensión cognitiva, el aprendizaje autónomo implica planificar, seleccionar estrategias, valorar la dificultad de las tareas y evaluar los recursos empleados. Estas acciones permiten organizar mejor el proceso formativo; sin embargo, algunos estudiantes todavía presentan dificultades para utilizar estrategias variadas y

reconocer actividades complementarias que les ayuden a mejorar su desempeño. Por ello, el acompañamiento docente resulta fundamental para orientar una gestión del conocimiento más eficaz (Enríquez & Hernández, 2021).

La dimensión metacognitiva se relaciona con la conciencia que desarrolla el estudiante sobre su propio aprendizaje. Aunque muchos estudiantes establecen metas y organizan planes de estudio, no siempre reflexionan de forma sistemática sobre las decisiones tomadas y los resultados alcanzados. Esta limitación dificulta reconocer qué estrategias funcionan y cuáles necesitan ser modificadas. En este sentido, la autoevaluación progresiva y la reflexión sobre la propia práctica pueden fortalecer la autonomía y la capacidad de autorregulación.

Por último, la dimensión orientada a la acción comprende la toma de decisiones y la responsabilidad que el estudiante asume frente a su aprendizaje. Si bien algunos estudiantes logran establecer metas y organizar sus tareas, no todos evalúan con suficiente profundidad la pertinencia de las estrategias que emplean. Por ello, es necesario promover una actitud activa y comprometida, que les permita analizar de manera crítica sus acciones y realizar los ajustes necesarios para mejorar su desempeño (Enríquez & Hernández, 2021).

A partir de los fundamentos expuestos, se planteó como hipótesis general que existe una relación entre las estrategias didácticas y el aprendizaje autónomo en los estudiantes de un instituto superior pedagógico público. En correspondencia con esta hipótesis, el objetivo general fue determinar la relación entre ambas variables. La investigación busca, así, contribuir a una mejor comprensión del papel que desempeñan las estrategias pedagógicas en el desarrollo de estudiantes capaces de dirigir, regular y valorar su propio proceso de aprendizaje. Las dimensiones del aprendizaje autorregulado incluyen la planificación, la ejecución y la autorreflexión, aspectos estrechamente relacionados con la autonomía académica.

Metodología

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, orientado al análisis de datos estadísticos para identificar tendencias, establecer patrones y contrastar las hipótesis mediante procedimientos verificables. En este sentido, Hernández-Sampieri et al. (2014) señalan que el enfoque cuantitativo permite describir y explicar los fenómenos a partir de la medición sistemática de las variables. Por ello, el estudio buscó determinar el grado de asociación entre las estrategias didácticas y el aprendizaje autónomo en estudiantes de educación superior.

El diseño fue no experimental, descriptivo-correlacional y de corte transversal. Se consideró no experimental porque las variables fueron observadas y analizadas tal como se presentaron en su contexto natural, sin manipulación ni intervención deliberada por parte del investigador. Asimismo, fue correlacional porque se orientó a establecer la relación entre las variables en un momento determinado, y transversal porque la información se recopiló durante un período específico.

La investigación se sustentó en el método hipotético-deductivo, mediante el cual se formuló una hipótesis general y posteriormente se contrastó con base en la evidencia empírica obtenida. La población estuvo conformada por 225 estudiantes de un instituto superior pedagógico público de Chiclayo, de los cuales se seleccionó una muestra de 142 participantes.

Para la recolección de los datos se empleó la encuesta, técnica que permitió obtener información directamente de los estudiantes (Durán, 2024). Se aplicaron dos cuestionarios: uno destinado a medir las estrategias didácticas y otro orientado a evaluar el aprendizaje autónomo. Ambos instrumentos fueron sometidos a procesos de validación y confiabilidad antes de su aplicación definitiva.

El análisis de la información se desarrolló en dos niveles. En primer lugar, se realizó un análisis descriptivo mediante la organización de la base de datos en Microsoft Excel, lo que permitió obtener frecuencias, porcentajes y medidas relacionadas con las variables y sus dimensiones. Posteriormente, se efectuó el análisis inferencial con el programa SPSS, mediante el cual se elaboraron tablas y figuras y se calcularon los coeficientes de correlación entre las variables y sus respectivos indicadores.

Para contrastar la hipótesis se utilizó la prueba Rho de Spearman. La elección de esta prueba se justificó porque los instrumentos emplearon escalas tipo Likert, cuyos resultados corresponden a datos ordinales. Además, el diseño y las características de la muestra no permitían garantizar el cumplimiento de los supuestos de normalidad y homocedasticidad requeridos para aplicar la correlación de Pearson. Por tanto, el coeficiente de Spearman permitió determinar la dirección y la intensidad de la relación entre las estrategias didácticas y el aprendizaje autónomo, sin establecer relaciones causales.

En cuanto a los aspectos éticos, se garantizó la confidencialidad de la información y se informó a los participantes que los datos serían utilizados exclusivamente con fines académicos y de investigación. La participación fue voluntaria y se respetó el derecho de los estudiantes a decidir si deseaban responder los instrumentos. Asimismo, no se reveló la identidad de los participantes y la información fue tratada de manera reservada. Estos principios coinciden con las recomendaciones éticas sobre consentimiento informado, confidencialidad y participación voluntaria en investigaciones.

Finalmente, el desarrollo del estudio respetó la autoría intelectual mediante la aplicación de las normas APA, séptima edición, así como los protocolos de investigación establecidos por la universidad. Las decisiones metodológicas permitieron analizar de manera sistemática la relación entre las variables y obtener resultados acordes con los objetivos planteados.

Resultados

Los resultados que se presentan a continuación se obtuvieron a partir del procesamiento y análisis de la información recopilada mediante los instrumentos aplicados a los estudiantes participantes. En primer lugar, se exponen los principales hallazgos descriptivos de las estrategias didácticas y el aprendizaje autónomo; posteriormente, se presentan los resultados inferenciales derivados de la prueba Rho de Spearman, con el propósito de determinar la relación existente entre ambas variables y contrastar la hipótesis planteada.

Tabla 1

Correlación de las estrategias didácticas y el aprendizaje autónomo

			Estrategias didácticas	Aprendizaje autónomo
Rho de Spearman	Estrategias didácticas	Coeficiente de correlación	1,000	,088
		Sig. (bilateral)	.	,296
		N	142	142
	Aprendizaje autónomo	Coeficiente de correlación	,088	1,000
		Sig. (bilateral)	,296	.
		N	142	142

Los resultados del análisis de correlación Rho de Spearman, presentados en la Tabla 1, evidencian la existencia de una correlación positiva muy débil y no estadísticamente significativa entre las estrategias didácticas y el aprendizaje autónomo (r = ,088; p = ,296). El valor de significancia bilateral mayor a 0,05 permitió aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis alternativa, concluyendo que no existe una relación significativa entre ambas variables. Esto indica que los niveles de estrategias didácticas no se asocian de manera relevante con los niveles de aprendizaje autónomo en los estudiantes evaluados. Asimismo, el coeficiente de correlación obtenido muestra que la relación entre ambas variables es de baja intensidad, lo que sugiere que el aprendizaje autónomo podría estar influenciado por otros factores distintos a las estrategias didácticas empleadas.

Hipótesis específica 1

Ho. La dimensión pedagógica no se relaciona con el aprendizaje autónomo en estudiantes de un instituto superior pedagógico público de Chiclayo, 2025.

Hi. La dimensión pedagógica se relaciona con el aprendizaje autónomo en estudiantes de un instituto superior pedagógico público de Chiclayo, 2025.

Tabla 2

Correlación de la dimensión pedagógica y el aprendizaje autónomo

			Dimensión pedagógica	Aprendizaje autónomo
Rho de Spearman	Dimensión pedagógica	Coeficiente de correlación	1,000	,008
		Sig. (bilateral)	.	,924
		N	142	142
	Aprendizaje autónomo	Coeficiente de correlación	,008	1,000
		Sig. (bilateral)	,924	.
		N	142	142

La Tabla 2 muestra la correlación entre la dimensión pedagógica de las estrategias didácticas y el aprendizaje autónomo de los estudiantes, empleando el coeficiente Rho de Spearman. Los resultados evidencian un coeficiente de correlación de ρ = 0,008, con un nivel de significancia bilateral de p = 0,924. Estos valores indican que existe una correlación positiva muy débil entre ambas variables, la cual no resulta estadísticamente significativa (p > 0,05). En consecuencia, se infiere que la dimensión pedagógica de las estrategias didácticas no se relaciona de manera significativa con el aprendizaje autónomo de los estudiantes. Este hallazgo sugiere que, en el contexto del estudio, las acciones pedagógicas desarrolladas por los docentes, como la planificación, metodología de enseñanza y orientación didáctica no influyen de forma directa ni relevante en el nivel de autonomía en el aprendizaje de los discentes. Por tanto, el aprendizaje autónomo estaría siendo determinado por otros factores distintos a la dimensión pedagógica analizada, como aspectos personales, motivacionales u organizativos. En síntesis, se concluye que no existe relación significativa entre la dimensión pedagógica y el aprendizaje autónomo, lo que evidencia la necesidad de fortalecer otras dimensiones de las estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de la autonomía en los estudiantes.

Hipótesis específica 2

Ho. La dimensión organizativa no se relaciona con el aprendizaje autónomo en estudiantes de un instituto superior pedagógico público de Chiclayo, 2025.

Hi. La dimensión organizativa se relaciona con el aprendizaje autónomo en estudiantes de un instituto superior pedagógico público de Chiclayo, 2025.

Tabla 3

Correlación de la dimensión organizativa y el aprendizaje autónomo

			Dimensión organizativa	Aprendizaje autónomo
Rho de Spearman	Dimensión organizativa	Coeficiente de correlación	1,000	-,190*
		Sig. (bilateral)	.	,023
		N	142	142
	Aprendizaje autónomo	Coeficiente de correlación	-,190*	1,000
		Sig. (bilateral)	,023	.
		N	142	142
*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).				

La Tabla 3 presenta los resultados de la correlación entre la dimensión organizativa de las estrategias didácticas y el aprendizaje autónomo de los estudiantes, empleando el coeficiente Rho de Spearman. Los datos evidencian un coeficiente de correlación de ρ = -0,190, con un nivel de significancia bilateral de p = 0,023. Estos valores indican la existencia de una correlación negativa débil, la cual resulta estadísticamente significativa (p < 0,05). En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, concluyéndose que sí existe relación significativa entre la dimensión organizativa y el aprendizaje autónomo, aunque dicha relación es de baja intensidad y de sentido inverso. Este hallazgo sugiere que, en el contexto del estudio, a medida que se incrementa el nivel de las estrategias organizativas como la planificación de sesiones, la organización del tiempo, la estructuración de actividades y la distribución de recursos, no necesariamente se fortalece el aprendizaje autónomo de los estudiantes, sino que este podría verse levemente disminuido. Ello podría explicarse porque una organización excesivamente directiva por parte del docente podría limitar las oportunidades para que los estudiantes asuman un rol más activo y autónomo en la gestión de su propio aprendizaje. En síntesis, se concluye que existe una relación significativa, débil y negativa entre la dimensión organizativa de las estrategias didácticas y el aprendizaje autónomo, lo que evidencia la necesidad de replantear las formas de organización de la enseñanza.

Tabla 4

Correlación de la dimensión tecnológica y el aprendizaje autónomo

			Dimensión tecnológica	Aprendizaje autónomo
Rho de Spearman	Dimensión tecnológica	Coeficiente de correlación	1,000	,161
		Sig. (bilateral)	.	,055
		N	142	142
	Aprendizaje autónomo	Coeficiente de correlación	,161	1,000
		Sig. (bilateral)	,055	.
		N	142	142

La Tabla 4 muestra la correlación entre la dimensión tecnológica de las estrategias didácticas y el aprendizaje autónomo de los estudiantes, utilizando el coeficiente Rho de Spearman. Los resultados evidencian un coeficiente de correlación de ρ = 0,161, con un nivel de significancia bilateral de p = 0,055. Estos valores indican la presencia de una correlación positiva débil entre ambas variables; sin embargo, dicha relación no alcanza significancia estadística (p > 0,05). En consecuencia, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alternativa, concluyéndose que no existe una relación significativa entre la dimensión tecnológica y el aprendizaje autónomo en la muestra estudiada. Este resultado sugiere que, si bien el uso de recursos tecnológicos, como plataformas virtuales, materiales digitales y herramientas TIC puede estar asociado de manera leve con el aprendizaje autónomo, esta relación no es lo suficientemente consistente desde el punto de vista estadístico. Ello implica que la incorporación de tecnologías por sí sola no garantiza el desarrollo de la autonomía en los estudiantes, siendo necesario que estas herramientas se integren dentro de estrategias pedagógicas que promuevan la autorregulación, la toma de decisiones y la responsabilidad sobre el propio aprendizaje. En síntesis, se concluye que no se evidencia una relación significativa entre la dimensión tecnológica de las estrategias didácticas y el aprendizaje autónomo, lo que pone de manifiesto la necesidad de fortalecer el uso pedagógico de la tecnología con enfoques centrados en el estudiante y en el aprendizaje autónomo.

Discusión

En relación con la hipótesis general, los resultados obtenidos mediante el coeficiente Rho de Spearman evidenciaron una correlación positiva muy débil y no estadísticamente significativa entre las estrategias didácticas y el aprendizaje autónomo (ρ = 0,088; p = 0,296). Este hallazgo indica que, si bien los estudiantes perciben un uso elevado de estrategias didácticas por parte de los docentes (83,8 % en nivel alto), ello no se traduce necesariamente en mayores niveles de autonomía en el aprendizaje, aceptándose la hipótesis nula y rechazándose la hipótesis alternativa

Desde el punto de vista descriptivo, los resultados muestran que más de la mitad de los estudiantes se ubica en un nivel alto de aprendizaje autónomo (52,1 %), mientras que el 47,9 % permanece en un nivel medio, sin presencia del nivel bajo. Este comportamiento sugiere que los estudiantes poseen bases importantes para la autonomía, aunque estas no se encuentran plenamente consolidadas en todos los casos, lo cual refuerza la necesidad de analizar la calidad y orientación de las estrategias didácticas aplicadas, más allá de su frecuencia de uso.

Al contrastar estos resultados con los antecedentes internacionales, se observan diferencias relevantes. En primer lugar, los hallazgos difieren de lo reportado por Rulland (2021), quien encontró una relación estadísticamente significativa entre la capacidad metacognitiva y el aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. Esta diferencia puede explicarse porque dicho estudio se centró específicamente en la metacognición como variable clave, mientras que la presente investigación abordó un conjunto más amplio de estrategias didácticas, cuya aplicación no necesariamente estuvo orientada a promover procesos profundos de autorregulación y reflexión metacognitiva.

En relación con la dimensión pedagógica, los resultados evidenciaron una correlación positiva muy débil y no significativa con el aprendizaje autónomo (ρ = 0,008; p = 0,924). A pesar de que el 64,1 % de los estudiantes percibe esta dimensión en un nivel alto, ello no se traduce en mayores niveles de autonomía. Este resultado sugiere que las metodologías empleadas podrían responder a un enfoque tradicional o directivo, centrado en la transmisión de contenidos, lo cual coincide con planteamientos teóricos que señalan que la autonomía se desarrolla cuando el estudiante participa activamente en la construcción de su aprendizaje y no solo recibe orientaciones externas.

Respecto a la dimensión organizativa, los resultados mostraron una correlación negativa débil pero estadísticamente significativa con el aprendizaje autónomo (ρ = -0,190; p = 0,023). Este hallazgo es particularmente relevante, ya que evidencia que una organización excesivamente estructurada del proceso de enseñanza como planificación rígida, control del tiempo y secuencia cerrada de actividades, podría limitar, aunque de manera leve, la capacidad del estudiante para gestionar su propio aprendizaje. Este resultado se alinea parcialmente con los planteamientos de Ventosilla et al. (2021), quienes demostraron que las metodologías activas favorecen el aprendizaje autónomo solo cuando promueven la participación activa y la responsabilidad del estudiante, y no cuando refuerzan la dependencia del docente

En cuanto a la dimensión tecnológica, se encontró una correlación positiva débil y no significativa con el aprendizaje autónomo (ρ = 0,161; p = 0,055). Este resultado coincide con antecedentes internacionales que advierten que el uso de tecnologías, por sí solo, no garantiza el desarrollo de la autonomía. La tecnología requiere una integración pedagógica intencional que promueva la autorregulación, la metacognición y la toma de decisiones. En el contexto estudiado, los recursos tecnológicos parecen haber sido utilizados principalmente como apoyo instrumental, sin un enfoque explícito orientado al fortalecimiento del aprendizaje autónomo.

En síntesis, los resultados de la investigación permiten concluir que, aunque las estrategias didácticas presentan altos niveles de aplicación y el aprendizaje autónomo se sitúa mayoritariamente en niveles medio y alto, no se establece una relación significativa entre ambas variables. Este hallazgo no debilita el estudio, sino que aporta evidencia empírica valiosa al demostrar que el desarrollo del aprendizaje autónomo requiere enfoques pedagógicos más intencionales, centrados en la autorregulación, la participación activa y la responsabilidad progresiva del estudiante, aspectos que deben ser fortalecidos en el contexto de la educación superior pedagógica.

Conclusiones

Se determinó que no existe una relación estadísticamente significativa entre las estrategias didácticas y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del instituto superior pedagógico público de Chiclayo (ρ = 0,088; p = 0,296). Si bien, a nivel descriptivo, se evidenció que el 83,8% de los estudiantes percibe un nivel alto de estrategias didácticas y que el aprendizaje autónomo se distribuye entre un 52,1% en nivel alto y un 47,9% en nivel medio, estos resultados no muestran una asociación estadística relevante entre ambas variables. Este hallazgo permite inferir que la presencia de estrategias didácticas, aun cuando es valorada favorablemente por los estudiantes, no se vincula de manera directa con el desarrollo de su autonomía, lo que sugiere la intervención de otros factores personales y académicos, como la motivación, la autorregulación y las características individuales del estudiante.

En relación con la dimensión pedagógica, se concluye que no se evidencia una relación significativa con el aprendizaje autónomo (ρ = 0,008; p = 0,924). Aunque el 64,1% de los estudiantes percibe un nivel alto en esta dimensión, ello no se traduce en mayores niveles de autonomía en el aprendizaje, lo que indica que las metodologías de enseñanza aplicadas no inciden de manera directa en la capacidad del estudiante para aprender de forma independiente.

Respecto a la dimensión organizativa, se identificó una relación significativa, débil y negativa con el aprendizaje autónomo (ρ = -0,190; p = 0,023). Asimismo, el 84,5 % de los estudiantes percibe esta dimensión en un nivel alto. No obstante, el sentido inverso de la correlación sugiere que una organización excesivamente estructurada del proceso de enseñanza podría limitar, aunque de manera leve, la capacidad del estudiante para gestionar su propio aprendizaje de manera autónoma.

En cuanto a la dimensión tecnológica, se concluye que no existe una relación significativa con el aprendizaje autónomo (ρ = 0,161; p = 0,055). A pesar de que el 65,5 % de los estudiantes percibe un nivel alto en el uso de recursos tecnológicos, estos no se asocian estadísticamente con mayores niveles de autonomía, lo que evidencia que la tecnología, por sí sola, no garantiza el desarrollo del aprendizaje independiente.

En conjunto, los resultados cuantitativos confirman que, aunque las estrategias didácticas presentan altos niveles de aplicación y el aprendizaje autónomo se concentra principalmente en los niveles medio y alto, no se establece una relación significativa entre ambas variables. Esto permite afirmar que la autonomía en el aprendizaje responde a un proceso complejo que involucra no solo factores pedagógicos, sino también aspectos personales, motivacionales y contextuales.

Finalmente, se concluye que el fortalecimiento del aprendizaje autónomo requiere no solo la aplicación de estrategias didácticas diversificadas, sino también un enfoque pedagógico que promueva la participación activa del estudiante, la toma de decisiones y la autorregulación progresiva de su proceso formativo.

Referencias

Camizán García, H., Benites Seguín, L. A., & Damián Ponte, I. F. (2021). Estrategias de aprendizaje. *Tecnohumanismo, 1*(1), 152–172. https://doi.org/10.53673/th.v1i8.40

Condori-Palomino, J. A. (2023). Inteligencia emocional y motivación académica en estudiantes universitarios de formación en educación primaria. *Revista Estudios Psicológicos, 3*(3), 74-83. https://doi.org/10.35622/j.rep.2023.03.006

Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (2ª ed.). McGraw-Hill. https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/2_%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf

Durán, W. (2024). Manual para la elaboración de proyectos de investigación dirigido a los docentes tutores de educación media general. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, *27*(3), 75–96. https://doi.org/10.46498/reduipb.v27i3.2047

Enríquez Vázquez, L., & Hernández Gutiérrez, M. (2021). Alumnos en pandemia: Una mirada desde el aprendizaje autónomo. *Revista Digital Universitaria, 22*(2). https://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2021.22.2.11

Estrada, B. (2024). *Modelo didáctico ecléctico para mejorar la calidad educativa en colegios rurales del Perú*. Facultad de Educación. https://facultad-educacion.pucp.edu.pe/articulo/modelo-didactico-eclectico-para-mejorar-la-calidad-educativa-en-colegios-rurales-del-peru/

Garcia Soller, T. M., Sulca Rojas, J. C., & Carazas Durand, C. R. (2025). Estrategias didácticas para el aprendizaje: Una revisión sistemática. *Revista InveCom*, *6*(1), 1-11. https://doi.org/10.5281/zenodo.15531193

García-Peñalvo, F. J., Corell, A., Abella-García, V., & Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, *21*, 26. https://doi.org/10.14201/eks.23086

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill.

Herrera Gutiérrez, C., & Villafuerte Álvarez, C. A. (2023). Estrategias didácticas en la educación. Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 7(28), 758-772. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.552

Madrigal Gil, A. de J. (2022). Estrategias y aprendizaje autónomo. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, *15*(Especial), 149-157. https://doi.org/10.55777/rea.v15iEspecial.4594

Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., & Pérez, M. L. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Graó.

Monereo, C., Pozo, J. I., & Castelló, M. (2001). La enseñanza de estrategias de aprendizaje en el contexto escolar. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.), *Psicología de la educación escolar* (pp. 235–258). Alianza Editorial. https://www.researchgate.net/publication/261082782_La_ensenanza_de_estrategias_de_aprendizaje_en_el_contexto_escolar

Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (4ª ed.). Ediciones de la U. https://www.lopezgalvezasesores.com/descargas/metodologia_investigaci%C3%B3n.pdf

Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology, 8*, 422. https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2017.00422/full

Panadero, E., Alonso-Tapia, J., García-Pérez, D., Fraile, J., Sánchez Galán, J. M., & Pardo, R. (2021). Estrategias de aprendizaje profundas: Validación de un modelo situacional y su cuestionario. *Revista de Psicodidáctica, 26*(1), 10-19. https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.11.003

Pinto Caycho, E. C., & Palacios Garay, J. P. (2022). Aprendizaje autorregulado en estudiantes de educación básica alternativa. *Universidad y Sociedad, 14*(3), 60–69. https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2842

Quispe Espilco, D. Y. (2022). *Estrategias didácticas y el aprendizaje autónomo en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2022* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/96092

Rulland Marantika, J. E. (2021). Metacognitive ability and autonomous learning strategy in improving learning outcomes. *Journal of Education and Learning, 15*(1). https://doi.org/10.11591/edulearn.v15i1.17392

Salinas, J. (2009). La investigación ante los desafíos de los escenarios de aprendizaje futuros. *RED. Revista de Educación a Distancia, (32)*, 1–23. https://www.um.es/ead/red/32/salinas.pdf

Sapién, A., & Piñón, L. (2025). Variables asociadas a las estrategias de aprendizaje autorregulado que emplean los estudiantes en la modalidad virtual en una institución de educación superior. *Apertura, 17*(1), 1–18. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-61802025000100120

Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Ecoe Ediciones.

Torres, I. (2023). *Estrategias didácticas y aprendizaje autónomo en estudiantes de enfermería de una universidad de la provincia de Los Ríos, Piura-2023* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV. https://hdl.handle.net/20.500.12692/120784

Valverde-López, L., & Urena-Hernández, M. (2021). Una propuesta de estrategias y recursos didácticos por competencias en respuesta a los estilos de enseñanza-aprendizaje de la población estudiantil. *Revista Electrónica Educare, 25*(3), 106–124. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582021000300106&script=sci_abstract&tlng=es

Ventosilla Sosa, D. N., Santa María Relaiza, H. R., Ostos De La Cruz, F., & Flores Tito, A. M. (2021). Aula invertida como herramienta para el logro de aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones, 9*(1), e1058. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8111823

Zimmerman, B. J. (2013). From cognitive modeling to self-regulation: A social cognitive career path. *Educational Psychologist, 48*(3), 135–147. https://doi.org/10.1080/00461520.2013.794676