



# La Libertad de aprender: entre la obligación y la **motivación**



UNIVERSIDAD COLEGIO  
MAYOR DE CUNDINAMARCA  
SELLO EDITORIAL

Juan José Burgos Acosta  
Jenny Patricia Ortiz  
René Valera Sierra



**La libertad de  
aprender:**  
entre la obligación  
y la motivación

*Catalogación en la publicación – Biblioteca Nacional de Colombia*

Burgos Acosta, Juan José, autor

La libertad de aprender : entre la obligación y la motivación / Juan José Burgos Acosta, Jenny Patricia Ortiz Quevedo y René Valera Sierra. -- Primera edición. -- Bogotá : Sello Editorial Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, 2024.

142 páginas.

Incluye referencias bibliográficas

ISBN 978-958-5198-32-6

1. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca - Estudiantes - Investigaciones 2. Universidad la Gran Colombia (Bogotá) - Estudiantes - Investigaciones 3. Enseñanza universitaria - Investigaciones - Bogotá - Siglo XXI 4. Estudiantes universitarios - Investigaciones - Bogotá - Siglo XXI 5. Autonomía (Psicología) - Investigaciones 6. Ética - Investigaciones I. Ortiz Quevedo, Jenny Patricia, autora II. Valera Sierra, René, autor

CDD: 378.12509861 ed. 23

978-958-5198-32-6 CO-

BoBN-00316

Primera Edición, 2024

© Juan José Burgos Acosta, Jenny Patricia Ortiz Quevedo y René Valera Sierra

© Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca

Sello Editorial Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca

Carrera 13 No. 38- 29, Edificio San Juan, noveno piso

[www.unicolmayor.edu.co](http://www.unicolmayor.edu.co)

Diseño de portada, diagramación e impresión: Imageprinting SAS

Corrección de estilo: Imageprinting SAS

Bogotá, Colombia, 2024

ISBN: 978-958-5198-32-6

---

El contenido de esta obra está protegido por las leyes y tratados internacionales en materias de Derecho de autor. Queda prohibida su reproducción total o parcial por cualquier medio impreso o digital conocido o por conocer sin contar con la previa autorización de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

# La libertad de aprender: entre la obligación y la motivación

*Juan José Burgos Acosta*

*Jenny Patricia Ortiz*

*René Valera Sierra*



UNIVERSIDAD COLEGIO  
MAYOR DE CUNDINAMARCA

SELLO EDITORIAL

*Docentes Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca*  
*Grupo de Investigación: Perspectiva Pedagógica y Curricular COMENIUS*



# Resumen

En el marco de su tradición humanista, la UNESCO promueve un enfoque integrado del aprendizaje, con pertinencia para las distintas dimensiones del desarrollo humano personal y colectivo. En este horizonte de comprensión, el estudio se encaminó a indagar sobre la manera cómo los estudiantes relacionan en sus procesos de formación académica, el aprendizaje, con la ética y la autonomía, en el entendido que los procesos de formación de profesionales están atravesados por estas dimensiones; tres ejes que interactúan con frecuencia en las distintas experiencias formativas que tienen los estudiantes universitarios. La ética, por cuanto constituye la manera cómo el individuo enfrenta los compromisos que exige estar en un ambiente académico; la autonomía, que deriva de la continua tensión entre lo que debe desarrollar el estudiante, los hábitos personales, y la gratificación en la ejecución de tareas propias que hacen parte de su rol como sujeto en formación; y, como consecuencia de las dos anteriores, el aprendizaje que es el punto de referencia que enmarca el carácter deontológico de su quehacer profesional.

La investigación asumió un enfoque de investigación CUANTI/cuali. Para determinar cómo se comporta el fenómeno, se utilizó la estadística descriptiva simple. En ese sentido, la fuerza del análisis de la información estuvo en lo cuantitativo, y la cualificación se expresó a través de las

distintas interpretaciones que los investigadores realizaron, articuladas a la teoría acumulada, teniendo en cuenta las narrativas de la población expresada en los grupos focales.

Algunas de las conclusiones muestran que los estudiantes tienen una percepción integrada entre ética, autonomía y aprendizaje; es decir, colocan la ética en la base para los procesos de aprendizaje autónomo. Dichas relaciones están articuladas con los procesos de acompañamiento que se hace a través de la evaluación formativa que se realiza con los estudiantes, pues va logrando capacidad de reflexión crítica, sobre todo, pensando en la función social que tiene el conocimiento. Aunque las dos instituciones comparten proyectos educativos afines a la formación integral y el pensamiento crítico, existen diferencias marcadas cuando se trata de las relaciones que perciben los estudiantes entre ética, autonomía y aprendizaje dentro del compromiso social y laboral en la vida cotidiana universitaria.

*Palabras clave:* ética, autonomía, aprendizaje, motivación, educación superior.

# Tabla de contenido

<b>Introducción 1</b>	9
<b>1. Avances y discusiones conceptuales sobre el problema</b>	17
1.1 Acerca de la ética	17
1.2 A propósito de la autonomía y aprendizaje	21
<b>2. Aproximaciones conceptuales</b>	27
2.1 Ética	27
2.2 Autonomía	32
2.3 La autonomía en la universidad	36
2.4 Aprendizaje	40
2.5 Acercamiento a la categoría de aprendizaje	41
2.6 Temas esenciales para las teorías del aprendizaje	42
2.7 Principales teorías contemporáneas del aprendizaje	44
2.8 Teorías conductuales del aprendizaje	45
2.9 Contexto actual de las investigaciones sobre aprendizaje	49
2.10 Estructura de relaciones	50
<b>3. Proceso de análisis de la información: hallazgos/resultados</b>	55
3.1 Presentación	55
3.2 Variables de perfil	57
3.3 Variables de percepción sobre las categorías ética, autonomía y aprendizaje	62

3.3.1 Resultados sobre las percepciones en torno a la ética	62
3.3.2 Resultados sobre las percepciones en torno a la autonomía	66
3.3.3 Resultados sobre las percepciones en torno al aprendizaje	75
3.3.4 Resultados sobre las percepciones en torno a las relaciones sobre ética, autonomía y aprendizaje	84
<b>4. Conclusiones</b>	95
<b>5. Propuesta de estrategia</b>	103
5.1 Fundamentación de la propuesta	104
5.2 Estrategias didácticas para el aprendizaje transformacional-modelo de aprendizaje transformacional (OSAR: observador, sistema, acciones y resultados)	109
5.2.1 Algunas aproximaciones al significado de estrategias didácticas	110
5.3 Estrategia A: Talleres	112
5.3.1 Taller 1: Ética y aprendizaje	112
5.3.2 Taller 2: Autonomía y aprendizaje	113
5.3.3 Taller 3: Responsabilidad y aprendizaje	114
5.3.4 Taller 4: Ética en la investigación	115
5.3.5 Taller 5: Autonomía en la investigación	116
5.3.6 Taller 6: Metacognición y ética en el aprendizaje	117
5.4 Estrategia B: Uso de metodologías diversificadas	118
<b>6. Referencias bibliográficas</b>	127

# Introducción

Superada la pandemia de la Covid-19 ocasionada por el virus del Coronavirus, muchos son los temas y problemáticas que han surgido a nivel global alrededor de las nuevas generaciones. La ética, asociada al cuidado y protección de la vida, es uno de ellos; por lo tanto, bien cabría entonces denominarse: bioética. Otro de esos problemas tiene que ver con el papel de la educación, específicamente, el de las universidades. Dos aspectos íntimamente relacionados que nos vuelve a las grandes preguntas que los griegos ya se habían hecho: ¿Qué somos? ¿Quiénes hemos sido? y ¿Para dónde vamos? Es aquí donde este trabajo de investigación tuvo razones fundamentales para desarrollarse, por cuanto articuló en su propuesta temas y problemas relacionados con formación de los nuevos ciudadanos, sentidos y representaciones de la formación académica, apuestas por fortalecer la autonomía en los estudiantes, las percepciones sobre los aprendizajes, su utilidad para las distintas profesiones de futuro desempeño y la construcción de lo social en un país que aspira a superar las grandes dificultades que lo envuelven. Además, resultó pertinente esta apuesta de estudio por cuanto se alinea con algunos de los ejes del Modelo Pedagógico Institucional (MOPEI) de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, actualizado y aprobado por el Consejo Académico, el cual declara una mirada humanista con dos componentes transversales importantes:

lo ecológico y lo ético, principios que comparte también la Universidad la Gran Colombia, que tradicionalmente se ha declarado humanista.

De acuerdo a lo anterior, es preciso denotar la importancia que reviste este estudio en términos de algunas pertinencias que respondieron de manera congruente con las necesidades actuales. Pertinencia pedagógica, porque contribuye a fortalecer los procesos de formación académica en los distintos programas que ofrece las dos instituciones participantes, a través de currículos flexibles y la perspectiva de una formación integral que constituye un eje transversal. Pertinencia científica, en la medida en que se desarrolló un estudio *in situ* que permitió hacer un acercamiento a la manera cómo los estudiantes crean puentes entre la dimensión ética, la autonomía y la experiencia del aprendizaje en la formación académica y, en esa perspectiva, abre líneas de investigación y anclajes desde los cuales se pueden proponer dispositivos pedagógicos y didácticos que aporten a las dinámicas de formación en los distintos programas. Finalmente, pertinencia académica, por cuanto los hallazgos contribuyen a realizar comprensiones a partir del nicho social del estudiantado, en torno a la combinación de teorías emergentes, que pueden enriquecer el proceso formativo de las universidades y contribuir a un aprendizaje que resulte más pertinente para el desarrollo social y humano sostenible, en el mundo cambiante en que vivimos.

En el marco de las consideraciones anteriores, la pregunta por lo ético sigue vigente por cuanto los diversos cambios sociales y culturales que han ocurrido a través de la historia, continúan planteando el interrogante que muchos expertos se hacen: ¿Qué nos pasa a los seres humanos? En las dos primeras décadas del siglo XXI acontecimientos significativos han marcado los procesos de socialización y las nuevas formas de conflicto locales y globales al que

se viene enfrentando la humanidad: la caída de las torres gemelas en Estados Unidos, el derrumbe de regímenes con características políticas, militares y religiosas de vieja data en el Medio Oriente, la emergencia de la Primavera Árabe, el dominio del mercado chino que ha generado choques y luchas de fuerza con la nación norteamericana, el conflicto en la OTAN con Rusia por la independencia de Ucrania, la desestabilización de algunos regímenes de gobierno en América Latina, el despertar de los movimientos sociales, especialmente de estudiantiles asociados a las universidades, la cadena de incendios forestales que se manifiestan desde Australia, Chile o Brasil y una pandemia que literalmente paralizó al mundo provocando no solamente miles de muertos, sino también una profunda recesión económica, como nunca antes se experimentó.

De cara a este contexto, queda legitimada la pregunta que la profesora Adela Cortina (2018), una de las expertas internacionales que más se ha destacado en el tema, se hace: ¿Qué es y para qué sirve la ética? Ciertamente, las corrientes filosóficas definen la ética como un saber que se fundamenta y se construye desde la reflexión y que se expresa a través de argumentos, dentro de una jerarquía de valores y con un sistema normativo que se supone deben ser observados por las personas en su vida cotidiana para que su comportamiento sea considerado ético, dentro de un modelo ideal de ser humano y de sociedad. Existe también la tendencia a concebir el desarrollo como el seguimiento de reglas generales que orientan las acciones, con el supuesto de que se cumplirán; en ese orden de ideas, valores, prescripciones y argumentos racionales son, entonces, los ejes que sostienen la formación ética que se diseña desde estas perspectivas (Pérez, 2005, Cortina, 2018).

En este sentido, si bien las éticas prescriptivas son importante para la configuración de relaciones, no son suficientes; de ahí que muchas de las corrientes actuales

también ubican ésta dimensión como la capacidad de hacerse responsable de las consecuencias de sus actos, estableciendo igualmente una coherencia entre ley, moral y cultura (Mockus, 2012) dentro de una experiencia de construcción de ciudadanía que resulte gratificante y, en la cual, la categoría “nosotros” sea la que funde los comportamientos de los individuos en cualquier contexto cultural que creen identidades diferenciadas pero con una característica que funda lo humano en relación con el medio ecológico que es precisamente sentirse “ciudadanos del mundo” (Mendoza, 2019).

El panorama anterior, es el escenario de discusión donde aparece el vínculo entre ética y aprendizaje para determinar si los procesos de autonomía de los estudiantes universitarios, en sus dinámicas de formación académica, están influidos por un comportamiento de tipo ético que incite a aprender de ésta o aquella manera y lograr ciertos resultados académicos y convivenciales que les permita construir nuevas ciudadanía desde el interior de los claustros; es decir, se pone en escena las tensiones entre el deber y la motivación (gratificación) en el ejercicio de la responsabilidad educativa. Y es que, de acuerdo con Cajiao (2020) una ética ciudadana es posible en la medida en que se desarrolle la autonomía, lo que implica la capacidad de autorregulación sin necesidad de que otros ejerzan control sobre los sujetos.

Una característica de las universidades del siglo XXI es que, si bien, son lugares donde transitan enormes cantidades de conocimiento diverso, igualmente son escenarios multiculturales donde se construye convivencia desde la diferencia. En ese sentido, la actitud y el desarrollo de autonomía frente a los aprendizajes académicos, crean puentes inevitables con la convivencia, la investigación, la evaluación y, en general, todos aquellos campos de fuerza complejos que siempre tienen de base lo ético, desde

un carácter invitante (Maturana, 2010), y de sentido de la vida (Echeverría, 2010). Por otro lado, la articulación entre ética y autonomía implica una gran responsabilidad frente a los aprendizajes; es decir, al saber, por cuanto, “tomar una decisión exige conocer las opciones de una situación en un despliegue de causas y de consecuencias para cada una de las opciones; no se es independiente porque uno se abstraiga del mundo sino porque se lo conoce” (Álvarez, 2012, p. 127).

Los estudiantes de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca y de la Universidad la Gran Colombia, situados en un contexto universitario, mantienen en su reserva como sujetos, diversidad de comportamientos en su vida académica cotidiana reflejo de teorías invisibles que portan en sus imaginarios y que son producto de los metarrelatos que han apropiado en distintos espacios de socialización, como: creencias, rituales, normas y hábitos que complejizan la manera como asumen sus aprendizajes y crean campos de fuerza entre la institucionalidad, los profesores, el currículo, la normatividad y los modelos de evaluación, como parte de la vida cotidiana universitaria. En ese sentido, como seres humanos, pertenecientes a un país, Colombia, con una fuerte tradición de distintos conflictos de alta intensidad, también manifiestan contradicciones y paradojas que se sumergen entre los deberes que están llamados a cumplir y los derechos que les pertenecen como sujetos sociales y políticos.

## *Objetivo general*

De acuerdo con las consideraciones anteriores, el objetivo general del estudio propuesto fue determinar cómo se relacionan el aprendizaje con la ética y autonomía en los procesos de formación académica los estudiantes de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca y Universidad

la Gran Colombia de la ciudad de Bogotá, a partir de los cuales, se modele la estructura de relaciones que oriente el diseño de estrategias pedagógico - didácticas para fortalecer los procesos de aprendizaje y sus resultados.

## *Objetivos específicos*

Para dar respuesta se plantearon tres objetivos específicos:

- Conocer cuáles son las concepciones de ética, autonomía y aprendizaje que portan los estudiantes estableciendo tendencias de comportamiento.
- Identificar cómo relacionan los estudiantes la autonomía y el aprendizaje con la ética que permita comprender la estructura de relaciones que emergen en las dinámicas de formación académica.
- Modelar teóricamente la estructura de relaciones que se dan entre ética, autonomía, aprendizaje, que oriente el diseño de estrategias pedagógico/didácticas que contribuyan a su fortalecimiento en los estudiantes en el contexto del proceso formativo universitario.

El estudio se realizó desde una *perspectiva epistemológica* que tuvo en cuenta las relaciones entre el sujeto que investiga y el objeto o fenómeno que se investigó. En ese proceso se determina cuál es el papel del investigador. De acuerdo con Páramo & Otálvaro (2006), este estudio asumió la postura alternativa y emergente, pues considera que los investigadores son sujetos que le asignan significado a una serie de datos numéricos y que tienen un amplio espectro de poder que los participantes le otorgan a través de sus respuestas. Esta postura da la posibilidad de reconocer la ciencia desde discursos no homogéneos ni unitarios ya que renuncia a lo absoluto y a lo neutro. No se pretendió

encontrar la “verdad”, sino dar una interpretación significativa de los datos obtenidos objetivamente y que ayudaron a comprender el fenómeno. Por otra parte, la estrategia utilizada se basó en el modelo de enfoque dominante CUANTI/cuali (Hernández, Fernández, & Baptista 2010 y Páramo & Otálvaro 2006), en el cual prevaleció la perspectiva del enfoque cuantitativo y conservó componentes del enfoque cualitativo. El alcance de la investigación fue descriptivo y buscó “especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Hernández, Fernández & Baptista. 2010, p. 80).

En el universo de la población participaron estudiantes de las universidades Colegio Mayor de Cundinamarca y La Gran Colombia, instituciones ubicadas en la ciudad de Bogotá. Por cada universidad, se tomaron cuatro programas de pregrado con 40 estudiantes, para un total de 8 programas y 320 participantes. La técnica de recolección de datos utilizada fue el cuestionario, definido como “un procedimiento utilizado en la investigación social para obtener información mediante preguntas dirigidas a una muestra de individuos que en muchos casos busca ser representativa de la población general” (Páramo & Arango, 2008, p.55). Dicho cuestionario estuvo constituido por 12 preguntas cerradas con una escala *Likert* de 1 a 5. También se realizaron 8 grupos focales en cada institución.



# 1. Avances y discusiones conceptuales sobre el problema

La creación del estado del arte acerca de ética, autonomía y aprendizaje en el proceso académico formativo universitario, constituye una tarea compleja que exige de una permanente actualización. A la vez, constituye una herramienta útil para hacer frente a la dispersión de información actualizada sobre los avances del conocimiento acerca del objeto del saber de este estudio, cuyos resultados constituyen importantes referencias de partida para el proceso investigativo que se realizó.

## *1.1 Acerca de la ética*

La preocupación ética constituye unas de las problemáticas recurrentes a lo largo de la historia de la humanidad, prácticamente desde sus inicios. Surge así la ética, en un momento en que los seres humanos de las antiguas civilizaciones se cuestionan el carácter legítimo de las normas morales. De esa manera, moral y ética se entrelazan con diferentes expresiones y significados. En la literatura especializada podemos encontrar una abundante producción académica acerca de la ética, la moral y su aplicación al ámbito educativo. Por ello, en la medida en que el volumen de trabajos tiene un espectro bastante amplio, la presente

investigación solo destacará algunos avances que sirven para tener un panorama general.

Adela Cortina (2021) experta internacional acerca de ética, tanto de su fundamentación teórico-filosófica, como de la ética aplicada, en particular, a las profesiones y la educación. De su abundante y fructífera obra, destacamos los siguientes aportes:

Aunque hay expresiones éticas diferentes, porque cada cultura construye sus propios códigos de comportamiento, es importante establecer unos acuerdos mínimos que nos permitan construir la unidad en medio de la diferencia, por cuanto existen valores universales válidos para cualquier contexto cultural. También aporta importantes ideas al estudio de la ética desde una perspectiva antropológica, reivindicando la ética de actitudes, la virtud, el *ethos*, el carácter moral. Estos aspectos son de significativa consulta para los propósitos investigativos de comprensión de las actuaciones éticas de los jóvenes estudiantes en el ámbito académico de su formación, dada la tendencia actual al relativismo que ha llevado muchas veces a alimentar aquella ideología que cree que “todo se puede hacer”, bajo el supuesto que no hay valores absolutos.

Amplía sus enfoques proponiendo una teoría de la ciudadanía en la que articula la razón sentida individual, los valores y normas, tendiente a convertir al conjunto de la humanidad en una comunidad, que tiene sus bases en la solidaridad, sin posturas excluyentes. Estas reflexiones son de utilidad para la comprensión del modo en que se realiza la formación de ciudadanía en el contexto universitario, por cuanto éste constituye un escenario fundamental para el tejido social que forma a los jóvenes en valores ciudadanos como la responsabilidad, la ética profesional y el compromiso con la paz y el medio ambiente.

En ese orden de ideas, se hace la pregunta ¿Para qué sirve realmente la ética? ¿Qué contribuye a reflexionar desde una perspectiva moral, sobre las dinámicas que nos han conducido a la situación de crisis actual, exponiendo la necesidad de recuperación de valores morales como aspectos necesarios para construir ciudadanos responsables, así como instituciones justas y fiables?. Estos aportes brindan importante información acerca del sentido y significado de la ética y los valores en el proceso formativo universitario. Pero, además, se alinea con la situación global que produjo la pandemia en todos los sectores sociales, que ha hecho evidente la necesidad de una ética universal que se constituya en el horizonte que guíe los nuevos caminos por donde va a transitar la humanidad. Si bien, el mundo cambió, la ética, sigue siendo un baluarte que se ha de ver reflejado en los micro contextos de formación, pues es ahí donde, al final la historia particular, se puede cambiar.

La autora rescata el papel de las humanidades en la construcción de nuevos sujetos sociales haciendo especial énfasis en sus aportes al conocimiento reflexivo de la historia; a detectar las tendencias que queremos cultivar desde los valores morales que preferimos, desde los principios éticos por los que debemos y queremos optar; a despertar el espíritu crítico; forjar la propia conciencia, en diálogo, y asumir las propias decisiones y responsabilizarse de ellas; y promover la formación de profesionales, conscientes de las metas de su profesión.

De Fernando Savater (2019) académico y experto internacional, rescatamos sus reflexiones acerca de la educación que desde hace ya más de tres décadas contribuyen a la reflexión teórica y práctica sobre la necesidad de la vivencia de valores en contextos de formación académica. Aporta interesantes reflexiones sobre la educación y los diferentes enfoques, la unidad de la instrucción y educación, el

aprendizaje y la autonomía, conceptos que se articulan con una visión de ética integral.

Una historia sobre cómo se ha construido la ética desde el campo de la filosofía y teología, lo constituyen las contribuciones de Acanda et al (2006) quienes aportan importantes reflexiones teóricas acerca de la ética y la moral, desde la mirada filosófica y teológica, que sintetiza el recorrido conceptual de la ética desde sus orígenes hasta el siglo XXI, significando el ¿qué?, el ¿por qué? y ¿para qué? de la ética, que en consonancia con Adela Cortina, desarrolla unas perspectivas interesantes que tributan a las grandes reflexiones que se están haciendo hoy los seres humanos frente a la crisis planetaria.

Por su parte, Corzo (2003) considerado uno de los más importantes teóricos latinoamericanos contemporáneos sobre los valores, compendia en uno de sus libros los resultados de las investigaciones realizadas acerca de la axiología, en el cual incluye un análisis multidimensional sobre los valores, que incluye, entre otros aspectos: la naturaleza de los valores, valores universales y problemas globales, la vida humana como criterio fundamental de lo valioso, y educación, valores e identidades.

Allport et al (2001) en sus estudios describen un instrumento de medición de los intereses y motivos básicos de la personalidad, diseñado especialmente para estudiantes universitarios, el cual ha sido utilizado en diferentes escenarios internacionales. Los motivos básicos de la personalidad que incluyen son los siguientes: teórico, económico, estético, social, político y religioso, para determinar qué valores emergen en esas dimensiones de interacción que se construyen en la vida universitaria.

Estos avances antes descritos, han venido articulándose con otros desarrollos éticos en los últimos cinco años del siglo XXI que adicionan temas y problemas neurálgicos

asociados a crisis globales, regionales y locales, como la construcción de pedagogías para la paz en países que, como Colombia, experimentan innumerables guerras diversificadas (Ospina, 2016); la transculturalidad (Dussel, 2017) como horizonte que abre la posibilidad a otros valores culturales no hegemónicos; los valores contenidos en las llamadas epistemologías del Sur (De Souza, 2018), encaminados a comprender y valorar el mundo desde otras perspectivas locales que rescata la identidad de los pueblos históricamente invisibilizados; la ética como una actitud, abierta y liberadora que está representada en valores asociados al cuidado de la vida del otro como legítimo otro en la convivencia (Maturana, 2019), y la crisis que ha producido el calentamiento global, (Boff, 2019), que ha de despertar unos valores nuevos que orienten la vida a partir de experiencias que se construyen desde ecologías mentales, espirituales y sociales (Boff, 2020).

## *1.2 A propósito de la autonomía y aprendizaje*

Enmarcando el tema de autonomía y aprendizaje en el contexto universitario, se encontraron los siguientes trabajos:

Mora, Aristega & otros (2019) en el artículo titulado “La autonomía como valor superior en la construcción del conocimiento y el aprendizaje significativo”, el cual tuvo como objetivo identificar las prácticas docentes que fomentan la autonomía, bajo un enfoque cualitativo, concluyó que este grupo de docentes participantes en la investigación, presentan falencias en la planificación de tareas para fortalecer la autonomía; también determinaron que los docentes no propiciaban suficientemente el trabajo en equipo, ni didácticas que fomentaran el aprendizaje significativo, afectando el desempeño de los estudiantes, dando lugar a la reflexión en torno a las prácticas docentes

vinculadas a los intereses y requerimientos de las nuevas apuestas educativas.

Por otra parte, Baena (2019) con su investigación “Comprensiones y prácticas de autonomía en el modelo socio-constructivista para estudiantes de primer semestre de Medicina de la Fundación Universitaria San Martín sede Sabaneta”, realizó una investigación de orden cualitativa, cuyo objetivo era comprender el papel que juega la autonomía en la implementación de un modelo educativo socio-constructivista, desde la articulación de los discursos institucionales. Los resultados arrojaron que las practicas pedagógicas en el aula propician el desarrollo del pensamiento crítico y autónomo; no obstante, se genera disonancia entre la práctica académica y la propuesta socio constructivista de la institución, donde se aprecia que las prácticas que sobresalen, son de carácter conductista.

Los autores Vélez & Páez (2018), en el documento titulado “Tipos de inteligencia en estudiantes de modalidad virtual e incidencia en la autonomía”, pretendían identificar los tipos de inteligencia, con el fin de llegar al plantear estrategias que favorezcan el aprendizaje autónomo y mejoren el rendimiento académico. En este sentido, el proceso investigativo se enmarcó en la investigación acción. Como resultado se obtuvo que las inteligencias con mayor desarrollo eran la intrapersonal e interpersonal y la lógica matemática. También se determinó que el desarrollo de las inteligencias múltiples, tiene incidencia en la autonomía; esta relación mejora el desempeño académico y las condiciones de aprendizaje de los estudiantes.

En la misma línea, Rosso (2018), expone en la investigación denominada “Nivel de autonomía en estudiantes de primer semestre de tres universidades privadas de Bogotá”, cuyo objetivo fue determinar el nivel de autonomía en el que se encuentran los estudiantes de primer semestre

de tres universidades privadas de Bogotá, enmarcada en un enfoque cuantitativo obteniendo como resultados que, en los semestres más altos se genera un pensamiento más autónomo, que las mujeres sobresalen con un porcentaje de prevalencia mayor en el desarrollo de la autonomía y que existe igualmente correlación significativa con la autonomía en las siguientes dimensiones: compromiso académico, orientación vocacional y autoevaluación. Es importante recalcar que para la investigadora un hecho importante es que la autonomía parte del contexto familiar y social, de tal manera que ésta tiene relación con el acompañamiento que tengan los educandos a lo largo de su ruta formativa.

También Amaya & Díaz (2017) aportan con el estudio denominado “Evaluación de la autorregulación académica en estudiantes de pregrado de la Corporación Universitaria Minuto, en la modalidad virtual distancia”, cuya investigación de tipo cuantitativo descriptiva transeccional, presentó como objetivo evaluar las estrategias de autorregulación académica implementadas por los estudiantes de pregrado de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, modalidad virtual, concluyendo que el grado de motivación en los estudiantes depende de la exigencia académica; en este sentido, la educación virtual o a distancia en sí misma no desarrolla un modelo de autonomía, éste se hará posible en estudiantes que hayan tenido previamente proceso de autorregulación insertados en su comportamiento.

Mixan (2017), en la investigación denominada “Apoyo a la autonomía, tipo de motivación y uso de estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios”, bajo un enfoque cuantitativo, exploró las relaciones entre la percepción del apoyo a la autonomía que provee el profesor los tipos de motivación del estudiante (autónoma y controlada) y el uso de estrategias de aprendizaje (repetición y pensamiento crítico), obteniendo como resultados que la autonomía se correlaciona positivamente con estos elementos; asimismo,

se encuentra relación entre la motivación autónoma y las estrategias de enseñanza aprendizaje de repetición y el estilo de motivación que ejercen los docentes en el aula implica la percepción de apoyo a la autonomía que perciben los estudiantes; en general, los estilos de motivación en los participantes fomentan prácticas autónomas y mejora el sentido de bienestar.

Por su parte, Castañeda et al (2015), en el estudio “Factores asociados al proceso de autogestión del aprendizaje y la permanencia del estudiante virtual en el curso de convivencia de las redes sociales educativas de Cundinamarca”, establecieron la relación entre los factores asociados al proceso de autogestión del aprendizaje (la motivación, la alfabetización digital y la usabilidad de la plataforma) con la culminación del curso virtual de convivencia ofertado por las Redes Sociales Educativas de Cundinamarca, bajo un enfoque cuantitativo de corte correlacional, obteniendo como resultados que los factores motivacionales intrínsecos y extrínsecos asociados a la autogestión del aprendizaje fortalecerán el desempeño académico de los educandos. También, hace referencia a que, es imprescindible en el ámbito académico, el manejo de las emociones de manera asertiva, ya que de lo contrario puede dar paso a sensaciones negativas, ansiedad u otras situaciones que desencadenan en bajo rendimiento académico.

Por otro lado, González et tal (2014), en su investigación denominada el “Aprendizaje autónomo para el desarrollo de competencias de lectura y escritura por medio de las TIC en los estudiantes del programa de licenciatura en lengua castellana, inglés y francés de la Universidad de La Salle”, pretendían conocer la influencia del aprendizaje autónomo en el desarrollo de competencias específicas. La investigación de corte cualitativo, bajo una perspectiva descriptiva, concluyó que los factores motivaciones de carácter intrínseco, la auto planificación y el desarrollo afectivo, propician

el desarrollo de las competencias de lectura y escritura en los estudiantes. Asimismo, las estrategias en el marco de las tecnologías de la información y de la comunicación fomentan el desarrollo de la autonomía, de tal manera que el desempeño académico estará en asociación con el desarrollo de ésta.

De manera general, se puede observar que el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje está enmarcado en elementos psicológicos como la motivación intrínseca y el desarrollo de las inteligencias múltiples. Llama la atención que, en la mayoría de los estudios, la apuesta por la autonomía, se asocia con el rendimiento académico; también se visibiliza la importancia de un proceso de concientización de los docentes para que ésta se puede desarrollar a través de estrategias de enseñanza y aprendizaje funcionales y asertivas.



## 2. Aproximaciones conceptuales

### 2.1 *Ética*

El contexto global actual, caracterizado por la incertidumbre y grandes transformaciones, evidencian que las reflexiones acerca de la ética, la moral y los valores, requieren de nuevas interpretaciones teóricas y aplicaciones prácticas, tal como lo expresan Acanda & Espeja (2006), al señalar que la mentalidad moderna y postmoderna, la hegemonía del mercantilismo, y el individualismo del hombre “productor - consumidor”, que asume como valores esenciales el tener, el poder y la satisfacción inmediata de sus deseos, imponen, como requerimiento, un rearme ético. Lo anterior, implica como tarea irrenunciable la reflexión ética que oriente el crecimiento de los seres humanos, sustentado en el saberse a sí mismos, en libertad y en felicidad que conduzca a que las personas recuperen la posibilidad de realización de sus proyectos de vida en contextos de acuerdos sociales democráticos.

Si bien, siguiendo con lo afirmado antes, los discursos y, en general, todos los desarrollos teóricos son y han sido importantes como dispositivos de orientación para las acciones humanas, sin importar la cultura, éstos no son suficientes para lograr cambios significativos en los seres humanos

y para construir mundos deseados. Ciertamente, Cortina (2018) sostiene que todo ser humano tiene una estructura moral, no importa en el lugar donde esté, aunque sus contenidos puedan ser diferentes gracias a las tradiciones culturales heredadas, en todo caso buscará siempre el bien común; en ese sentido, la dimensión moral, como parte de la ética, no es una construcción subjetiva sino intersubjetiva con arreglo a fines comunes. De esa manera, la eterna lucha por la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, emerge como una exigencia ética ineludible en todos los escenarios en los cuales se construye lo social.

Esa lucha ha estado históricamente asociada a la herencia racionalista recibida de la cultura judeocristiana occidental, sobre la cual se han montado algunas de las tradiciones teóricas en las que se adscriben personalidades o clásicos que aún siguen vigentes, muchos de ellos han desconocido la dimensión de los sentimientos morales y el papel que juega las emociones, que eventualmente crearían puentes más efectivos para lograr la práctica de una ética con interés comunitario. Escamez y Ortega (2006), consideran que la articulación de la razón y los sentimientos, como elementos integrantes de la moral, se plantea a partir de mediado el siglo XVII con el proyecto ilustrado de proveer una justificación racional independiente para la moral. Desde 1630 a 1850, según estos autores, la moral se convirtió en el nombre de esa peculiar esfera donde unas reglas de conducta que no son teológicas alcanzan un espacio propio y la distinción de lo moral y teológico, lo legal y lo estético, fue aceptado.

Es a partir de este momento en donde se comienza a generar una gran preocupación por dar razones de los distintos comportamientos que tienen los seres humanos y las sociedades en general, en relación con lo que se considera como bueno, malo, justo o injusto, humano o inhumano, de acuerdo con los contextos donde se producen los fenómenos.

Aquí, el dilema fundamental se plantea desde dos perspectivas: o se abordan los fenómenos humanos con categorías morales de carácter jurídico-teológico (Moral Kantiana del Deber, 1724) o se asumen tales reflexiones y justificaciones, desde los nuevos sentidos que revisten los sentimientos y el contexto dentro de las acciones prácticas de los seres humanos, tradición planteada por Hume (1711).

A partir del siglo XX y en los albores del XXI emergen otras miradas que articulan aspectos racionales, sentimientos y emociones a la hora del abordaje de la dimensión ética (Mockus, 2012, Maturana 2010, Cortina, 2018, Pérez, 2010, Solomon, 2007), gracias al aporte que ofrecen los desarrollos desde distintos campos del conocimiento, destacándose las investigaciones sobre el cerebro realizados por la neurobiología y neurociencia así como los avances alrededor de los estudios culturales y comportamientos ciudadanos, que adelantó en su momento el intelectual y político Antanas Mockus en Bogotá.

Lo cierto es que existen coincidencias en las distintas escuelas que es necesario considerar como, por ejemplo, el papel que tiene la conciencia y las emociones en la construcción y práctica de la ética. En el caso de la conciencia, como sujetos pensantes y autónomos los seres humanos, aunque tienen la posibilidad de pensar diferente, reconocen que también tienen fortalezas y debilidades; es decir, que son seres limitados y que otros seres humanos pueden eventualmente enseñarles porque poseen fortalezas de las que aquellos adolecen. Y en tanto, como lo sugiere Echeverría (2017), uno de los rasgos de la condición ética del individuo es la conciencia, al constatar sus posibles diferencias en las maneras de ver y obrar en el mundo que le rodea, advierte que otros que ven y obran de manera diferente, encierran una posibilidad de aprendizaje que conduce a otros a ver aspectos que no ve, y a actuar de una forma que en ese presente no puede hacerlo. Ello es lo que permite

avanzar hacia una nueva ética y a vincular la educación como un dispositivo fundamental para lograr que unos sujetos puedan cooperar en la transformación de los otros y en su propio aprendizaje, para lo cual, es claro que los códigos deontológicos son una herramienta que tributa a ese propósito.

Para el caso de las emociones, autores como Pérez (2017) y Maturana (2010) sugieren que la ética no solamente es conciencia. Admiten que tiene fundamento racional argumentativo, pero también emocional, que se teje en el fluir de la cotidianidad, en la articulación de acciones teleológicas (deberes) relacionados con la racionalidad de la conciencia, y acciones autotélicas (gratificaciones), asociadas al ámbito emocional, siempre en la búsqueda del sentirse bien y hacer sentir bien a los otros con los que se convive, en un proceso de enseñanza y aprendizaje continuo que, de hecho, se extiende también al mundo de la formación académica, en la medida en que, una cosa es tener que aprender (llamado que me hace la razón), y otra es querer aprender (asunto vinculado a la voluntad emocional). Este es otro vínculo emergente y que está en relación con la ruptura de una mirada meramente racional sobre el comportamiento humano; y esto se debe a que uno de los rasgos fundamentales que fundan la ética es precisamente la emoción del amor, aspecto que han fundamentado entre otros, las investigaciones de Damasio (2018), Maturana (2010) y Morgado (2014).

En virtud de tales discusiones, el interés investigativo de correlacionar las categorías ética – autonomía – aprendizaje, como necesidad de formación y de actuación por parte de los jóvenes universitarios en el escenario académico de su formación profesional, requiere de una postura conceptual de partida, que articula tanto las éticas deontológicas, que se basan en códigos construidos socialmente y en continua resignificación de acuerdo con las necesidades

de cada contexto cultural, y aquellas posturas éticas que tienen en cuenta tanto los sentimientos morales, como la expresión de las emociones y los estados de ánimo, pues es ahí donde se pueden generar estrategias para lograr cambios significativos en cualquier grupo social.

En este escenario, las Instituciones de Educación Superior (IES) asumen el reto de reforzar el debate y aplicación de la ética, la moral y los valores, en el proceso de formación de los profesionales, en tanto eje esencial para la aspiración de formación integral y como expresara Federico Mayor, en la agonía del siglo pasado, en referencia a la educación, ésta “es más que informar e instruir, es forjar mente y el carácter de ser humano, dotarlo de autonomía suficiente para que alcance a razonar y decidir con la mayor libertad posible” (Mayor, 1997, p.7). Perspectiva que en las primeras dos décadas del siglo XXI comparte Gabriel Markus (2021), con alcances más amplios asociados a comportamientos ecológicos y multiculturales que resume en ideas como: no se puede responder a problemas morales si no se conoce la realidad; hay que ser conscientes que los cambios empiezan por los mismos seres humanos y eso debe estar articulado a políticas ecológicas que vinculen a todos los ciudadanos. Es decir, según el autor, conocer la realidad es intervenir sobre ella misma desde miradas holísticas que saquen a los grupos humanos de las zonas de confort.

De esa manera la ética, para el contexto en el que se realizó este estudio, asociada al proceso formativo universitario, en general, y el proceso de enseñanza- aprendizaje en particular, remite al ¿por qué? y ¿para qué? Desde los siguientes aspectos, cuyo pretexto es precisamente su vida cotidiana académica y sus formas distintas de apropiar y construir los aprendizajes: los criterios valorativos de actuación de los estudiantes, ajustado al ejercicio de una libertad responsable, en correspondencia con la situación concreta de su actuación; relación intersubjetiva responsable

con los otros y su entorno, a partir de un proyecto de vida; la dimensión ética como un constitutivo de formación que encamina a los sujetos a construir escenarios de paz y convivencia y el ejercicio permanente de la autonomía, como base para fortalecer profesionales ciudadanos con alto sentido ético-político.

## 2.2 *Autonomía*

Inicialmente las orientaciones que ofrece Álvarez (2012), ayuda a comprender el término. La primera está en relación con el origen etimológico que viene del griego autos (sí mismo) y nomos (ley), lo que se expresa en la capacidad de todo ser humano por actuar desde sus propias normas sin que medien premios o castigos. Y la segunda se asocia con las decisiones que el individuo toma por sí mismo, según lo había expresado Kant. Esta denominación, crea una lucha de fuerzas entre aquellas acciones realizadas que producen disfrute y las que conllevan malestar en su cumplimiento, que, aunque se deban hacer, el contenido de fondo no es gratificante en los seres humanos. De hecho, los sujetos siempre están sumergidos en lo que les gusta hacer y lo que tienen que hacer, y ahí es donde los resultados, cualesquiera que sean, pueden marcar rutas diferentes, mediadas por un factor decisivo, que es la motivación. En ese orden de ideas, los desarrollos que se vienen haciendo ponen de manifiesto el hecho de que la autonomía es la base fundamental sobre la cual se construye la autorregulación y en ese proceso la motivación cumple un papel fundamental en los aprendizajes; y en general, en la configuración de las prácticas sociales.

Con respecto a los estudios sobre autorregulación y aprendizaje, Rosario, et al (2014), sugieren que éstos comienzan a plantearse en los años 80 del siglo XX y han venido tomando fuerza en el campo de la educación, como

quiera que se convirtieron en una base fundamental para comprender cómo operan los entramados tan complejos del aprendizaje de los individuos y de esa manera construir estrategias para optimizarlo. Los autores, también incorporan la motivación al definir la autorregulación como “un proceso activo en el cual los sujetos establecen los objetivos que guían su aprendizaje, monitorizando, regulando y controlando sus cogniciones, motivación y comportamiento con la intención de alcanzarlos” (Rosario, et al 2014, p. 782). Uno de los aportes más importantes fue considerar que no sólo a través de la dimensión cognitiva se puede explicar aspectos como el rendimiento académico de los estudiantes, sino que influye también la motivación, entre otros.

La autonomía en la actualidad representa un bien cultural de gran importancia para la transformación de las sociedades y la construcción del conocimiento, por ejemplo, para Bacal (2020), es fundamental la necesidad de la autonomía dentro del contexto de la globalización, los proyectos de mercado y en general los entornos de creciente avance, demandantes de nuevas competencias.

En el ámbito de la educación superior, Bacal (2020) afirma que la autonomía es un eje pedagógico e incluso llega a señalarle como un valor formativo, teniendo en cuenta la transformación en la praxis pedagógica desde un aprendizaje activo encaminado al reconocimiento de la individualidad en pro del bien común, es decir, de la mano de la autonomía va la libertad, así la primera tiene incidencia en cuanto al correcto ejercicio de la segunda y su impacto en el entorno.

Para Bolo (2021), lo anterior guarda relación con el legado de Freire, básicamente en lo que concierne al papel de las universidades y el rol del estudiante tanto dentro de su formación como en la esfera social. Esto, tomando

en consideración sus postulados, donde la estructura, así como el objetivo de la enseñanza-aprendizaje adquieren relevancia en la retroalimentación con el contexto.

De esta manera, el repensar la educación y la autonomía resulta una necesidad en la medida en la que se comprende que es un valor el cual dota de sentido al aprendizaje, permitiendo que la formación trascienda los diferentes espacios del estudiante con un propósito transformador; toda vez que la academia no puede desligarse de lo externo a ella y la autonomía conlleva la búsqueda de una libertad a través de la consciencia de lo que se aprende, cómo se aprende y para qué se aprende.

Históricamente la autonomía ha sido representativa de un estado superior en el crecimiento de cada persona, donde su desarrollo configura el paso de una etapa a otra. En virtud de esto, su concepto ha sido ampliamente estudiado y por supuesto, ha tenido lugar variados enfoques que ofrecen diferentes perspectivas.

De esta manera se encuentran en la literatura actual algunas nociones que dan cuenta de lo mencionado, evidenciando asociaciones con aspectos como la moral, la subjetividad y libertad. Al respecto, autores como Martínez (2020), aseguran que las bases sobre las cuales se fundamenta el concepto actual de autonomía radican en el filósofo y pensador Kant, éste relaciona la autonomía con la voluntad de cada persona, haciendo énfasis en que se encuentra dotada del interés propio, lo que estaría directamente relacionado con la moralidad y que a su juicio acaba por definir a la autonomía a través del concepto de libertad.

Tradicionalmente los presupuestos Kantianos acerca de la emancipación conciben la autonomía como un deber de automanejo y desprendimiento de una tutoría, por otra parte, aportes como los de Levinas, menciona que este concepto está en la ausencia de una línea ética, en virtud

de que dicha noción podría estar cargada de un alto nivel de subjetividad, lo que en otras palabras deja entrever una condición de sometimiento ante el otro o sus intereses. Más recientemente, Freire, da paso a la integración de otros aspectos que ponen en consideración la incidencia de la voluntad, los intereses propios, la moral y la crítica, como eje para la transformación social y condición imprescindible para el aprendizaje significativo.

Ahora bien, respecto a lo que se denomina autonomía, puntualmente, Zermeño et al. (2019) mencionan que, esta es una de las capacidades más relevantes en la formación superior actual, ya que trata no sólo de la toma de responsabilidad en el actuar, también, le permite a la persona tomar decisiones razonables, conscientes, informadas y sobre todo, saber elegir; sin embargo, hace hincapié en la autonomía de la acción, que es a su juicio la que trata de una desvinculación netamente de lo individual y la pone en relación con lo social.

Sin duda, esto último señala la validación ética y moral de este valor. Además, otro de los puntos clave en este concepto, según lo expresan Zermeño et al. (2019), es la distinción que puede haber entre este tipo de autonomía y la autonomía específicamente personal. En este punto trata del reconocimiento de las condiciones individuales, el desarrollo socioemocional y la pauta que representa para la interacción con el medio; aspecto que predispone una correcta participación e integración social.

Otro de los aspectos generales de la autonomía radica en la dignidad, de acuerdo con Silva (2019), ésta va más allá del propio actuar y la consciencia sobre ello; es una habilidad que le permite reconocer en la persona un carácter emancipador, a través de la exaltación de los valores que le otorgan independencia, libertad y autogobierno. No es

más que una habilidad que faculta a la persona como ser pensante y promotor de su entorno.

En este sentido, la autonomía se adquiere por medio del desarrollo de varias habilidades relacionadas con la conducta, el reconocimiento propio y del otro, la comunicación, el control y la organización. Además, son dos las características principales que le enmarcan: la independencia y el discernimiento. Si bien la libertad es uno de sus ejes, el discernimiento otorga la guía sobre sus límites y la consciencia sobre su impacto en lo social; así como la independencia puede un indicador sobre el grado alcanzado de dicha autonomía y su efectividad.

### *2.3 La autonomía en la universidad*

Acerca de la autonomía estudiantil en la universidad, González y Márquez (2020) señalan que existe una relación estrecha con la formación para el ejercicio profesional, esta se relaciona con varios factores que no necesariamente la ubican como una cualidad, valor o habilidad singular; por el contrario, dentro de este contexto la autonomía es más un compromiso público y vocacional, el cual radica no sólo en el conocimiento, sino en su propósito, la reflexividad y la crítica.

Por tanto, la autonomía desde el campo estudiantil es integradora de todos los saberes y es una condición que fundamenta el ser y el quehacer profesional. Adicionalmente, González y Márquez (2020) lo relacionan con un atributo que enaltece el pensamiento y le da un carácter social, al ser esta una etapa formativa donde se hace más evidente el desprendimiento de la tutoría familiar escolar y se da paso otro rango de demandas que implican constantemente el repensar en varias esferas.

De igual manera la relación entre autonomía y libertad viene mediada por el automanejo, que no es más que la capacidad de poder responsabilizarse y hacerse cargo de las decisiones, acciones y escogencias. Podría decirse también que la construcción de autonomía presenta una primera etapa en el contexto universitario, frente a esto Santander y Rojas (2020) consideran que el ingreso de los estudiantes presenta un gran desafío caracterizado por las expectativas individuales y familiares, la emancipación y el nivel de apoyo familiar.

En contraste, algunos estudiantes guardan una mayor dependencia emocional, económica, afectiva y familiar, la cual genera una incidencia en el desarrollo de autonomía. Santander y Rojas (2020) mencionan que en esta etapa debe ocurrir lo que denominan una emancipación consciente, que a su vez marca el paso, en su mayoría, a la vida adulta y se determina por el grado de autonomía alcanzado.

Otros autores como, Buenaventura y Moreno (2020) definen la autonomía como un pilar filosófico dentro de la estructura formativa, de hecho, lo configuran como el propósito principal de la educación. Siendo así, una cualidad que les permite a los estudiantes hacer frente a las demandas del contexto actual, los entornos, las formas de relacionarse en general las condiciones históricamente construidas y las cambiantes.

En otras palabras, es un conjunto de habilidades que encarnan una posibilidad de elección. No obstante, Buenaventura y Moreno (2020) hacen la acotación de que los estudiantes en cierto grado, dentro de su autonomía, también se encuentran subordinados a las regulaciones y los marcos de cada disciplina. Esto quiere decir que, no es simplemente tener un ejercicio responsable de libertad, sino manejar una consciencia de espacios, colectivos y organizaciones.

Como se hace evidente, la autonomía estudiantil en la universidad presenta variadas aristas y por ende es factible su análisis no sólo en lo que remite al aspecto emancipador, sino a la responsabilidad consciente de la posición individual en lo colectivo y su carácter transformador dentro de las mismas condiciones y dinámicas sociales.

Adicionalmente, López-Angulo et al. (2021) presentan algunos elementos más técnicos en torno a la autonomía, relacionados con las habilidades organizativas, socioemocionales, socio comunicativas y participativas. En esta parte, la autonomía adquiere una connotación de compromiso académico. Temas como el aprender a manejar el propio tiempo, elegir relaciones saludables, adquirir buenos hábitos, trabajar en la asertividad y participar en espacios que contribuyan al crecimiento integral, son elementos representativos de un nivel de bienestar trabajado desde el campo autónomo.

Este tipo de implicaciones conservan una relación que proporciona una responsabilidad sobre sí mismo. Bajó este marco no se habla únicamente de independencia, sino de un bienestar basado en las elecciones, las prácticas, hábitos y decisiones sobre lo que puede o no contribuir al crecimiento y desarrollo.

Asimismo, León (2021) resalta que la autonomía obedece a cada estudiante, sin embargo, se desarrolla de manera más efectiva mediante el trabajo entre pares. Bajo la perspectiva de este autor, este tipo de relacionamiento resulta interesante en tanto promueve una autorregulación entre los mismos estudiantes, ya que la autonomía debe incluir las nociones de integración, participación y solidaridad.

En suma, para este autor, la autonomía se asocia con la capacidad de elegir lo que es mejor para sí mismo y se encuentra en consonancia con la autorrealización. Sin embargo, esto solo es efectivo en la medida en la que también

implica un sentido de responsabilidad frente a los demás y un repensar integrador; es, practicante, poner en consideración el momento y el contexto profesional con los objetivos particulares y colectivos.

Por otra parte, Lorenzatti y Saldiri (2021) retoman la pedagogía de la autonomía de Freire para resaltar el compromiso docente con el desarrollo de este valor, haciendo alusión al tipo de enseñanza y al aprendizaje emancipador, promovido desde la investigación y el rol activo del estudiante cómo protagonista, y el docente como guía y no como impartidor de conocimientos o información.

Este tipo de prácticas y de aprendizajes autonómicos permiten que los saberes construidos sean objeto de reflexión, crítica y deconstrucción, lo que puede representar otro sentido de la autonomía y faculta al estudiante cómo un agente de cambios desde la responsabilidad social y con apertura a los cambios y dinámicas cambiantes.

En ese sentido la autonomía se convierte en un constructo multidimensional que implica tanto la posibilidad de elegir, actuar y discernir, como la de construir en colectivo entornos participativos que coadyuven al logro de un aprendizaje significativo.

Como se puede notar, las relaciones entre autorregulación y motivación son difíciles de separar, por cuanto están íntimamente relacionados. Aunado ello, dentro de los componentes aparece que se vinculan con el aporte de los modelos educativos que las distintas escuelas pedagógicas han brindado desde las formas como se enseña y se aprende, pasando por la didáctica, hasta los estilos de evaluación.

En la actualidad uno de los mayores retos de la Instituciones de Educación Superior, es la mejora en la calidad de sus procesos formativos, sin duda, el aprendizaje de los educandos es un tema trascendental, en este marco se

propende por una visión más autónoma de los mismos en beneficio de la construcción individual y social; en este sentido, el aprendizaje se crea y renace en todas las situaciones que aborda el ser humano, ya que no se limita a la interiorización y réplica de la información asociada a los contenidos, éste asume la experiencia de vida de las personas que les permiten adaptarse, asumir y transformar; además, el mundo educativo no se deslinda de la vida cotidiana, por el contrario, la experiencia exitosa en la Universidad se asocia con la relación entre la academia y las puestas en marcha de esos saberes al servicio de la sociedad.

En el marco del aprendizaje, la autonomía juega un papel muy importante, pero también conlleva a la reflexión entre la teorización y la praxis en los procesos formativos, allí se devanan muchas inquietudes, quizás una de las más notorias es la forma en la que se construye la persona en contexto, es decir, será la persona dueña de sus estilos, niveles, forma de aprender y de relacionarse con el medio. En razón a lo anterior, es necesario repensarse y pasar del discurso de la autonomía a la acción consciente de fomentar las prácticas autónomas.

## *2.4 Aprendizaje*

La investigación que se desarrolla tiene como uno de sus propósitos, conocer cuáles son las concepciones que sobre el aprendizaje tienen los estudiantes, lo cual supone examinar sus creencias y suposiciones acerca de esta categoría, permitiendo inferir hasta qué punto estas percepciones se alinean con las diferentes teorías más relevantes sobre el aprendizaje, a partir de lo cual, se podrán establecer las relaciones entre el proceso de aprendizaje con las categorías de autonomía y ética, que emergen en las dinámicas de formación académica en la educación superior, tendientes al perfeccionamiento del proceso formativo universitario.

Todo lo expresado anteriormente presupone delimitar, de manera sintética, un marco teórico referencial sobre la categoría aprendizaje y su estudio, permitiendo comprender sus características esenciales e identificar las teorías contemporáneas que la sustenta y las maneras en que éstas, ayudaron en la aplicación de las teorías del aprendizaje en la educación.

## *2.5 Acercamiento a la categoría de aprendizaje*

Se parte del reconocimiento de que no existe una única definición de aprendizaje aceptada por todos los teóricos, investigadores y profesionales (Shuell, 1986). Sin embargo, aun cuando existen diferentes perspectivas de interpretaciones sobre la noción del aprendizaje humano, se puede asumir la siguiente definición, que se aporta desde un enfoque cognoscitivo, que es congruente con la mirada constructivista, y recoge aspectos esenciales del mismo:

“El aprendizaje es un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de cierta manera, el cual es resultado de la práctica o de otras formas de experiencia” (Schunk, 2012). Siguiendo a este autor, se pueden identificar tres criterios esenciales sobre el aprendizaje:

*El aprendizaje implica un cambio:* Se admite que el aprendizaje implica un cambio en la conducta o la capacidad de conducirse; da cuenta de la capacidad para hacer algo de manera diferente con lo aprendido (conocimientos, habilidades, valores, creencias). En este sentido, cabe resaltar que el aprendizaje es inferencial, y no podemos evidenciarlo sino a través de sus productos o resultados; por lo cual, debe ser evaluado con base en lo que las personas dicen, escriben y realizan.

*El aprendizaje perdura a lo largo del tiempo:* Aun cuando se sigue debatiendo acerca del tiempo que deben durar los cambios para ser clasificados como aprendizaje, y su relación con los cambios temporales en la conducta, se le atribuye un papel relevante a la memoria (almacenamiento de conocimiento organizado y significativo) para el aprendizaje.

*El aprendizaje ocurre por medio de la experiencia:* Tiene gran aceptación la consideración de que se aprende por medio de la experiencia humana, que, a decir de Ibáñez, “es el procesamiento consciente del resultado de la atención selectiva sobre el conjunto de interacciones que se producen con nuestro medio de forma consciente (...) según se va desarrollando la experiencia, así también nosotros mismos nos vamos configurando (...). La propia experiencia nos cambia haciendo que ese cambio influya en la siguiente experiencia, y en último término, también en nuestra especie” (2018, p. 288); la que se adquiere mediante la práctica u observación a los demás, lo cual excluye los cambios en la conducta determinados por la herencia genética; toda vez que aun cuando puede haber predisposición genética para una actuación, el desarrollo de la conducta dependerá del contexto sociocultural en que se inserta.

## ***2.6 Temas esenciales para las teorías del aprendizaje***

Aun cuando existe un consenso entre los teóricos del aprendizaje en relación con los aspectos básicos que contiene la definición de aprendizaje presentada anteriormente, se reconocen diferencias entre las teorías sobre el aprendizaje, en aquellos temas que son considerados esenciales (Schunk, 2012), a saber:

*¿Cómo ocurre el aprendizaje?:* Las diferentes teorías reconocen que las diferencias entre los aprendices, y en el entorno, pueden afectar el aprendizaje, pero discrepan en la importancia relativa que conceden a estos dos factores.

*¿Qué papel desempeña la memoria?:* La interpretación que cada teoría tiene sobre el papel que desempeña la memoria en el aprendizaje, tiene implicaciones importantes para el proceso de enseñanza (Montoya-Zuluaga PA, 2017).

*¿Cuál es el papel de la motivación?:* Se considera que la motivación puede afectar todas las fases del aprendizaje y del desempeño, sin embargo, hay diferentes interpretaciones en las relaciones motivación – aprendizaje (González Rey Fernando y A. Mitjans, 1989).

*¿Cómo ocurre la transferencia?:* La transferencia se refiere a la aplicación del conocimiento y las habilidades en formas nuevas, con nuevos contenidos o en situaciones distintas de aquellas en que fueron adquiridos; explicando el efecto del aprendizaje previo sobre el aprendizaje nuevo (como facilitador; inhibidor o no tiene ningún efecto sobre él) (Wenzelburger, E. 2022).

*¿Qué procesos participan en la autorregulación?:* El aprendizaje autorregulado refiere al proceso mediante el cual los aprendices dirigen de forma sistemática sus pensamientos, sentimientos y acciones hacia el logro de sus metas (Zimmerman y Schunk, 2001). Las diferentes teorías del aprendizaje admiten que la autorregulación implica tener un propósito o una meta, utilizar acciones dirigidas a metas, así como supervisar y ajustar las estrategias y las acciones para garantizar el éxito, sin embargo, plantean diferentes mecanismos para el uso que dan los alumnos a los procesos cognoscitivos y conductuales en la regulación de sus actividades. Zimmerman, B. (2011).

*¿Cuáles son las implicaciones para la instrucción?:* Las teorías tratan de explicar diversos tipos de aprendizaje, pero difieren en los enfoques de la enseñanza para cada forma de aprendizaje. Atehortúa Vélez MR, Montoya-Zuluaga (2022)

## ***2.7 Principales teorías contemporáneas del aprendizaje***

Los problemas asociados al aprendizaje humano han sido abordados desde hace muchos años, iniciando con las reflexiones filosóficas sobre el origen del conocimiento, bajo la denominación de epistemología, en la que se establecen dos posiciones sobre el origen del conocimiento y su relación con el entorno, que están presentes en el debate teórico actual sobre el aprendizaje:

El racionalismo: se refiere a la idea que el conocimiento se deriva de la razón. Las personas se forman ideas acerca del mundo y aprenden esas ideas reflexionando sobre ellas. La razón es la facultad mental más elevada, ya que mediante ella la gente aprende ideas abstractas.

El empirismo: sostiene que la única fuente del conocimiento es la experiencia; que el mundo externo es la base de las impresiones de las personas.

A pesar de que estas posiciones filosóficas y las teorías de aprendizaje no coinciden de forma exacta, las teorías conductistas suelen ser empiristas, en tanto que las teorías cognoscitivas son más racionalistas.

De otro lado, se destaca que los estudios psicológicos del aprendizaje se inician a finales del siglo XIX y, para el siglo XX, irrumpen las dos escuelas más influyentes en el pensamiento psicológico: el estructuralismo y el funcionalismo. A pesar de que no existen en la actualidad como

doctrina unificada, sus partidarios iniciales ejercieron gran influencia en la historia de la psicología en lo referente al aprendizaje.

Cabe resaltar que la mayoría de los teóricos e investigadores del aprendizaje han sido psicólogos. En cambio, el proceso de enseñanza (instrucción) solía ser dominio de los educadores, quienes se interesaban fundamentalmente por la aplicación directa de los métodos de enseñanza en la clase y otros entornos de aprendizaje (Schunk, 2012), lo cual limitaba las investigaciones sobre las interacciones entre aprendizaje y enseñanza, evidenciándose una limitación en la interpretación interdisciplinar del proceso de enseñar y aprender, que como bien señaló Shuell (1988): “Aprender por medio de la instrucción difiere de los conceptos tradicionales del aprendizaje y la enseñanza considerados de forma separada” (p. 282).

En la actualidad, los investigadores están considerando cada vez más a la enseñanza como la creación de ambientes de aprendizaje que ayudan a los estudiantes a ejecutar las actividades cognitivas necesarias para desarrollar capacidades y habilidades de razonamiento (Floden, 2001), y aceptan la idea de que la instrucción y el aprendizaje interactúan y la consideración de su estudio en conjunto (Glaser, 1990; Pianta y Hamre, 2009; Guisasola, Jenaro; Ametller, Jaume; Zuza, Kristina, 2021; Martínez, O., y Massón R., 2021; Atehortúa Vélez MR, Montoya-Zuluaga PA., 2022).

## 2.8 Teorías conductuales del aprendizaje

El aprendizaje desde el *conductismo* se enmarca en Frederick Skinner y la propuesta de condicionamiento operante, desde allí, éste ocurre en función de los cambios ambientales. El estímulo y la respuesta están asociados para producir una consecuencia, por consiguiente, la dinámica

entre éstos se encuentra en el contexto educativo y en la misma cotidianidad. Hasta el día de hoy el reforzamiento juega un papel fundamental en la respuesta de las personas para aprender, aunque siga siendo una teoría muy cuestionada por las corrientes de las teorías críticas.

*Teorías cognitivas:* Esta teoría trae consigo la perspectiva de procesamiento de la información, en ella el aprendizaje es un tema tan amplio conceptualmente como interesante en su desarrollo; inicialmente se puede dar cuenta del proceso desde la asociación con los procesos mentales que ocurren en el cerebro, es entonces, cuando las experiencias del medio fomentan en el cerebro el reconocimiento de la información y la consolidación de diversas habilidades; en este sentido, Fuenmayor (2018) menciona que la atención, percepción, memoria y lenguaje son procesos cognoscitivos que se desarrollan en relación al contexto, de tal manera que el ser humano, desde esta perspectiva, aprende observando, procesando y utilizando estrategias cognitivas, metacognitivas, socioafectivas y de regulación.

*Teorías constructivistas:* En el marco de estas teorías, Saldaña (2014), menciona que las personas construyen su propio aprendizaje y se relacionan con el medio que les rodea; en la actualidad estas teorías proponen nuevas formas de aprendizaje y permiten visibilizar prácticas mucho más acordes a la realidad y a las expectativas de la sociedad; el aprender se construye socialmente, lo que permite generar vínculos sociales que facilitan la comprensión de la realidad misma, no solo de los conocimientos que se abordan en un aula; esta teoría tiene un fundamento de carácter social y permite anclar el aprendizaje en la cotidianidad.

*Teoría del aprendizaje estratégico y el aprender a aprender:* Saldaña (2014), citando a Ertmer & Newby (1996), menciona que esta teoría ha tomado fuerza en los últimos años, enmarcada en el constructivismo, se fundamenta en la praxis

de aprender a aprender. Según Ertmer & Newby (1996), citado por Saldaña (2014), mencionan tres características de los estudiantes formados bajo esta teoría; significa que el aprendizaje fomenta que sean estratégicos facilitando sus funciones ejecutivas, propiciando respuestas planificadas y organizadas; la autorregulación permite una gestión emocional, la cual pone en contexto la conducta y le permite abordar las distintas situaciones que le rodean; finalmente, se encuentra la reflexión como forma de aprender sobre lo aprendido, no es únicamente un acto de aprendizaje, es más un proceso continuo.

Uno de los principales pilares de esta teoría hace alusión al aprendizaje autorregulado mencionado por Méndez & Delgado (2014), citado por Saldaña (2014), como aquel que les permite a los estudiantes establecer metas, usar estrategias de aprendizaje y tener la capacidad de autoevaluar-se; en consecuencia, también planear, administrar, retomar sus contenidos y ajustarlos a sus intereses, permitiendo un ejercicio de búsqueda de alternativas para fortalecer su aprendizaje. Para este mismo autor, el aprender a aprender se relaciona con la metacognición, entendido como el concepto de ser consciente entorno al pensar y al actuar; por otra parte, la motivación se define como impulso que orienta a que se realice lo proyectado a nivel cognitivo. Llama la atención en esta teoría, el sentido de conciencia sobre el aprendizaje; al respecto, éste contiene elementos que propende por la autonomía y que fundamentan la construcción de un sujeto que piense desde sí, con conciencia y capacidad para abordar su vida, independiente de las condiciones contextuales; no queriendo decir con esto, que no pueda enfrentar crisis que desajusten su conducta. El reto es qué hacer con estas experiencias y cómo afrontar situaciones similares.

Para que una persona adquiriera un aprendizaje mucho más profundo y funcional en su contexto, se deben

promover el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas, las primeras están enfocada a las habilidades para hacer la tarea y la segundas controlan los procesos de comprensión de la forma en la que se realiza la actividad. Según afirma Escorcía (2017) las personas que desarrollan este tipo de estrategias aprenden de manera consciente y propicia nuevas formas de asociación de la información ya que posibilita el reconocimiento de los procesos mentales, en última instancia, el sujeto identifica el qué y el cómo de su accionar.

En efecto, el aprendizaje autónomo asume la metacognición, la cual conlleva a la incorporación de la capacidad de reconocer lo que se conoce, tomando decisiones a fin de encontrar estrategias, técnicas, recursos y herramientas disponibles para realizar una comprensión de la realidad, pero aún más importante de los acontecimientos internos que le son propios y que marcan en gran medida su comportamiento. Como plantean Gargallo, Cruz, García, Giménez y Portillo (2020):

“Aprender a aprender supone la capacidad de organizar y regular el propio aprendizaje de manera cada vez más eficaz y autónoma en función de los propios objetivos, del contexto y de las necesidades. Esta competencia permite la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades y actitudes, así como resolver problemas aplicando soluciones con destreza en contextos variados, tanto a nivel personal como profesional, individualmente o en grupo. Supone ser capaz de aprender con otros y de cooperar eficazmente en la realización de tareas conjuntas. Comporta, además, conciencia de las propias habilidades y limitaciones, capacidad de planificar con eficacia las propias tareas de aprendizaje, manejando de modo eficiente los recursos, técnicas, habilidades y estrategias de aprendizaje necesarios. Supone, también, capacidad de autoevaluar y autorregular el propio desempeño a nivel cognitivo y afectivo, optimizando las capacidades

para superar los obstáculos y limitaciones. Implica, así mismo, tener curiosidad intelectual y motivación intrínseca para afrontar las dificultades y superarlas con éxito, manteniendo un comportamiento ético y una actitud positiva hacia el aprendizaje y la propia mejora y para el logro de una sociedad más justa y equitativa.” (2020, p.18)

## ***2.9 Contexto actual de las investigaciones sobre aprendizaje***

Actualmente se evidencia una tendencia de las investigaciones y prácticas educativas asociadas a la denominación “innovación educativa”, la cual es entendida como un proceso de cambio y evolución por medio de la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) al proceso de enseñanza – aprendizaje. Como plantea Cabero (2010) “Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) se están convirtiendo en una de las variables críticas de los entornos formativos de la Sociedad del Conocimiento, ofreciéndonos diferentes tipos de posibilidades: ampliación de la oferta informativa, creación de entornos más flexibles para el aprendizaje, eliminación de las barreras espacio-temporales entre el profesor y los estudiantes, incremento de las modalidades comunicativas, potenciación de la interacción social entre los participantes” (Cabero, 2010, p.1)

En tal sentido, es conveniente destacar lo expresado por Stiglitz. J. E. y Greenwal B.C. (2016) en relación al aprendizaje, en el contexto de la llamada sociedad del conocimiento, quienes plantean que: “Lo que debería quedar claro es que los cambios en la producción y en las tecnologías del conocimiento han alterado la forma en la que aprendemos y deberíamos aprender y una sociedad del aprendizaje con un buen funcionamiento se adapta a estos cambios” (p. 80),

dando señales de la emergencia de la comprensión de la noción del aprendizaje, en relación con el actual contexto histórico, marcado por la sociedad del conocimiento, que es soportado en el desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones, lo cual introducen cambios significativos en las maneras de relacionarnos a nivel societal, y en los modos de construcción del conocimiento, el desarrollo de habilidades, estrategias, creencias, actitudes y conductas, como expresiones del aprendizaje humano.

Finalmente, como afirman Valdés, J.C; Douglas, P.; Rueda, C.J. (2021) “corresponde a la teoría pedagógica actual conformar, en prospectiva, una epistemología que explique el surgimiento y dinámica de la relación tecnología digital-educación, como objeto de estudio único y unificado, no como dos objetos separados” (p. 80).

Todas las consideraciones anteriores sobre el aprendizaje ocurren necesariamente dentro de una estructura de relaciones que emerge como un sistema dentro del cual el proceso de aprendizaje se nutre de manera continua.

## ***2.10 Estructura de relaciones***

La estructura de relaciones: “es la categoría que expresa las regularidades que permiten comprender los movimientos y transformaciones del objeto del saber, y con ello explicar, interpretar y predecir su comportamiento” (Fuentes, 2009.Pag.86). De acuerdo con el autor mencionado, en el desarrollo del proceso de que se trate (para el caso, el proceso académico de formación de profesionales desde la ética, la autonomía y el aprendizaje), las relaciones dialécticas que se establecen se integran, formando relaciones de significación que, al sintetizarse, se constituyen en expresiones de ésta. Al mismo tiempo configuran rasgos, cualidades y estructuras que explican formas particulares de sucesión

en los movimientos del proceso, como lógica interna del mismo, donde se van integrando las diferentes síntesis que, en su organización necesaria, definen la relevancia de cada relación para el proceso estudiado.

Sin embargo, la estructura de relaciones, no son solo dialécticas, también son sistémicas y complejas. Desde los años 70 del siglo XX, frente a la imposibilidad de estudiar fenómenos de modo que se pudiese dar cuenta de su unidad y frente a la extrema especialización de la ciencia que condujo a una fragmentación acelerada del conocimiento, Bertalanffy (1976) planteó la necesidad de construir un medio conceptual de comunicación entre especialidades, entre fragmentos del conocimiento que denominó Teoría General de Sistemas. Observar sistémicamente comenzó a significar entonces mirar los fenómenos en su unidad, en su globalidad, en su integridad. Los fenómenos podían ser muy diversos: una empresa, una nación, la dinámica económica mundial, el cerebro o el sistema de educación formal universitario.

De acuerdo con lo anterior, el pensamiento sistémico nace como un clamor por concebir y estudiar a los fenómenos como sistemas y no como meros agregados de partes y por percibir al mundo en términos de totalidades. Este paradigma es integrador tanto en el análisis de las situaciones como en las conclusiones; propone soluciones en las que se consideran diversos elementos relacionales que conforman la estructura de lo que se define como sistema, así como también de todo aquello que conforma el entorno del sistema. Esta perspectiva se opone al método reduccionista de la ciencia moderna, según el cual los fenómenos son estudiados mediante su descomposición analítica en elementos simples, y son explicados como la suma de las propiedades de tales elementos.

Descartes argumentaba que para poder explicar un fenómeno había que fragmentar y desmembrar, cada parte para conocer el todo, implicando un pensamiento aditivo. Así nos hemos movido durante mucho tiempo, creando la “inteligencia ciega” de la que habla Edgar Morin, caracterizado por “destruir los conjuntos y las totalidades, aísla todos los objetos de sus ambientes, no puede conocer el lazo inseparable entre el observador y la cosa observada” (Morin, 1996 p. 31). En este sentido, el abordaje del estudio en los seres humanos, como ejemplo para explicar el principio de la simplicidad, hay que decir que es un ser evidentemente biológico. Es, al mismo tiempo, un ser también cultural, meta-biológico y que vive en universo de lenguaje, de ideas y de conciencia. Pero, a esas dos realidades, la realidad biológica y la realidad cultural, el paradigma de simplificación obliga, ya sea a desunirlas, o a reducir la más compleja a la menos compleja. Se estudia entonces al hombre biológico en el departamento de Biología, como un ser anatómico, fisiológico, etc., y se estudia al hombre cultural en los departamentos de Ciencias Humanas y Sociales. Se estudia al cerebro como órgano biológico y al espíritu, como función o realidad psicológica; se olvida que uno no existe sin el otro; más aún, que uno es, al mismo tiempo, el otro; si bien son tratados con términos y conceptos diferentes. En ese sentido, el pensamiento sistémico integra todas las partes del fenómeno para comprenderlo e intervenirlo.

Según con lo anterior, se deduce, entonces, que las estructuras de relaciones también se expresan, en lo que Luhmann (1990) denominó sistemas sociales, los cuales son determinados por las personas y están interconectados de manera que las partes que lo conforman incluso son más que la suma del todo, y al mismo tiempo, el todo es más que la suma de las partes. En ese sentido, las dinámicas que se construyen están sumergidas en incertidumbres, paradojas, equilibrios y desequilibrios que van configurando determinadas identidades en los grupos, las cuales se van

resignificando de acuerdo con intereses, motivaciones y necesidades.

Para el estudio que se desarrolló en dos Instituciones de Educación Superior, las consideraciones anteriores sobre el concepto de estructura de relaciones, es importante porque comparten como eje transversal la formación integral, que ciertamente se ajusta a una mirada de indagación sobre lo que ocurre con las relaciones entre ética, autonomía y aprendizaje en los rituales académicos que los estudiantes universitarios construyen en la vida cotidiana.



## **3. Proceso de análisis de la información: hallazgos/resultados**

### ***3.1 Presentación***

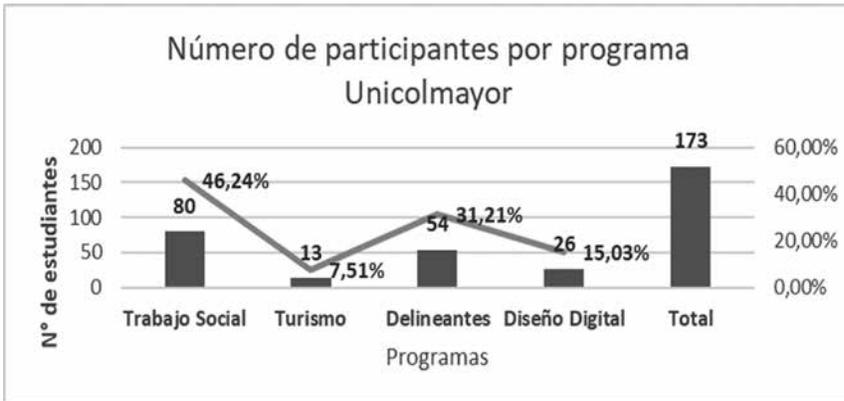
En este apartado se realizó el tratamiento de la información fruto de la implementación de técnicas de recolección de información cuantitativas en donde se aplicó un cuestionario estructurado en 12 preguntas, organizadas en dos bloques respectivamente. El primero constituido por preguntas asociadas a la percepción que tiene la población objeto de estudio sobre ética, autonomía y aprendizaje; mientras que el segundo se enfocó a indagar sobre las relaciones que establecen los sujetos del aprendizaje con la ética y autonomía respectivamente. También se aplicaron técnicas cualitativas constituidas por cuatro grupos focales en cada institución participante, integrados por seis estudiantes. En la aplicación de los instrumentos de recolección de la información el criterio que se estableció para elegir la muestra fue aleatorio, sin tener en cuenta semestre, edad o estrato social.

La aplicación de estas técnicas de recolección de información derivó en algunos hallazgos que permitieron construir interpretaciones, que devinieron en la producción de teoría. Este concepto de lo que se ha denominado aquí

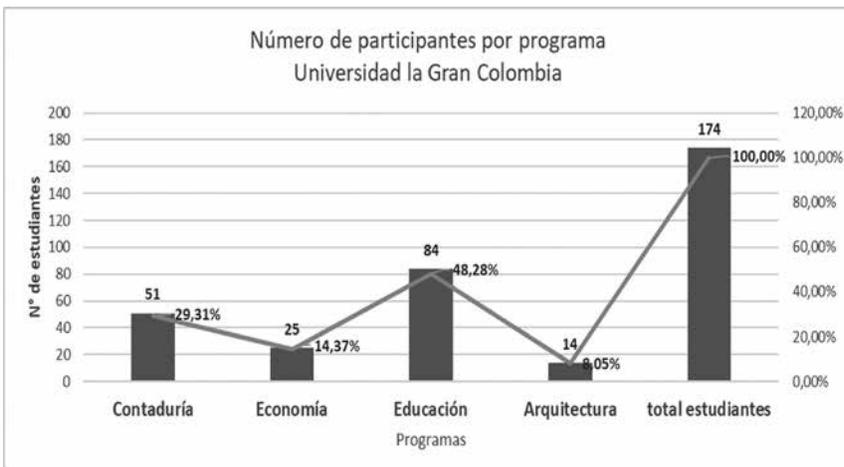
“producción de teoría” se asumió desde el punto de vista de Strauss y Corbin (2012) quienes consideran que, ésta emerge de los datos recogidos de las voces de la población objeto de estudio que se ha ordenado a través de unas categorías determinadas, las cuales, se tratan como un sistema de relaciones interconectadas que permitieron dar lugar a ciertos hallazgos, gracias a la asignación de sentido, que los actores le dieron a sus distintas percepciones, en este caso sobre las relaciones entre ética, autonomía y aprendizaje. Es importante aclarar que los mismos autores, advierten que, “no hay solo una manera correcta de expresar las relaciones. El elemento esencial es que se interrelacionen las categorías para formar un esquema teórico más amplio”(Strauss y Corbin, p. 60).

En ese sentido, existen tres voces que se tejieron en el proceso de construcción e inferencias de los hallazgos, fruto de la intervención del fenómeno objeto de estudio: la voz de los actores participantes, como sujetos políticos y sociales, a saber, los estudiantes, los cuales asignaron sentidos y representaciones relacionadas con sus experiencias, creencias, aprendizajes y rituales que configuran sus percepciones, tanto en el cuestionario que se les aplicó, como en los grupos focales. La voz de las autoridades, que han acumulado conocimiento a través de la historia sobre el entendimiento del fenómeno encontrado en la distinta literatura científica; y finalmente, la voz de los investigadores del estudio en cuestión, quienes tuvieron la tarea de hacer tejidos, inferencias, deducciones e interpretaciones en clave de metaanálisis.

### 3.2 Variables de Perfil



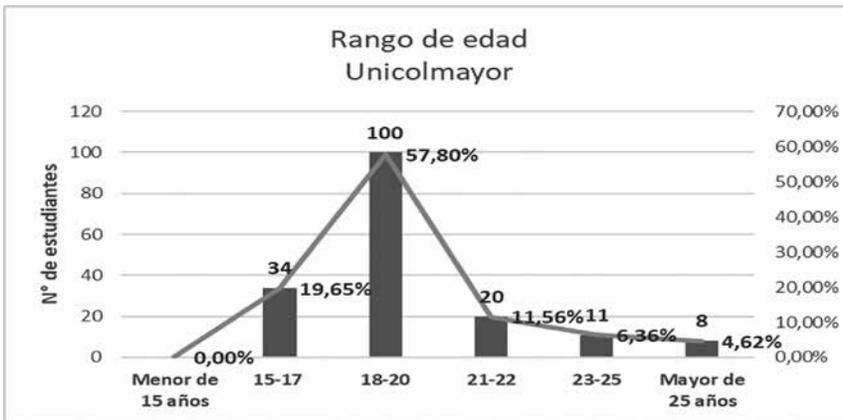
Gráfica 1: Fuente elaboración propia



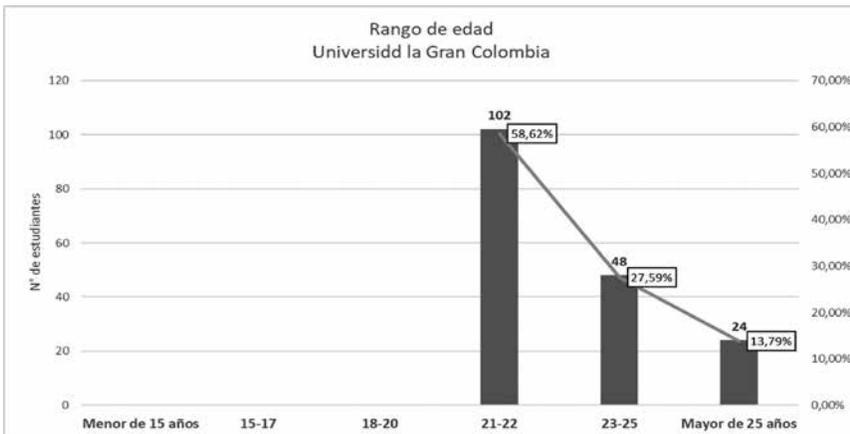
Gráfica 2: Fuente elaboración propia

Las gráficas 1 y 2 muestran que el número de la población total que participaron en el cuestionario es de 347 estudiantes de distintos programas de pregrado. La diferencia entre las dos universidades apenas es de uno, lo cual permite establecer que no es relevante para efectos de la información que se requirió para el ejercicio investigativo.

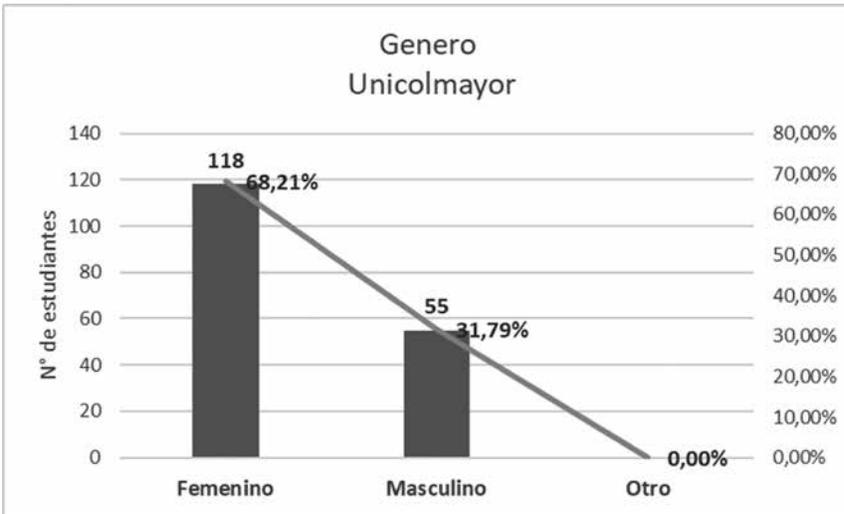
De otro lado, es importante resaltar que la participación por programas para el caso de este estudio y que se describe en las gráficas con números determinados de estudiantes, no se tiene en cuenta, es un dato meramente nominal, en tanto al grupo de investigadores le interesa la totalidad de la población en cada universidad.



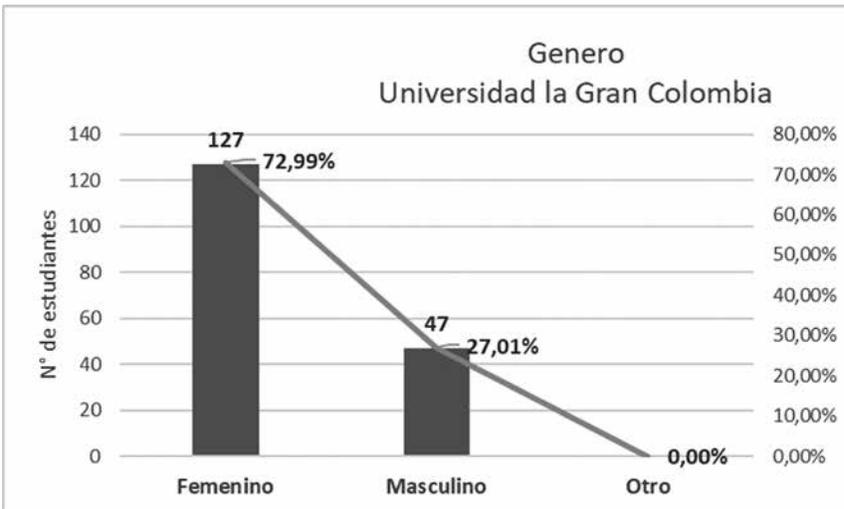
Gráfica 3: Fuente elaboración propia



Gráfica 4: Fuente elaboración propia



Gráfica 5: Fuente elaboración propia

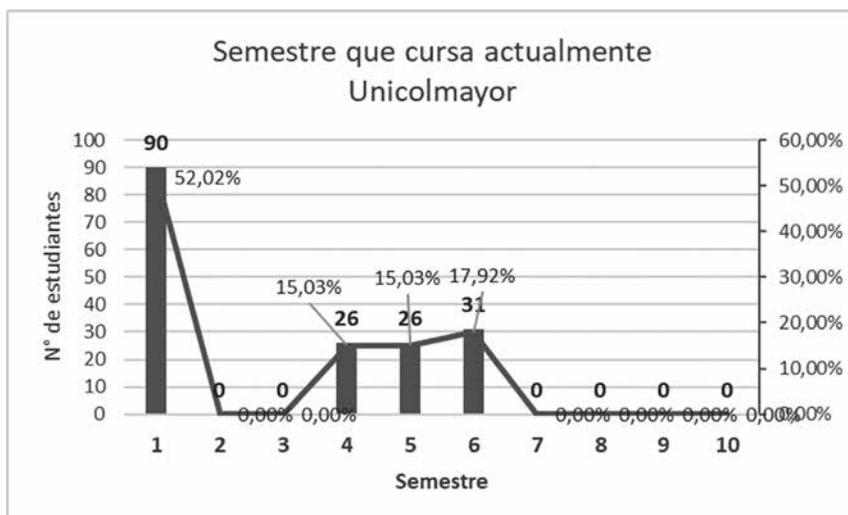


Gráfica 6: Fuente elaboración propia

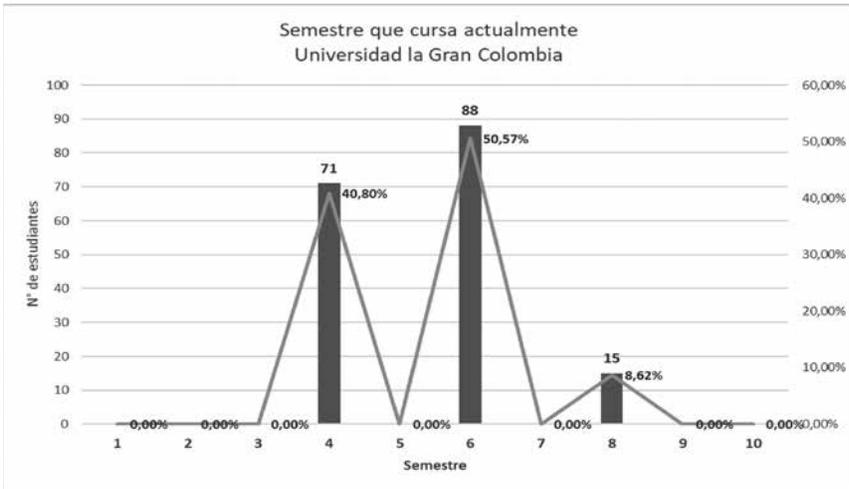
Las gráficas 3 hasta la 6 permiten evidenciar los rasgos básicos de la población total encuestada. La Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca arroja una población mayoritariamente ubicada entre el rango de edad 18 y 20 años respectivamente, mientras que la Gran Colombia marca un

parámetro entre 21 y 22. Estos resultados muestran que las edades de los participantes son prácticamente iguales en las dos instituciones. De otro lado, un resultado que llama la atención es el hecho que en las gráficas 5 y 6 se evidencie que la mayor parte de la población objeto de estudio, sea de género femenino, 118 y 127 respectivamente, que corresponde al 68.21% y 72.99%. Mientras que la población masculina está representada en 55 y 47 estudiantes que expresa el 31.79% y 27.01%.

De acuerdo con las estadísticas del DANE (2020) en Colombia hay 22,6 millones de mujeres que corresponde al 51,2% de la población total y 21,6 % millones de hombres que reflejan el 48,8%. Tendencia que se mantuvo para 2022. Este dato es importante porque los resultados del total de la población de las dos instituciones intervenidas con respecto al género reflejan la población total del país, en términos de que hay más mujeres que hombres.



Gráfica 7: Fuente elaboración propia



Gráfica 8: Fuente elaboración propia

La distribución de la población por semestre (gráficas 7 y 8) evidencia que, con respecto a la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, se trata de un grupo de personas cuyo mayor porcentaje de población se encuentra en los primeros semestres con un total de 90 estudiantes que representan el 52,02%; por su parte la población de la Gran Colombia está ubicada mayoritariamente en los semestres intermedios, particularmente cuarto y sexto, cuya participación conjunta en la muestra alcanza un 40,80% y 50,77% de los encuestados que representan 71 y 78 estudiantes, respectivamente.

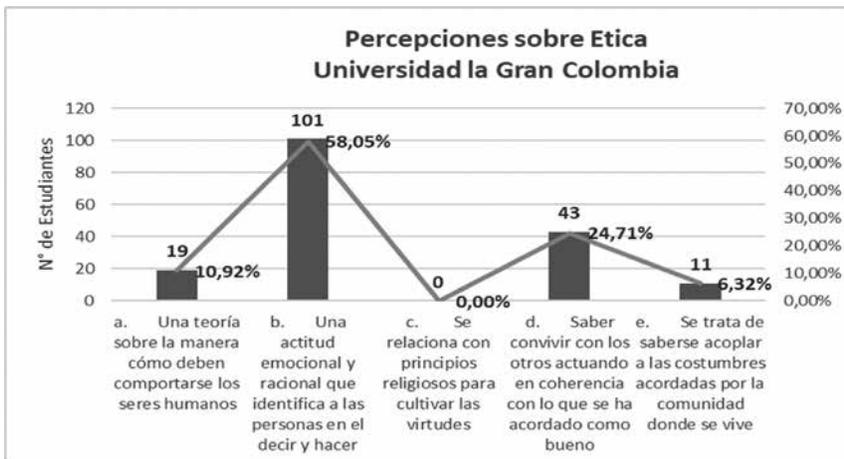
De los anteriores guarismos, se deducen dos aspectos a considerar. Los estudiantes que entran por primera vez a programas de educación superior, aunque no hayan hecho un recorrido por las dinámicas de formación, en todo caso, ya traen una experiencia, no solo de la formación inicial, sino de otro tipo de aprendizaje académico, que a la postre les permite construir narrativas relacionadas con las relaciones entre ética, autonomía y aprendizaje. De otra parte, aquellos participantes que ya tienen una trayectoria en la institución, con mucha más razón están dotados de las herramientas requeridas para el desarrollo de este estudio.

### 3.3 Variables de percepción sobre las categorías ética, autonomía y aprendizaje

#### 3.3.1 Resultados sobre las percepciones en torno a la ética



Gráfica 9: Fuente elaboración propia



Gráfica 10: Fuente elaboración propia

Las gráficas 9 y 10 muestran los resultados hallados en las dos instituciones sobre la percepción que la población objeto de estudio tiene sobre la ética. Se encontró una coincidencia fundamental en la afirmación b: “una actitud emocional y relacional que identifica a las personas en el decir y en el hacer” con un porcentaje del 43,93% que corresponde a 76 estudiantes de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, y un porcentaje de 68,05% expresado por 101 estudiantes de la Universidad la Gran Colombia. Le sigue la respuesta “saber convivir con los otros actuando en coherencia con lo que se ha acordado como bueno” que marca un 27,7% para la primera y 24,71% la segunda.

Estos resultados muestran unas percepciones interesantes frente al concepto de ética cuya tendencia mayor en las dos universidades objeto de estudio, están inclinadas hacia una concepción que incorpora al menos tres componentes: la razón, las emociones y las prácticas reales, es decir, la coherencia entre el decir y el hacer. Ciertamente la tradición occidental judeocristiana tuvo un alto interés en imponer una ética deontológica más centrada, en el cumplimiento de normas, que en los estilos de vida que expresan los individuos como tales en la vida cotidiana, centrándose fundamentalmente en una concepción racionalista que dejó huérfana la ética del contexto cultural y comportamental que determinan las interacciones éticas de las personas.

Y es que mucho antes que apareciera el cristianismo como religión oficial del Imperio romano hacia el siglo IV, los griegos ya habían planteado una ética asociada a la búsqueda del bien común que es posible formar a través de lo que denominaron παιδεία; es decir, un espíritu de alta formación educativa al que todo ciudadano que vive en la πόλις, o ciudad, está llamado a cultivar todo el tiempo que sea necesario. De esa manera, establecieron cinco formas de conocimiento: ἐπιστήμη (episteme), νοῦς (Nous), Σοφία, (sophia), τέχνη (tekne) y Φρόνησις (Phronesis): mientras

que los tres primeros son teóricos, los dos últimos son prácticos y específicamente la Phronesis relaciona el obrar con rectitud y prudencia, desde una moralidad para el bien común, aspecto que destaca Aristóteles en la *Ética a Nicómaco*.

Pues bien, esta concepción de una ética más relacionada con las prácticas sociales, sentimientos y emociones, que solo son teorías, sin que por ello no signifique que se requieren marcos de referencia, ha sido destacada por múltiples escuelas y autores que van desde los modernos Horkheimer, Adorno, Pascal, hasta los más contemporáneos como Cortina, Dussel, Hebermas, Maturana y Castrillón. Un factor común de estas miradas es la crítica a sistemas educativos consuetudinarios que reproducen la cultura hegemónica y la necesidad de resignificar el conocimiento desde aprendizajes más éticos y comprometidos con las realidades del contexto. Un ejemplo de estas consideraciones lo propone Cortina (2021), quien plantea que después del coronavirus surge la necesidad de formar desde lo que llama una “ética cosmopolita” que permita sensibilizar y actuar sobre temas y problemas de calentamiento, pobreza, crisis de las democracias en donde los sujetos que se forman tienen que aprender a tomar las decisiones acertadas que permitan el cuidado de la vida de todos, ya no solamente pensado en lo local sino también en lo global.

Un gran porcentaje de los jóvenes encuestados en las dos universidades que participaron en este estudio parecen mostrar un interés que coincide en un significativo porcentaje con las tendencias sobre ética expuestas anteriormente, toda vez que muestran percepciones sobre una ética basada más en comportamientos ciudadanos que propiamente en seguir normas determinadas o preconcebidas, lo cual se corrobora en las narrativas expresadas por los estudiantes en la aplicación de los grupos focales. Véanse dos ejemplos: *“En cierta manera, estoy de acuerdo con Brayan, pero en algunas cosas no, porque la ética no necesita de normas, para*

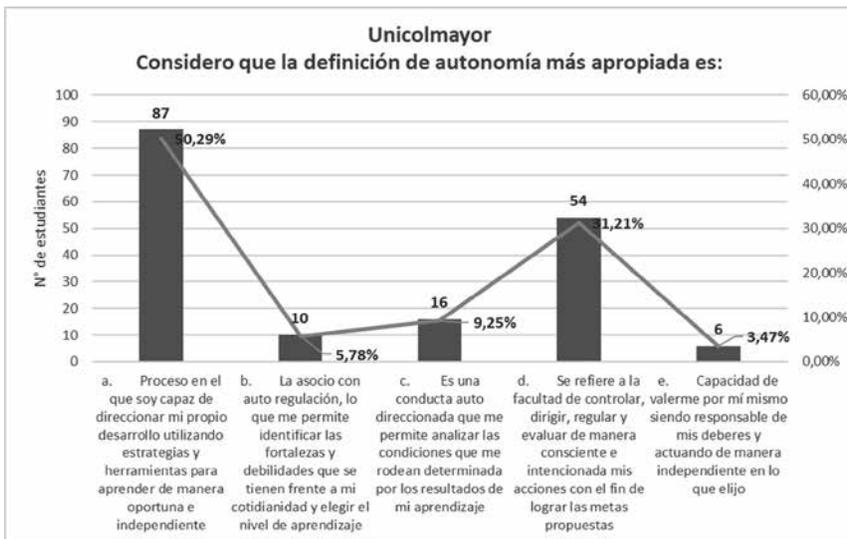
*mí, pues, más bien se refiere a saber relacionarse con los demás; eso es lo más importante; bueno es lo que yo pienso al respecto” (GFUGC14-03-2022); “Mmm bueno, es que el hombre desde las cavernas siempre se ha preocupado por la ética o mejor dicho por la moral, porque quiere que los miembros de su comunidad se porten bien; es que hay que tener en cuenta que siempre hemos vivido en guerras y guerras y la ética, bueno en cierta manera, hace que eso ayude a ser mejores” (GFUGC14-03-2022).*

El hecho que las gráficas 9 y 10 muestren porcentajes prácticamente nulos correspondientes a la afirmación c de la primera pregunta “se relaciona con principios religiosos para cultivar las virtudes”, que dio como resultado el 0,58% para la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca con 1 estudiante y el 0% para la Gran Colombia con 0 estudiantes, confirma sin lugar a dudas que, al menos en este estudio, definitivamente la ética no la asocian con principios o normas, lo cual permite inferir que la población participante se encuentra ubicado en otros paradigmas que se refieren a éticas más de acciones que de enunciados, en concordancia con las tendencias de los expertos en el tema que han venido investigando. “El comportamiento ético se exterioriza cuando los integrantes aceptan y siguen tales principios y valores. Así mismo, la organización estimula y exhorta a sus miembros a comportarse éticamente, de modo que sirvan de ejemplo a los demás no puede aprenderse, es una práctica constante”. (Córdova-Tamayo, et al, 2022, p. 688).

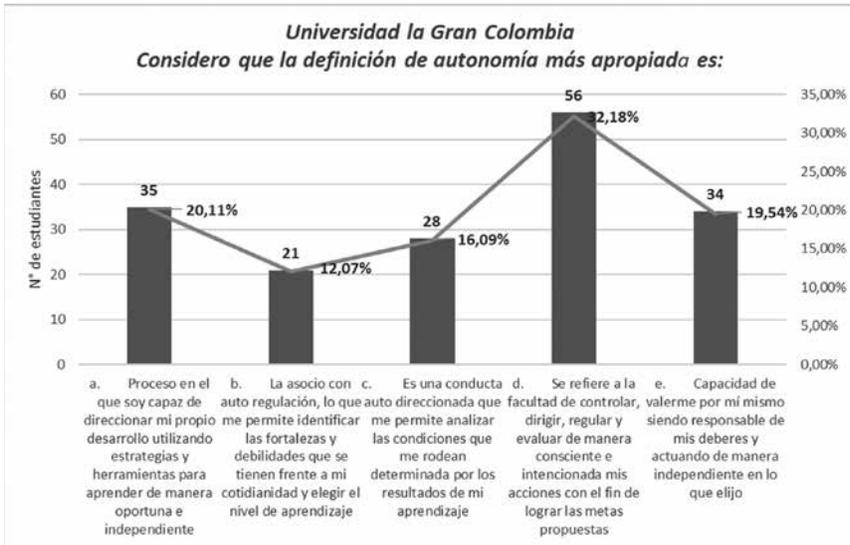
Debido a los resultados anteriores, el estudio comparado de las percepciones sobre qué es la ética en las dos universidades participantes, permite inferir que si bien se encontraron coincidencias relativas en los porcentajes del cuestionario aplicado, se halló que en las narrativas de los grupos focales, también hay distintas concepciones que complejizan el concepto de ética, en la medida en que algunos participantes la definen como una serie de normas,

mientras que otros la relacionan más con la vida misma, en comportamientos y actitudes frente a los demás. Véanse los siguientes ejemplos: *“Es cumplir normas, ¿no? Mejor dicho, tiene que ver con normas, porque si no existieran viviríamos mal. En toda la historia las normas éticas son importantes porque ayudan a la sociedad a ser mejores”* (GFUGC22-03-2022). *“No estoy de acuerdo con Johan, porque yo creo que la ética es más que todo, una manera en que las personas se proyectan ante los demás; que las normas ayuden a eso, es otra cosa. Hay que tener en cuenta que, la ética es una invención de los seres humanos para que funcionemos mejor y todas las sociedades la viven o mejor dicho la orientan precisamente para regular los malos comportamientos”* (GFUGC22-03-2022).

### 3.3.2 Resultados sobre las percepciones en torno a la autonomía



Gráfica 11: Fuente elaboración propia



*Gráfica 12: Fuente elaboración propia*

De acuerdo con las gráficas 11 y 12 denominadas: “Percepción del concepto de autonomía”, consolidada a partir de las respuestas de estudiantes de los programas académicos pertenecientes a la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca y de la Universidad Gran Colombia, se observa predominancia en las opciones a y d, siendo en el caso de la Unicolmayor del 50,29%, lo cual conlleva a que la mitad de los estudiantes están en concordancia con la definición de autonomía, entendida como “proceso en el que soy capaz de direccionar mi propio desarrollando utilizando estrategias y herramientas para aprender de manera oportuna”. Continúa la respuesta d, “Se refiere a la facultad de controlar, dirigir, regular y evaluar de manera consciente e intencionada mis acciones con el fin de lograr metas propuestas”. A partir de lo anterior, es clara la relación de las dos opciones con mayor elección, orientadas principalmente al autodirigir las propias acciones, a fin de conseguir las metas que cada persona se propone, prima la autodeterminación del ser.

Ahora bien, para la Universidad Gran Colombia es predominante la respuesta d con un 32,18% y la opción a con un porcentaje de 20,11 %. Cabe mencionar que las dos son complementarias ya que confluyen en el uso de estrategias cognitivas para llegar a la meta de manera consciente e independiente, lo cual permite que se apropien los recursos que conllevan a que la persona planifique, gestione y ejecute, de tal forma que se cumplan los objetivos personales propuestos, en este sentido, es evidente que la autonomía es tomada como una facultad que propicia la obtención de logros.

Por otra parte, es importante resaltar que en la Universidad Gran Colombia la opción e, *“Capacidad de valerme por mí mismo, siendo responsables de mis deberes y actuando de manera independiente en lo que elijo”*, obtuvo un porcentaje de 19,54%. En esta opción es relevante la toma de decisiones como fundamento para alcanzar la autonomía, siendo un proceso que contiene esencialidades cognitivas y emocionales de la persona para que se llegue a concretar las metas y la elección conscientes de alternativas.

Es importante mencionar la respuesta b, la cual afirma que la autonomía: *“La asocio con auto regulación, lo que me permite identificar las fortalezas y debilidades que se tienen frente a mi cotidianidad y elegir el nivel de aprendizaje”* y la c *“Es una conducta auto direccionada que me permite analizar las condiciones que me rodean determinada por los resultados de mi aprendizaje”*. Estas respuestas fueron las de menor elección por parte de los estudiantes, las cuales se relacionan en particular con la autoevaluación y resultados priorizando el aprendizaje como eje central.

Se determina que la mayor parte de los estudiantes conciben la autonomía como un acto regulado el cual amerita el uso de estrategias que son utilizadas de manera independiente a fin de lograr objetivos personales, esta definición se enmarca en la capacidad gobernarse así mismo o actuar

bajo normas propias mediante la toma de decisiones, con la que concuerdan De Luka (2009) y Álvarez (2012). También Zemelman (2007), afirma que la autonomía es un proceso de autodeterminación que consiste en el pensar y actuar de forma consciente, lo cual permite observar la importancia de la toma de decisiones; asimismo, se resalta el cumplimiento de objetivos personales, siendo la autonomía, una facultad que provee de ciertas condiciones para que el individuo actúe de manera independiente y consiga sus metas.

Teniendo en cuenta lo anterior, la mayoría de los estudiantes se distancian de la autonomía como una apuesta fácil, es decir, no está inmersa en el ser humano como un conocimiento *a priori*, por el contrario, es un proceso, que, si bien es intrapersonal, se sitúa en una serie de condiciones que estimulan la toma de decisiones y la implementación de herramientas y estrategias que propician el aprendizaje. Asimismo, se menciona un factor importante como lo es la acción autodirigida, a partir del autoconocimiento.

La anterior forma de concebir la autonomía se relaciona con los postulados de Flores y Tamayo (2017), quienes afirman que este concepto en estudiantes universitarios es entendido como un estilo de aprendizaje; en este sentido, el estudiante apropia por sí mismo conocimientos, buscando herramientas para el trabajo que fortalezcan su saber, lo cual propicia la toma de decisiones y la búsqueda de alternativas que fomenten de manera consiente la motivación para conseguir lo propuesto. Es importante mencionar que la autonomía va asumiendo un valor fundamental como capacidad que direcciona el actuar de las personas, la cual se desarrolla como proceso donde se articulan herramientas para que se asuman decisiones consientes, además, permite que las personas consigan sus objetivos ya que provee de elementos personales necesarios para abordar la cotidianidad.

Dando continuidad al análisis de los resultados, se presentan diferentes narrativas de los participantes en el proceso investigativo. Entre los discursos sobresalen, “(...) yo creo que está asociado a tomar decisiones y eso lo forma a uno, que no le tengan que decir siempre todo y aunque a veces uno necesita un parcerero que le hable, pues no debe ser los demás los que decidan por uno” (GFUCMCT 26-04-2022) y el discurso en el que se afirma, “um... por autonomía, es como tal un resultado de una formación que tienes contigo mismo a lo largo de la vida, es el saber qué bien, qué, está bien para ti y pues ser consciente el factor para realizar eso (...)” (GFUCCMCTS:19-04-2022).

Las anteriores narrativas coinciden con los resultados iniciales, donde la toma de decisiones es un elemento fundamental en la autonomía, allí se favorecen los elementos personales para actuar en la vida cotidiana; asimismo, se resalta la importancia de la autonomía no solo para el aprendizaje, sino en general para la vida, también; igualmente aparece el elemento social, el cual es relevante en la manifestación de la autonomía, donde al igual que compartir las experiencias, se constituye en un logro la capacidad de discernir con base en los propios argumentos.

Con relación a la narrativa GFUGC14-03-2022 se encuentra la siguiente concepción de autonomía: “Yo opino que la autonomía es regirse por uno mismo sin que le estén diciendo lo que tiene que hacer... Y por otro lado creo que si, en todo se relaciona con el aprendizaje, porque cuando uno se guía por uno mismo aprende más, bueno eso creo yo”. Sobre dicha noción, Barrientos et al. (2021), afirman que la autonomía es un proceso por el cual el estudiante posee una autopercepción positiva de sus capacidades académicas lo cual genera satisfacción en las experiencias académicas y permanencia en ellas, por tanto, se vincula claramente la autonomía y el aprendizaje de forma articulada para que exista un mayor desempeño en el proceso formativo.

Con respecto a lo anterior, autores como Advíncula (2018) y Domínguez et al. (2017), articulan recursos principalmente internos en los estudiantes, mediados por la toma de decisiones para alcanzar un objetivo, lo cual implica estados de bienestar y autorrealización; por ejemplo, en la narrativa GFUCMCI: 28-04-2022, se hace referencia *“Saber tomar decisiones, saber lo que esa persona considere correcto o no, el control de sí mismo”*. Allí se establece la capacidad de elección y la motivación continua de las personas para conseguir sus propósitos, mediados, por la evaluación de su actuar.

Así mismo, concuerda la narrativa GFUGC22-03-2022, *“yo quisiera ir más allá de lo que mi compañera Tatiana expone. Me parece que la autonomía es unas reglas que como seres humanos nos imponemos para que las cosas que hacemos nos salgan de la mejor forma; es decir, es un esfuerzo personal que no depende necesariamente del exterior: y a ese exterior lo llamaría algo así como las normas que nos imponen para que cumplamos ciertas tareas. Por ejemplo, yo creo que el estudio virtual en esta pandemia nos puso una prueba de fuego frente a cómo nos autorregulamos, lo cual no fue nada fácil”*, De nuevo se refleja que tener autonomía no es simple, es una construcción diaria; en esta narrativa cabe resaltar la motivación y la autorregulación como elementos fundamentales para llegar a ser autónomo, así como la “norma”, elemento que no había sido mencionado con anterioridad y que para esta postura refleja un lineamiento para actuar, determinando que no hay dependencia directa con ésta, sin embargo, puede llegar a orientar el comportamiento, lo cual exalta a la autorregulación, esto permite visualizar que no necesariamente tiene que ver con factores externos.

También la narrativa del GFUGC10-03-2022 menciona que la autonomía es *“un proceso en el cual las personas nos autodirigimos, y, aunque haya normas, sólo son una ayuda para hacer las cosas de la mejor forma posible”*. En ese orden de ideas,

*la autonomía se relaciona de manera fuerte, tanto con la ética, como con el aprendizaje mismo, digamos que van de la mano. Es que todo es un conjunto porque, aprendemos para algo en la vida, para hacer las cosas mejor como futuros profesionales".* La anterior narrativa presenta nuevamente el concepto de "norma", asociada con una posible guía, adiciona la relación entre la autonomía y la conducta social, a partir del análisis de construcciones éticas y de normas, lo cual constituye elementos fundamentales del comportamiento social, en tal sentido, Kant (1975), se puede enunciar la concepción de libertad, concebida como la autonomía responsable, lo cual no implica la inexistencia de las leyes o normas, sino la disposición que la persona tiene para hacer consientes la toma de decisiones en su accionar, lo cual permite evidenciar el despliegue de la autonomía fuera de los privado, emerge también, como un valor social.

Por otra parte, en la narrativa GFUCMM: 12-05-2022 la noción de autonomía hace referencia a la facultad de dirigir, regular, controlar y, por último, evaluar acciones que permitan llegar a una meta, lo cual no se distancia del pensamiento de Rue (2009), para quien la autonomía es una acción, consciente y pensada para direccionar las intenciones de un estudiante en el logro de una meta, lo cual se vincula con las respuestas a y d respectivamente, por tanto, se hace fundamental la gestión por medio de la planificación de opciones para que se genere un acto consciente y autónomo.

En esta medida, la narrativa GFUCMC- TDAI: 28-04-2022 no se distancia de lo anterior cuando asegura que la autonomía hace referencia a "*Saber tomar decisiones, saber lo que esa persona considere correcto o no, el control de sí mismo*". De tal modo que la toma de decisiones permite la auto orientación, lo cual conlleva a adquirir y desarrollar estrategias y recursos que promueven el control sobre el actuar; por tanto, la autonomía no es inesperada, hace parte de la gestión consciente de los elementos personales del ser humano.

En el marco de la autodeterminación, Selligman (2011), sostiene que desde la psicología positiva el tema de los valores, fortalezas y virtudes promueve el bienestar personal, lo cual implica que la personas con autodeterminación fomentan la autonomía y promueve el sentido de autorrealización lo que conlleva a emociones positivas, esto contribuye al bienestar personal, aspecto relevante en cualquier contexto y que fomenta la permanencia de los estudiantes en las Instituciones educativas.

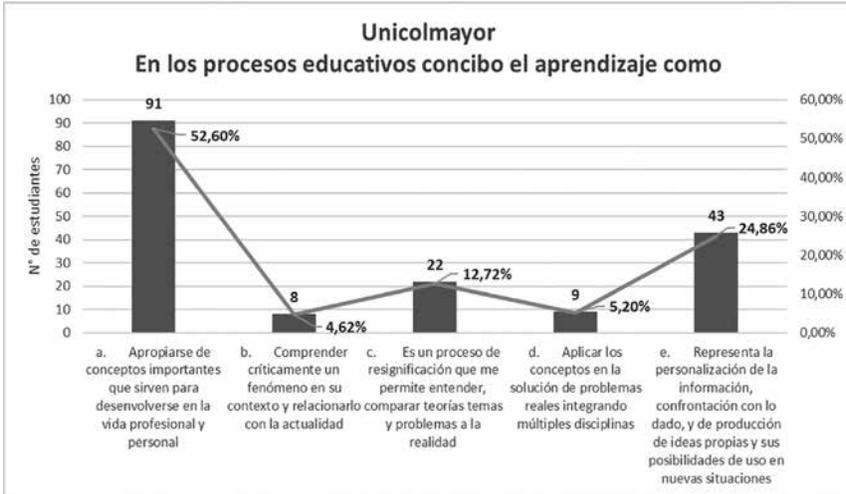
Kant (1975), precisa la autonomía como la conjunción entre regulación, voluntad y libertad, las cuales determinan las acciones que son propias de un individuo, de manera que existe una carga centrada en la determinación de una persona para articular dichos elementos y que den como resultado una línea de acción; de igual modo el GFUCM-DDM: 12-05-2022, menciona que “ *Autonomía es como tu capaz de hacer tus propias cosas que eres consciente también de tus derechos deberes también que puedes ayudar a las otras personas si tienes ese conocimiento y también la forma de estar consciente de lo que puedes hacer y lo que podrías hacer*”. A partir de lo anterior, se resalta la importancia de la apropiación de recursos propios, en los cuales la conciencia del acto es fundamental, allí la autonomía promueve mejores condiciones no solo para el individuo, también, para las otras personas; parecer ser que la autonomía en este caso permite la posibilidad del aprender y saber de forma consciente, lo cual repercute positivamente en el contexto.

Es necesario resaltar que la concepción de autonomía en la aplicación del instrumento en su primer apartado donde priman las respuestas a y d principalmente, se asocia con las narrativas en elementos fundamentales como la gestión propia de estrategias y recursos que emiten para llegar a una metas, así las narrativas, expresan la motivación, autodeterminación y autogestión que se debe tener para llegar a ser autónomo; lo anterior, concuerda con la afirmación

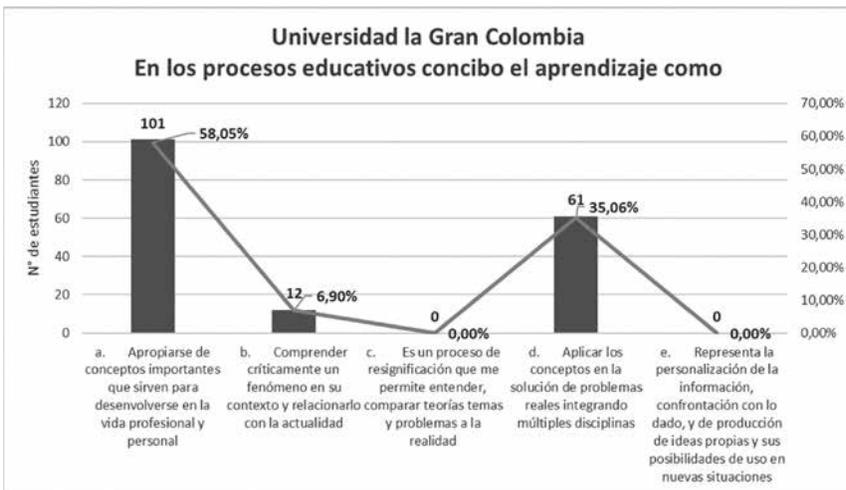
de Reeve (2009) quien asume la autonomía como aquello que se forma por medio de las motivaciones del estudiante y que da como resultado un ritmo de aprendizaje más eficiente, reconocimiento de debilidades y la conciencia de las consecuencias de las acciones del sujeto; es decir, se hace necesario identificar los elementos que componen las dimensiones personales para ser autónomo, por tanto, se forma por medio de un proceso, en el que el aprendizaje es fundamental en todos los campos de la vida cotidiana, pero en especial aquel que se relaciona directamente con las dinámicas académicas universitarias.

Frente a la relación de ética y autonomía prevalecen en comparación con el aprendizaje, características como lo es el proceso intrapersonal, también la toma de decisiones, la conciencia y regulación de las acciones deseadas, el elemento que varía es el fin con el que se realiza cada proceso. En relación con ello, Escamilla (2008), define la autonomía como un conjunto de habilidades inmersas en la persona, para que ésta pueda autoconocerse, fortaleciendo la autoestima y el interés por superarse así mismo, lo cual no se distancia de las nociones de los estudiantes, de manera tal, que la noción predominante de autonomía es de un proceso intrapersonal, donde el individuo direcciona, controla y evalúa a través de sus motivaciones la configuración de una meta, lo cual le permite pensar y tomar decisiones sobre las estrategias y herramientas que utilizará para llegar a dicho fin, lo cual concuerda con lo que propone Zemelman (2012), cuando afirma que la autonomía es un elemento esencial del aprendizaje, donde la toma de decisiones es parte importante del proceso y, a su vez, presenta elementos significativos asociados a la inteligencia emocional, específicamente a factores como el autoconocimiento, la motivación y la gestión emocional.

### 3.3.3 Resultados sobre las percepciones en torno al aprendizaje



Gráfica 13: Fuente elaboración propia



Gráfica 14: Fuente elaboración propia

Las gráficas 13 y 14 reflejan los resultados de percepción que sobre la categoría “aprendizaje” tiene la población estudiantil de las dos instituciones universitarias objeto de

estudio. Resulta significativo que en ambas instituciones se coincide de manera mayoritaria en considerar que aprendizaje significa, como se plantea en la afirmación a): apropiarse de conceptos importantes que sirven para desenvolverse en la vida profesional y personal, con un porcentaje del 52,60%, que corresponde a 91 estudiantes de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca; y un 58,05%, que constituyen las percepciones de los estudiantes de la Universidad la Gran Colombia.

Esta noción de aprendizaje destaca dos aspectos interesantes: por un lado, el aprender es entendido como apropiación que la cultura, expresada en conceptos, donde los individuos se hacen una representación propia y particular, bajo una clave hermenéutico-interpretativa; y, a su vez, esos saberes apropiados tienen la particularidad de ser esenciales, por un lado, y que devienen en una necesidad para su desempeño profesional - social.

Para una mejor comprensión del significado de la categoría apropiación, es conveniente referir lo expresado por Enrique Dussel (2008), quien llamó la atención a la necesidad de distinguir entre posesión (*Besitz*), propiedad (*Eigentum*) y apropiación (*Aneignung*): la “posesión” de un objeto es la relación efectiva de su uso; la “propiedad” es el derecho o la capacidad subjetiva. En cambio, la “apropiación” es la *síntesis objetivo-subjetiva* (p. 227), y dentro de esta perspectiva, Acanda (1998) plantea que el concepto *apropiación* refiere a este proceso complejo de producción de la subjetividad humana, en que, al producir la realidad, el hombre se apropia de ella porque la incorpora a su ser. Siendo así, el aprendizaje, entendido como apropiación, expresa el proceso lógico del pensamiento, como forma de actividad espiritual, que implica la producción de imágenes ideales, mediante los cuales se intenta explicar su realidad y a ellos mismos.

En relación con este tema, cabe significar el papel que juega el proceso de formación en la educación superior, que, a decir de Fuentes (2012) “desarrolla la construcción de significados culturales como conceptos que identifican y caracterizan la realidad, pero que en el propio proceso de construcción de los significados, en las relaciones de significatividad que se producen en el proceso, se configuran sentidos de connotación axiológica que implican a los sujetos en su realización cultural y con ello condicionan su comportamiento social y humano desde sus valores y valoraciones”(p.3).

Por otra parte, se encuentra que la pregunta que se hace a los estudiantes participantes se interesa por examinar las creencias y suposiciones que tiene sobre la noción de aprendizaje, y no sobre el origen y las diversas perspectivas teóricas sobre el mismo (conductuales, cognoscitivas...), que, aunque tienen aspectos comunes, se diferencian por su forma de predecir lo que ocurre en el proceso de aprendizaje, y por los aspectos en los que enfatizan.

Por tal consideración, una premisa que guía la discusión lo constituye lo planteado por Dale H. Schunk (2012) de que “el estudio del aprendizaje humano se enfoca en la forma en que los individuos adquieren y modifican su conocimiento, habilidades, estrategias, creencias y conductas. El aprendizaje representa un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad para comportarse de cierta manera, el cual resulta de la práctica o de otras experiencias” (pág. 27) y cómo las diferentes teorías sobre el aprendizaje “proporcionan marcos de referencia para darles sentido a las observaciones del ambiente; además, sirven como puente entre la investigación y la práctica educativa, y como herramientas para organizar y convertir los hallazgos de investigación en recomendaciones para la práctica educativa” (pág.27). En tal sentido, el autor, coloca como interrogantes esenciales de las diferentes teorías del aprendizaje las

siguientes: ¿Cómo ocurre el aprendizaje? ¿Qué papel desempeña la memoria? ¿Cuál es el papel de la motivación? ¿Cómo ocurre la transferencia? ¿Cuáles procesos participan en la autorregulación? y ¿Cuáles son las implicaciones para la instrucción? (pp. 69 – 70).

Ahora bien, es importante no olvidar que las otras definiciones de aprendizaje que se les presentan como alternativas de opciones de respuestas a la población objeto de estudio, todas válidas, por cuanto concuerdan con diferentes perspectivas de las teorías contemporáneas sobre el aprendizaje que han acumulado a partir de sus distintas experiencias e interacciones con el mundo que les rodea. Esta consideración anterior podría explicar el porcentaje de las respuestas con menos favorabilidad de elección, a saber, para la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, la respuesta b) “Comprender críticamente un fenómeno en su contexto y relacionarlo con la actualidad”, con la que sólo 8 estudiantes se identifican, representando el 4,62%; en tanto que para la Universidad La Gran Colombia, las opciones c) “Es un proceso de resignificación que me permite entender, comparar teorías, temas y problemas a la realidad”, y la e) “Representa la personalización de la información, confrontación con lo dado, y de producción de ideas propias y sus posibilidades de uso en nuevas situaciones”, no fueron escogidas por ningún estudiante.

En cualquier caso, las respuestas ofrecidas por los estudiantes universitarios explican particularidades de los modos de aprendizaje asociadas al pensamiento crítico y la creatividad, que cualifican la esencialidad del proceso de aprendizaje.

En relación con las respuestas que ocupan el segundo lugar de preferencia, se comportan de manera diferente en los estudiantes de las dos instituciones: mientras que 43 estudiantes de la Universidad Colegio Mayor de

Cundinamarca, que representan el 21,86 % eligieron la opción e), que reconoce que “el aprendizaje representa la personalización de la información, confrontación con lo dado, y de producción de ideas propias y sus posibilidades de uso en nuevas situaciones”; lo cual constituye una definición asociada al aprendizaje creativo; y que para la Universidad La Gran Colombia representa un 0% de opción de respuesta; 61 estudiantes de la Universidad La Gran Colombia, que representa un 35,06%, optaron la opción de respuesta d), asociada a la “aplicación de los conceptos en la solución de problemas reales, integrando múltiples disciplinas”; postura teórica asociada a la solución de problemas, como uno de los tipo de procesamiento cognoscitivo que ocurre durante el aprendizaje, y representa sólo el 5,20% de lo elegido por los 9 estudiantes de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

Estas respuesta permiten inferir que es predominante la noción de asociación del aprendizaje al proceso de apropiación de la cultura, que, por la especificidad de la educación superior de formar profesionales, cobra sentido de esencialidad, al percibirlo como condición para un desempeño profesional y personal (ciudadano), frente a las respuestas que eligen una tipología de aprendizaje, que explican características distintivas frente a las preguntas sobre ¿cómo ocurre el aprendizaje?, asociado a las relaciones aprendices – entorno y su impacto en el aprendizaje; y ¿cómo ocurre la transferencia?, que como plantea Dale H. Schunk (2012), se asocia a la aplicación del conocimiento y las habilidades en formas nuevas, con nuevos contenidos o en situaciones distintas de aquellas en que fueron adquiridos.

Hay que reconocer que los estudios acerca del aprendizaje humano se encuentran en continuo desarrollo, desde las diferentes tradiciones teóricas, con escenarios de aplicación, en el que se incorporan nuevos aspectos que deben atenderse por su conexión e impactos en el aprendizaje,

que enriquecen los procesos de enseñar – aprender. Así, caben destacarse los estudios sobre neurociencia del aprendizaje (Forero, R., Guerra, J., & Guerra, J., 2022; Sosa, 2022; Fernández, E., Marroquín, R., Méndez, D., Mejía, S., Peralta, E., & Cervantes, 2022 y Saharrea, J. 2022); así como la aplicación de nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones al proceso de aprendizaje, en el contexto del desarrollo digital (Toasa Guachi, L., & Toasa Guachi, R., 2022; Engel, A., & Coll, C., 2022; Mancha Pineda, E., Casa-Coila, M., Yana Salluca, M., Mamani Jilaja, D., & Mamani Vilca, P., 2022; Ruiz-Campo, S., Zuniga-Jara, S., & Cruz-Chust, A., (2022 y Sinche Gamarra, R., 2022), entre otros.

A este respecto, también es conveniente destacar lo expresado por Stiglitz. J. E. y Greenwal B.C. (2016) en relación al aprendizaje, en el contexto de la llamada sociedad del conocimiento, quienes plantean que: “Lo que debería quedar claro es que los cambios en la producción y en las tecnologías del conocimiento han alterado la forma en la que aprendemos y deberíamos aprender y una sociedad del aprendizaje con un buen funcionamiento se adapta a estos cambios” (p. 80), dando señales de la emergencia de la comprensión de la noción del aprendizaje, en relación con el actual contexto histórico, marcado por la sociedad del conocimiento, que es soportado en el desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones, lo cual introducen cambios significativos en las maneras de relacionarnos a nivel societal, y en los modos de construcción del conocimiento, el desarrollo de habilidades, estrategias, creencias, actitudes y conductas, como expresiones del aprendizaje humano.

De otro lado, como afirman Valdés, J.C; Douglas, P.; Rueda, C.J. (2021) “corresponde a la teoría pedagógica actual conformar, en prospectiva, una epistemología que explique el surgimiento y dinámica de la relación tecnología digital-educación, como objeto de estudio único y

unificado, no como dos objetos separados” (p. 80). Por su parte, Engel, A.; Coll, C. (2022), sugiere que un aprendizaje tiene sentido y valor personal para el aprendiz cuando le ayuda a conocerse y entenderse mejor a sí mismo y al mundo que le rodea, actuando en y sobre la realidad en la que está inmerso, y proyectándose hacia el futuro con acciones que le implican personalmente.

En relación con las narrativas de los jóvenes acerca de la noción de aprendizaje, expresadas en la aplicación de los grupos focales, se encontraron diferentes percepciones que resaltan aspectos identificados con las tendencias anteriores, los cuales caracterizan el proceso de aprendizaje, que refieren, por un lado, a temáticas asociadas al estudio del aprendizaje, tales como: el aprendizaje como proceso; el papel de la memoria y de la motivación en el aprendizaje; cómo se transfiere el aprendizaje, entre otras. Por otro lado, a criterios esenciales del aprendizaje, que a decir de Dale H. Schunk (2012) son los siguientes: “el aprendizaje implica un cambio; perdura a lo largo del tiempo y ocurre por medio de la experiencia” (p.19).

Se pueden referir a manera de ejemplos las siguientes narrativas de los estudiantes de ambas instituciones:

*“En cuanto a aprender o aprendizaje considero que es como la retención de información específica de cierta actividad o cierta labor, y que uno puede más adelante poner en práctica” (GFUCMC- TDAI: 28-04-2022);*

*“Si Señor, pues, es más, para mi aprendizaje es como todo lo que dijo Steven, es como obtener la información que nos da el día a día, pues que como nosotros como estudiantes todos los días nos están dando información y a veces como en exceso. Pero desde mi punto de vista, el aprendizaje correcto es como poder recibir esa información, retenerla y aplicarla” (GFUCMC- TDAI: 28-04-2022);*

*“Creo es un proceso con que todos los humanos tenemos a partir de las diferentes experiencias que tenemos en nuestra vida cada experiencia nos da un aprendizaje y también podemos aprender de las experiencias de otras personas también como lo decía mi otra compañera es compartir información” (GFUCMC-TDAI: 28-04-2022)*

*“Bueno, de aprendizaje es más que todo como el intercambio de información también como la enseñanza que puedes tener tanto de experiencia propia o que también la puedes ver la experiencia de otras personas con los profesores o también las circunstancias de la vida que le toca a las diferentes personas y las puedes conocer también de tu parte” (GFUCMC-DDM: 12-05-2022)*

*“Aprendizaje es para mí la adquisición del conocimiento, también es ver las experiencias, entonces también aprender de los errores y ya” (GFUCMC-DDM: 12-05-2022)*

*“Creo es un proceso con que todos los humanos debemos a partir de las diferentes experiencias que tenemos en nuestra vida cada experiencia nos da un aprendizaje y también podemos aprender de las experiencias de otras personas también como lo decía mi otra compañera es compartir información” (GFUCMC-DDM: 12-05-2022)*

*“(…) el aprendizaje es muchos más que recibir unas clases y ya; para mi concepto uno en todos los lugares aprende, pero aquí, claro hay unos temas específicos, relacionados con una carrera que se eligió, pero, en todo caso, son complemento de aprendizajes mucho más amplios”. (GFUGC14-03-2022)*

*“(…) para mí, el aprendizaje son más que ideas, son aspectos que se ponen en práctica, es decir, por ejemplo, teorías que ayudan a resolver problemas, y de esa manera, es más fácil saber, en realidad para qué sirve aprender”. (GFUGC14-03-2022)*

*“En realidad, yo creo que el aprendizaje es un proceso muy complejo, que como decía la compañera Lady, tiene que ver con la información que recibimos desde cualquier parte. Me explico:*

*no todos aprenden de la misma manera, cada uno aprende lo que más le gusta o a veces, por qué no decirlo, lo que le toca aprender, por ejemplo, aquí en la universidad, uno aprende algunos temas porque le toca y supuestamente lo refleja en los buenos resultados de las evaluaciones, pero ¿en realidad aprendió?”. (GFUGC14-03-2022)*

*“Yo pienso que es más como adquirir nuevos conocimientos y hechos como interpretarlos y saberlos como umm adecuar a las diferentes situaciones”. (GFUCMT:26-04-2022)*

*“Yo creo que pues para mí es cómo adquirir herramientas e insumos qué de pronto uno puede después ubicar y si quiere desarrollar, lo que sí creo es que uno no aprende obligado”. (GFUCM-T:26-04-2022)*

*“(..) uno guarda lo que de pronto solo le interesa, pues para prender uno debe estar motivado, sino ¿para qué?, por eso en la universidad deben motivar los estudiantes, porque si no, no aprende uno o no lo interioriza para nada”. (GFUCM-T:26-04-2022)*

*“Para mí el aprendizaje es tener esa capacidad de comprensión teórica de algo, pero también aparte de esa comprensión teórica, ser capaz de traerlo de la práctica y de aplicarlo en cualquier contexto de la vida” (GFUCMC-TS:19-04-2022)*

*“Para mí es un proceso de constante reflexión, de comprensión y análisis contextual, vivencial ... a partir de diferentes experiencias se aprende de todo (risas) eh... de manera constante vuelvo y lo preciso porque... porque es así y no es desde lo teórico sino desde el mismo ambiente, desde la otredad y... hasta incluso en las reflexiones propias de sí mismo y sí misma. Por eso creo que aprender no es solo repetir ni tampoco decir cosas, aprender es sobre uno misma, no solo de lo que le enseñaron; si no hay autoconocimiento yo creo que no va a haber aprendizaje” (GFUCMC-TS:19-04-2022)*

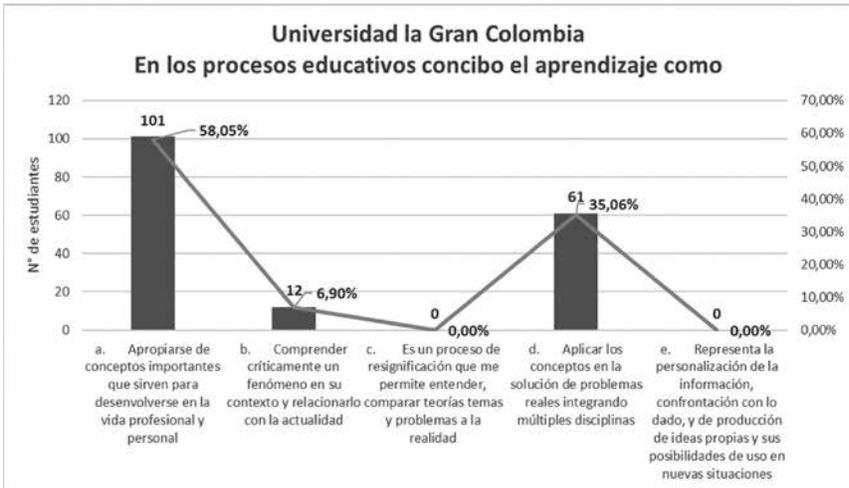
Nótese que, desde diferentes perspectivas, los jóvenes destacan aspectos que la literatura especializada afirma en sus consideraciones teóricas y hallazgos de las investigaciones sobre el aprendizaje, sobre todo, en el ámbito educativo: el aprendizaje como apropiación de información (conceptos, cultura), con una intencionalidad de aplicación; el reconocimiento de que el escenario escolar no es el único espacio de aprendizaje; y, el aprendizaje como experiencia de vida.

Como se puede inferir de la percepciones de la población objeto de estudio, el aprendizaje es entendido como proceso mediante el cual se adquiere conocimientos y habilidades, destacando su potencial de aplicación práctica que pudiera dar la medida de una perspectiva racionalista del aprendizaje; sin embargo, aun cuando no lo relacionan explícitamente con valores, actitudes y reacciones emocionales, si hay referencias a un proceso de aprendizaje que contempla el contexto cultural y comportamental, que determinan las interacciones de las personas.

### **3.3.4 Resultados sobre las percepciones en torno a las relaciones sobre ética, autonomía y aprendizaje**

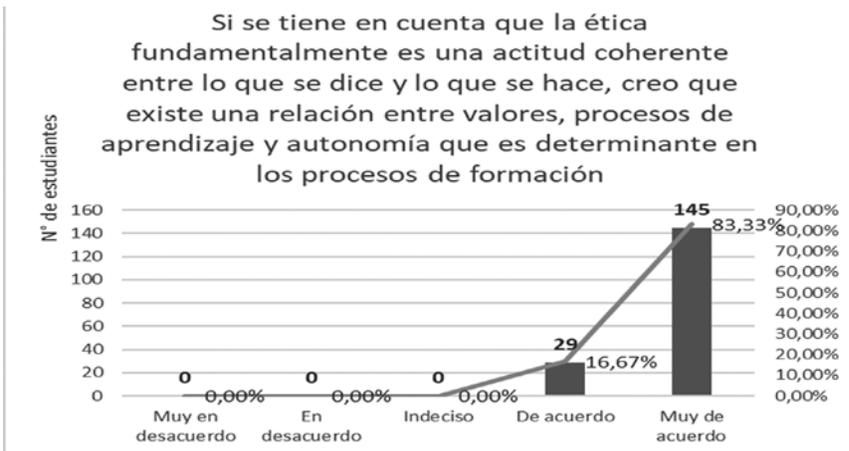
Este grupo de preguntas corresponde al bloque III del cuestionario sobre relaciones entre ética, autonomía y aprendizaje. Se le solicitó a la población objeto de estudio que marcara con una X la opción de la escala propuesta de acuerdo con las preferencias y/o percepciones, frente a lo cual se encontraron los siguientes resultados que se describen a continuación:

## Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca



Gráfica 15: Fuente elaboración propia

## Universidad la Gran Colombia



Gráfica 16: Fuente elaboración propia

Frente a la afirmación: “si se tiene en cuenta que la ética fundamentalmente es una actitud coherente entre lo que se dice y lo que se hace, creo que existe una relación entre valores, procesos de aprendizaje y autonomía que es

determinante en los procesos de formación”, las gráficas números 15 y 16 muestran un porcentaje para la UGC del 83,33% muy de acuerdo mientras que para la UCMC alcanza un 44,25% la misma escala. Con respecto a estar de acuerdo, la primera marca el 16,67%, y la segunda el 52.02%. las demás respuestas son poco significativas. Si se suma los porcentajes correspondientes a la escala muy de acuerdo y de acuerdo, los resultados están por encima del 90% de la población en las dos instituciones.

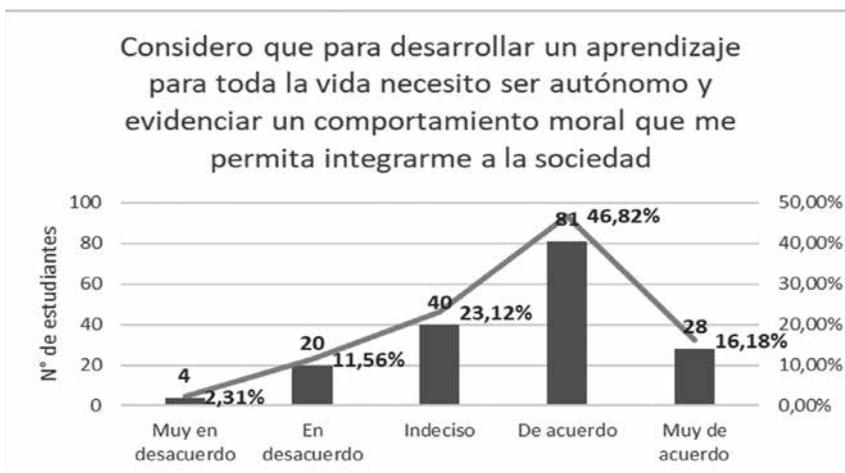
Estos hallazgos muestran que los estudiantes tienen una percepción integrada entre ética, autonomía y aprendizaje; es decir, la ética la colocan en la base para los procesos de aprendizaje autónomo. Y es que ya desde inicios del nuevo milenio algunos autores plantean esta relación que coincide con este hallazgo. En ese sentido, Bárcena, (2000): plantea el aprendizaje como forma de acontecimiento ético. Para ello, el autor inscribe sus reflexiones dentro de un marco de interpretación estructurado por dos ideas principales: a) la tradición, como recreación de sentido; y b) el tiempo humano, como un tiempo narrado que es posible pensar desde la memoria, desde la atención y desde la posibilidad. El aprender, así, entraña formas diversas de hacer experiencia bajo las cuales el aprender supone una relación de aprendizaje que crea novedad. Para el autor, el aprendizaje es una continua resignificación del saber que depende de la conciencia de quien aprende, en la medida en que le otorga sentido en un contexto determinado. El aprendizaje puede cambiar la vida de las personas por cuanto los otros son revelados como acontecimiento y posibilidad de transformación del sujeto mismo.

Ahora bien, este hallazgo también permite inferir que dichas relaciones están articuladas con los procesos de acompañamiento que se hace a través de la evaluación formativa que se realiza con los estudiantes, pues va logrando capacidad de reflexión crítica, sobre todo pensando en la

función social que tiene el conocimiento. Al respecto Aparicio-Gómez, O. Y., & Ostos-Ortiz, O. L. (2021), sostienen que “actualmente se detecta habitualmente que los estudiantes buscan la manera de monitorear su propio desempeño, por lo que la retroalimentación en los procesos de evaluación de los aprendizajes debe basarse en procesos de autogestión” (p. 20), mediante un diálogo permanente entre profesores y estudiantes para guiarlos en la toma de conciencia sobre el significado y aplicabilidad de los aprendizajes e igualmente los valores éticos que comporta en la toma de decisiones. Las normas también cumplen un papel importante para el logro de estas relaciones en las prácticas sociales y de aprendizajes éticos y autorregulados. Véanse las siguientes narrativas registradas en los grupos focales:

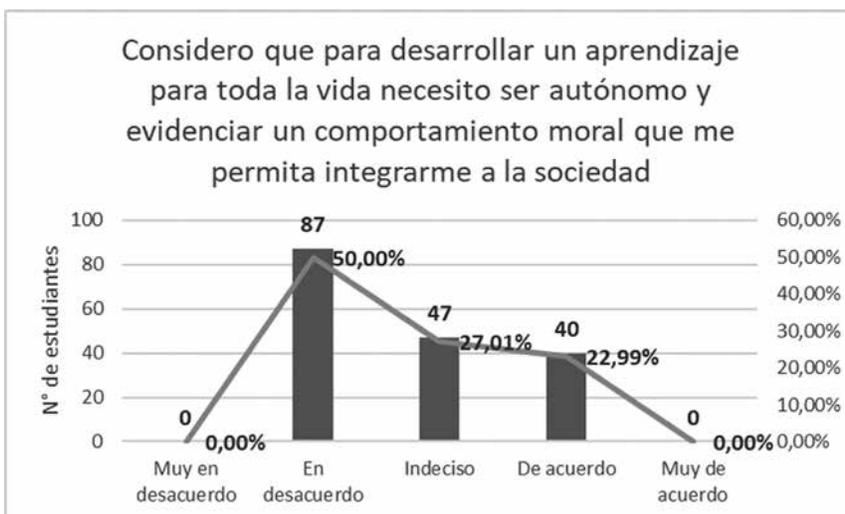
*“En verdad, aquí venimos es porque queremos hacer una carrera, así haya situaciones o temas o cosas que no nos gusten: así es toda la vida, no solo aquí en la universidad nos pasa eso, todas las actividades prácticamente se rigen por eso; y uno siempre está actuando porque le toca o porque le gusta; igualmente sucede con lo que estudiamos. Pero siempre creo que la autonomía también se relaciona con lo que aprendemos. Guiarnos sin normas sería lo ideal, pero también pienso que las normas nos ayudan a que poco a poco seamos autónomos” (GFUGC14-03-2022). “La entiendo como un proceso en el cual las personas nos autodirigimos, y, aunque haya normas, sólo son una ayuda para hacer las cosas de la mejor forma posible. En ese orden de ideas, la autonomía se relaciona de manera fuerte, tanto con la ética, como con el aprendizaje mismo, digamos que van de la mano. Es que todo es un conjunto porque, aprendemos para algo en la vida, para hacer las cosas mejor como futuros profesionales” (GFUGC10-03-2022).*

## Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca



Gráfica 17: Fuente elaboración propia

## Universidad la Gran Colombia



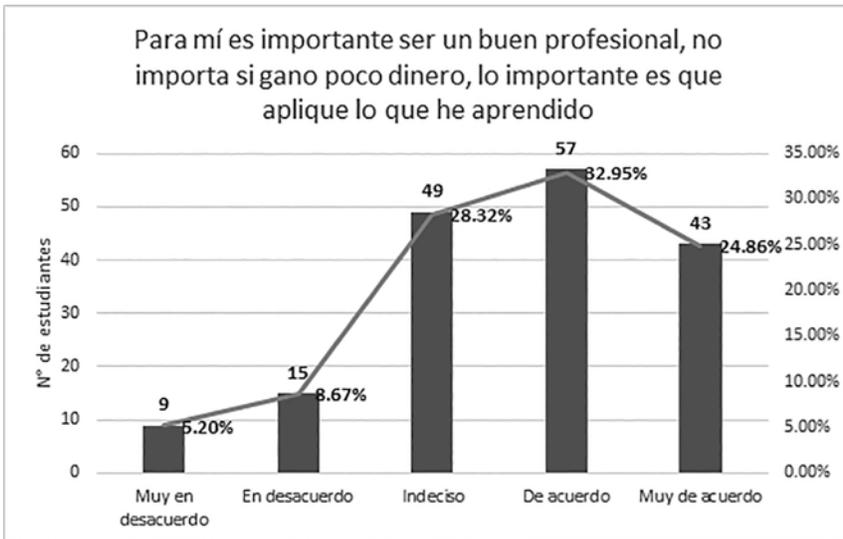
Gráfica 18: Fuente elaboración propia

Las gráficas 17 y 18 frente a la afirmación: “considero que para desarrollar un aprendizaje para toda la vida necesito ser autónomo y evidenciar un comportamiento moral que me permita integrarme a la sociedad”, arrojó los siguientes resultados: la UGC marca el 50% en desacuerdo, el 27,01% indeciso, y de acuerdo apenas el 22,99%. Por su parte la UCMC expresa que entre muy en desacuerdo y desacuerdo existe una percepción del 13,87%; y entre muy de acuerdo y acuerdo arroja un resultado de 16,18%, mientras que indecisos marca un 16,12% respectivamente.

Los resultados inmediatamente anteriores en las dos instituciones están desplegados, en tanto no hay una tendencia dominante, lo cual llama la atención en virtud de los resultados que arrojaron las gráficas anteriores números 15 y 16 donde sí se marca una tendencia clara. Una posible interpretación que se puede hacer de estos hallazgos es que no necesariamente son paradójicos; es decir, no se contradicen los resultados. Si la ética es percibida como una impronta tácita entre el decir y el hacer, en la coherencia de los comportamientos, como lo revelan los resultados señalados en la anterior gráfica, no se requiere evidenciar un comportamiento moral para que esos aprendizajes se hagan evidentes toda la vida y permitan integrarse a la sociedad. Dicho de otra manera, es posible inferir que los estudiantes encuestados no le han dado importancia a lo moral como algo que hay que mostrar de distintas maneras, sino más bien como una forma de vida concreta que habla por sí misma, reflejando que la ética, no necesita de la moral necesariamente, dado que ésta pertenece más a la reserva de lo personal, lo subjetivo que decide cada persona en su interior, mientras que la ética es más objetivable cuando se trata de interactuar con la sociedad. De esta manera, la población objeto de estudio, revela una percepción de ética que coincide con dos autores: como una invitación que otorga sentido a la vida (Echeverría, 2018), mientras que la moral se refiere más a las costumbres y las reglas sociales (Morales

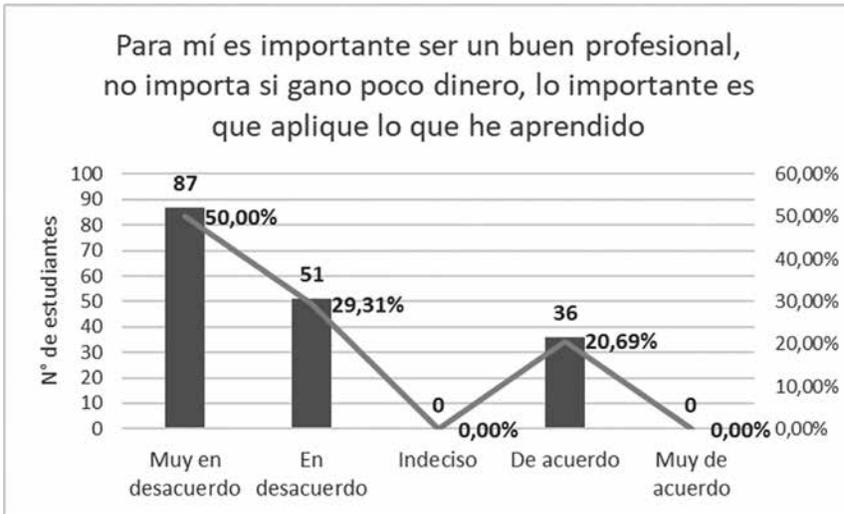
2022). Desde esta perspectiva se puede inferir que a los estudiantes no les interesa ajustarse a normas o reglas morales heredadas culturalmente, sino mostrar un comportamiento coherente. “Concibo aquí la ética, no como deontología, es decir no como una teoría basada en reglas y principios morales que deben seguirse. Más bien la entiendo como la forma de la alteridad, es decir, la forma de la relación al otro” (Radford, 2021). Esto también se evidencia en algunas narrativas: “No necesito mostrar que soy moralmente bueno para ser un buen ciudadano” (GFUGC25-03-2022). “No me convencen las normas morales, ósea los moralismos que imponen grupos de poder político o religioso, me vasta practicar lo que me comprometo y ¡ya!” (GFUGC22-03-2022).

### Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca



Gráfica 19: Fuente elaboración propia

## Universidad la Gran Colombia



Gráfica 20: Fuente elaboración propia

La afirmación “para mí es importante ser un buen profesional, no importa si gano poco dinero, lo importante es que aplique lo que he aprendido” correspondiente a las gráficas No 19 y 20 respectivamente registran un resultado que se distribuye de la siguiente manera: para la UGC un 50% muy en desacuerdo, el 29,31% en desacuerdo, un 20,69% de acuerdo y el 0% muy de acuerdo. Estos resultados permiten establecer que al sumar los porcentajes muy en desacuerdo, con en desacuerdo, se registra un total de 79,31% que supera significativamente al ítem de acuerdo. Es decir, la tendencia en la UGC es que el ganar dinero es importante como beneficio de los aprendizajes que se puedan adquirir y su aplicabilidad al culminar una carrera. Un porcentaje menor que apenas llega al 20,69% consideran que el dinero es apenas un medio y no un fin. Por su parte los resultados obtenidos en la UCMC registran el 32,95% de acuerdo, el 24,86% muy de acuerdo, 28,32% indeciso; y entre muy en desacuerdo y en desacuerdo un total de 13,87%. Al contrario de la UGC, la UCMC suma un 57,81%

como tendencia a considerar que el dinero no es lo más importante, sino el hecho que se pueda aplicar lo que se aprendió a lo largo de la carrera. En estos resultados llama la atención de los indecisos que registran el 28,32%.

Los resultados anteriores permiten inferir que posiblemente aquí se marca una diferencia entre la orientación de la formación que reciben los estudiantes en la universidad privada con respecto a la pública. Aunque las dos instituciones comparten en sus proyectos educativos institucionales la formación integral y el pensamiento crítico (Acuerdo 026 de 2021 UGC y Acuerdo 02 de 2020 para el caso de la UCMC), los estudiantes perciben sus procesos de aprendizaje en relación con el compromiso social y ético de manera diferente, al menos como tendencia. Burgos (2020), considera que algunos estudios muestran que históricamente hay tendencias marcadas entre la formación que brindan las universidades privadas con respecto a las públicas. Las primeras han estado más aliadas con el Estado y muchas veces forman en una mirada de la política como aquello que se ajusta a un régimen hegemónico, que, entre otras cosas, le interesa más el mercado laboral de sus futuros profesionales, que formarlos críticamente para generar los cambios que la sociedad requiere. Por su parte las universidades públicas, por tradición han representado líneas de una visión política más abierta y de confrontación con las políticas del Estado. En ese sentido sus discursos y prácticas tienden a una formación más crítica de sus estudiantes e involucrarlos en procesos de organización, aunque con algunas diferencias en su interior que dan cuenta que tampoco es una decisión que todos sus miembros puedan compartir. Por ello, los resultados representados en las gráficas parecerían mostrar esas tendencias tanto de la institución pública como privada, que conllevan a afirmar que “las competencias que requiere un universo en permanente transformación requieren de un aprendizaje permanente para apropiarse del futuro, para reaccionar rápida y

asertivamente ante estos cambios acelerados con resiliencia y determinación” (Aparicio-Gómez et al, 2021, p.22).

Pero, de otra parte es importante destacar que los resultados que arroja la institución privada en este aspecto, se alinean con las políticas del país y, en especial del Ministerio de Educación Nacional, que insiste en la necesidad de formar profesionales para que desarrollen ciertas actividades en los distintos campos del conocimientos para fortalecer el empleo y lo que los economistas llaman “el crecimiento económico, lo cual no necesariamente es negativo, ni antiético, porque al final, la fuerza de la formación profesional universitaria en el país (Colombia) está precisamente allí, en cualificar los profesionales para el paradigma de desarrollo que se impone, desde organismos como la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), enfoque que comparte la mayoría de países de América Latina.

Algunas de las narrativas encontradas en los grupos focales al respecto fueron:

*“En verdad, aquí venimos es porque queremos hacer una carrera, así haya situaciones o temas o cosas que no nos gusten: así es toda la vida, no solo aquí en la universidad nos pasa eso, todas las actividades prácticamente se rigen por eso; y uno siempre está actuando porque le toca o porque le gusta; igualmente sucede con lo que estudiamos” (GFUGC14-03-2022). “Cuando uno actúa lo hace con una convicción de lo que está bien o mal, pero eso solo se logra si uno realmente está aprendiendo de manera autónoma (GFUCMCM:19-04-2022).*



## 4. Conclusiones

La occidentalización de la educación caracterizada durante largos periodos por la influencia del judeocristianismo, cuya premisa ética fue siempre el cumplimiento de una serie de deberes basado en un arsenal de principios con un fuerte arraigo religioso, influyó de manera determinante en la configuración de sistemas educativos en los cuales los aprendizajes se debieron alinear con ese paradigma. No obstante las relaciones entre ética, autonomía y aprendizaje se vio fuertemente influenciada por los desarrollos de los intelectuales de la escuela de Frankfurt, especialmente en el auge de los años 60 del siglo XX, que se reflejó al mismo tiempo en las distintas corrientes de la pedagogía crítica, a través de conceptos como sujeto social, la utilidad del conocimiento, prácticas pedagógicas situadas, la autonomía de los estudiantes y un enfoque éticas basadas en la corresponsabilidad social.

El auge acelerado de las tecnologías de la información aplicadas a la educación, junto con la aparición de las redes sociales y la virtualización de los sistemas de formación, especialmente en la educación superior, generó una serie de retos ineludibles a las universidades para lograr responder a las exigencias de estos nuevos tiempos; aunado por su puesto, a la crisis que generó la pandemia que obligó a reorientar significativamente los métodos de enseñanza. En ese contexto la puesta en escena de las relaciones entre

ética, autonomía y aprendizaje, se vieron fuertemente cuestionadas por la importancia que reviste para afrontar una formación más eficiente.

Las nuevas agendas de la educación, en modo pospandemia, si es que se puede usar esa expresión, están relacionadas no sólo con lo que los estudiantes deben saber para integrarse al sistema de producción, sino también en cómo lograr autonomía para que los individuos se formen igualmente como ciudadanos sensibles a los problemas globales por los que está pasando la humanidad. En ese sentido, “Asistimos a un desplazamiento de la agenda educativa hacia un terreno cada vez más individual y psicologizado” (Abramowski, & Sorondo, 2022, p. 75), que se sitúa en las condiciones en que los sujetos aprenden, en las formas en que se autorregulan y cómo vinculan sus comportamientos éticos en las interacciones sociales para construir nuevas ciudadanas desde las aulas universitarias

En el contexto anterior, es cierto que los teóricos coinciden en que las investigaciones *in situ* realizadas a lo largo del tiempo en el campo de la educación han contribuido a conocer algunas de las problemáticas más importantes asociadas a temas y problemas como la evaluación, el currículo, los aprendizajes, el rol del profesor y, otros tantos campos que, indudablemente han abierto diversas líneas de investigación y sirven como derroteros para responder a las múltiples necesidades en cada lugar donde ocurre el acto educativo.

En ese orden de ideas, los resultados de este estudio sobre las relaciones entre ética, autonomía y aprendizaje en dos instituciones de educación superior, aportan aspectos significativos que pueden servir para continuar investigando. Dichos resultados permiten aproximarse a las siguientes conclusiones.

La metodología de trabajo que se empleó permitió transmitir información obtenida de la población objeto de estudio haciendo uso de un instrumento cuantitativo y otro cualitativo. Este proceso facilitó ir más allá de las cifras, que, si bien son importantes, no son suficientes para el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Aunque existen aspectos comunes que influyen a la hora en que los estudiantes relacionan ética, autonomía y aprendizaje, por ejemplo, el tipo de evaluación, la didáctica, el rol del profesor, las creencias y rituales, ésta ocurre distinta en cada individuo, en razón a factores biológicos, culturales y familiares que cada uno porta en su proceso de formación. En ese sentido las relaciones entre motivación y aprendizaje son directamente proporcionales para el éxito en el logro de autonomía en los procesos de formación en los que están insertos los estudiantes. Al mismo tiempo que el cumplimiento de metas y la forma de evaluarlas es importante porque marca rutas que generan independencia en los estudiantes y en cierta manera configuran un comportamiento ético. Planear momentos o etapas, no necesariamente lineales, hace parte de las estrategias que contribuyen en la mejora de aprendizajes más espontáneos, gratificantes y menos normativos.

Los estudiantes universitarios se encuentran entre dos tipos de éticas desde las cuales configuran sus prácticas sociales y pedagógicas dentro de sus dinámicas de aprendizaje. Por un lado, aquellos comportamientos que están caracterizados por el cumplimiento de deberes que se cumplen para evitar un castigo o lograr un premio y que en cierta manera les puede producir algún tipo de sufrimiento. Por otro, están las acciones que realizan sin ninguna restricción y que les generan gratificación al momento de ejecutarlas en la vida cotidiana universitaria. Es decir, se mueven entre una ética teleológica, de carácter deontológica, y otra autotélica con una carga emocional de gusto en el hacer. Estos

comportamientos influyen en la manera cómo los sujetos enfrentan los procesos de aprendizaje, lo que se pudo evidenciar especialmente en las narrativas que expresaron en los grupos focales, en las cuales algunos defienden la idea de una ética basada más en normas, mientras que otros, se enfocan más en una ética de las acciones en la cuales el aprendizaje tiene una aplicación en la vida concreta, no solo académica, sino ciudadana.

Es fundamental tener en cuenta que, dentro de las relaciones entre ética, autonomía y aprendizaje, la categoría “autonomía” tiene un papel de suma importancia pues se considera como la capacidad de gobernarse así mismo o actuar bajo unas normas propias mediante la toma de decisiones, en la que concuerdan De Luka (2009) y Álvarez (2012), en donde se configuran características como el proceso intrapersonal, toma de decisiones, reflexión frente a las acciones y autodeterminación. De acuerdo con López (2019), la autonomía no sólo se encuentra relacionada con el aprendizaje, además, representa uno de los mayores indicadores a la hora de medir el nivel y la calidad de formación sobre todo en el ámbito superior, siendo el grado de independencia y discernimiento alcanzado por el estudiante, como resultado del conocimiento construido.

Ahora bien, la autonomía en la universidad adquiere un sentido más profundo y cobra mayor alcance; el ejercicio del manejo de su libertad conlleva un grado superior de conciencia, responsabilidad frente a las decisiones y acciones. En ese caso, la intensidad de la autonomía se ve reflejada a través de los niveles de interacción; así, el aprendizaje adquiere un carácter distinto en la medida en que el estudiante toma un mayor protagonismo y asume una participación activa de acuerdo a sus objetivos teniendo en cuenta el contexto.

Bajo ese marco aparece la ética, como lo indican Herrera et al. (2018) corresponde a aquellas cuestiones acerca de las cuales el estudiante logra regular su proceso formativo. Por tanto, es un aspecto de interacción tanto personal como profesional, relacionado con la consciencia acerca de lo que está bien y lo que está mal de acuerdo con unos parámetros acordados, ya sea que estén normatizados o que sean tácitos dentro del orden social consuetudinario, partiendo de lo que se hace, por qué se hace y para qué se hace. En este sentido, se presenta la relación con el aprendizaje, más aún, con el aprendizaje significativo, ya que se articulan estrategias metacognitivas en las que el estudiante debe ser el propio regulador de sus procesos, haciendo referencia como lo mencionan Herrera et al. (2019) a los hábitos de estudio, elementos de inteligencia emocional, interpersonal e incluso existencial.

De esa manera, la relación entre autonomía, ética y aprendizaje se hace evidente en la medida en que los estudiantes alcanzan habilidades organizativas, emocionales, sociales y comunicacionales para su desarrollo personal y profesional. Aspectos como la autonomía le permiten autorregularse, establecer hábitos de estudio, gestión de emociones; al mismo tiempo las consideraciones éticas conllevan a la reflexión sobre el ejercicio profesional y el aprendizaje para la vida

En relación a la ética se configura, de acuerdo con los discursos de los entrevistados, como el marco general desde el cual emerge la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, para ello es necesario el conocimiento teórico y práctico adquirido a través de los aprendizajes, los cuales generan prácticas sociales cuyo ideal es que sean desde la coherencia, lo cual involucra a las emociones y, es allí, donde la autonomía entra al escenario, ya que desde ésta, la persona puede tomar decisiones para configurar dichas prácticas. Teniendo en cuenta lo anterior, la ética se

muestra como aquel dispositivo por el cual emergen comportamientos que están afectadas por la autonomía y el aprendizaje, en la medida en que dicho proceso se muestra coherente con los discursos y acciones de los estudiantes.

Conforme al análisis de resultados arrojados a partir de lo expuesto en los grupos focales por los estudiantes de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca y la Universidad Gran Colombia, es posible afirmar en primer lugar que, el aprendizaje corresponde a un proceso dinámico y conjunto donde intervienen distintos factores individuales y colectivos. En razón a lo anterior, la formación profesional requiere el fortalecimiento de varias habilidades que implican un pensar desde lo individual hacia lo colectivo. En ese sentido, el aprendizaje es visto como una decisión consciente de lo que se quiere aprender y para qué se quiere aprender, dando lugar a las convicciones éticas y a la formación de valores.

En relación con lo expuesto por los autores y frente a lo indicado por los estudiantes, es factible en segundo lugar, señalar la autonomía como la capacidad de autorregularse, establecer hábitos de estudio, fomentar la interacción y la gestión de sí mismo haciendo alusión al nivel de independencia. Por tanto, el conocimiento es tomado como una herramienta que permite alcanzar un mayor nivel de autonomía, pensamiento crítico, reflexivo y participativo, lo que convierte el proceso formativo en una constante retroalimentación que cuestiona el impacto del ejercicio profesional y persigue un aprendizaje significativo, en la medida en que evalúa el contexto y sus alcances.

La autonomía, ética y el aprendizaje señalan, según lo expuesto, una ruta integral que convierte al conocimiento en un instrumento activo para la transformación de la sociedad, que parte desde la misma gestión de los estudiantes, donde las cuestiones pedagógicas pasan de ser,

orientaciones, a volverse una articulación consciente del saber. Así, la autonomía en el estudiante le faculta para enriquecer el proceso tomando en cuenta su automanejo y la práctica de su libertad, toda vez que entiende la responsabilidad que ello conlleva no sólo consigo mismo, sino con sus pares y la sociedad en general. Es una capacidad de aumentar el nivel de consciencia desde la toma de decisiones, en relación con lo propio y con el otro.

Además, la ética permite el repensar de estas acciones y en los procesos de formación cualifica el conocimiento hacia un bienestar, encaminando el aprendizaje hacia la comprensión e interpretación constante sobre el ejercicio profesional y su nivel de respuesta a las necesidades de los entornos actuales. Asimismo, la autonomía y la ética promueven un mayor grado de metacognición ya que los estudiantes se ven más involucrados en sus procesos y participan activamente en las didácticas pedagógicas lo que implica procesos más estructurados de planificación, ejecución y análisis, donde son ellos los que deben estar a cargo y por ende se genera un aprendizaje más profundo, significativo, de mayor impacto con un margen de recordación y aprehensión más consolidado.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, es posible afirmar que las estrategias pedagógicas deben apuntar a fortalecer las habilidades organizativas, socio comunicativas, aquellas que potencian la participación crítica, constructiva y reflexiva; entendiendo, además, las consideraciones éticas de la producción de conocimiento y su orden en el ejercicio personal y profesional. Se hace necesario, tomar en cuenta que la relación entre autonomía estudiantil, ética y aprendizaje, se encuentra mediada por la toma de consciencia sobre la formación y el objetivo de ésta, toda vez que se entiende que lo construido tiene siempre relación con la puesta al servicio de un bien común.

En general, se puede decir que la valoración realizada acerca de las percepciones sobre la ética, autonomía y aprendizaje que expresaron los estudiantes universitarios que participaron del estudio, más que distanciarse, se acercan a las teorías que han venido acumulando conocimiento sobre el tema a través de estudios y reflexiones recientes, tanto de expertos, como de grupos de investigación a nivel nacional e internacional. En este sentido un eje común es que el aprendizaje representa un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad para comportarse de cierta manera en todos los ámbitos de la cultura como una aprehensión constante y no solo se reduce a ciertos conocimientos que se reciben al interior de las instituciones de educación superior.

## 5. Propuesta de estrategia

*Nombre de la propuesta:* Modelo de Aprendizaje Transformacional (OSAR: Observador, Sistema, Acciones y Resultados).

*Fuente original:* Rafael Echeverría (escuela de Santiago de Chile).

Libros desde donde se fundamenta: Escritos sobre aprendizaje, ética y coaching ontológico, ontología del lenguaje, el observador y su mundo y por las sendas del pensar ontológico.

*Enfoque:* El tipo de conversaciones que se construyen entre profesores y estudiantes a partir del lenguaje como estructura constitutiva de los seres humanos.

La idea es articular didácticamente la autonomía con la ética y el aprendizaje en situaciones reales de aprendizaje en formación universitaria: una estrategia didáctica para modelar la autonomía en formación universitaria a través de talleres y secuencias didácticas que se desarrolla en seis módulos (por el volumen aquí no se colocan, solo se hace registra la fundamentación).

## 5.1 *Fundamentación de la propuesta*

Todos los planteamientos de Rafael Echeverría tienen la educación, como campo de aplicación - ya sea al interior de las empresas o de los sistemas educativos -; aspecto tratado en todos sus escritos y vinculados siempre con las categorías de lenguaje y las emociones, alrededor de las cuales desarrolla su propuesta pedagógica. Su tesis fundamental al referirse a la educación del siglo XXI, es la siguiente: "Vivimos hoy en día una profunda crisis de nuestro sistema educacional. Se trata de una crisis global que afecta a múltiples países, independientemente incluso de su nivel de desarrollo. La educación no está sirviendo a los requerimientos actuales de nuestras comunidades. No estamos produciendo el tipo de ciudadano, de profesional que nos va a hacer falta, y que necesitamos para la construcción de un mundo diferente." (Echeverría, 2011 Conferencia marzo 6). El punto fundamental que propone, es cómo lograr que esas prácticas conversacionales que el maestro despliega, hagan que los estudiantes aprendan; en ese sentido, según Echeverría, es necesario rediseñar esas prácticas conversacionales para que logren efectos transformadores en los estudiantes. A eso lo llama gestión del aula o gestión pedagógica, dentro de la cual participan todos los actores que conforman las instituciones educativas. Se trata de pasar de un maestro o director capataz a un maestro o director líder. En este proceso, el autor plantea que existe un maestro, al cual lo llama *coach*; un estudiante, al que denomina *coachee*; y una dinámica de transformación que se produce, al que califica como *coaching*.

Estos actores dentro de la escena educativa, pueden producir tres tipos de aprendizaje: de primer orden, de segundo orden y de tercer orden, al cual llama aprendizaje transformacional que es el que logra cambios significativos. El primero, "se trata de un tipo de aprendizaje en el

que, estando conscientes de que es necesario modificar las acciones para obtener diferentes resultados, nos dirigimos, al interior del modelo, directamente a producir cambios en el casillero de la acción” (Echeverría, 2010, p. 40). Aquí hay límites para el alcance de resultados, por eso es necesario pasar a un segundo.

En este segundo tipo de aprendizaje, se sabe que el cambio del resultado que se desea va a requerir de un cambio de la acción. Pero se reconoce que las acciones remiten al observador que somos y que mientras tal observador se mantenga, los cambios de acción que son requeridos no se obtendrán. Se sabe que para cambiar determinadas acciones se requiere modificar previamente el tipo de observador que somos (p. 41). Tomando las modificaciones que se producen en el aprendizaje de segundo orden, que van dirigidos al observador, Echeverría, propone lo que él llama aprendizaje transformacional (de tercer orden), que lo describe de la siguiente forma:

“Lo que nos interesa es reconocer que, al interior del aprendizaje de segundo orden, que busca el cambio del observador, podemos distinguir un tipo de aprendizaje que por su profundidad modifica aspectos que aparecen asociados a nuestra particular forma de ser. Nos interesa reconocer que esta posibilidad de aprendizaje existe, que ella es una opción de aprendizaje. A esta modalidad la llamamos aprendizaje transformacional. El aprendizaje transformacional se caracteriza por su impacto en las condiciones existenciales del individuo, en el carácter de las relaciones que éste comienza a establecer con los demás, en su capacidad de conferirle a la vida un sentido diferente” (pp.44 y 46). Desde ese punto de vista, liderar procesos educativos comporta la transformación de las comunidades de aprendizaje, y no simplemente de su gestión. Independientemente de que tales cambios gusten o no, en todo caso, se producen

transformaciones; los gustos dependen de los valores a los cuales las comunidades educativas le apuesten.

En ese sentido, la pregunta que surge entonces es ¿desde dónde se plantean las preferencias? Desde luego, de ningún criterio absoluto respecto de lo que es verdadero, cierto o valioso, porque se estaría deslizando al paradigma metafísico; tampoco de lo que aquello que se escoge como “nuestra preferencia” en un acto de pura voluntad individual, como el de escoger entre diferentes marcas de un producto en un supermercado. Se hace desde la red de conversaciones en la que se está, y las narrativas que se construyan, lo cual produce unos estados de ánimo específicos para generar acciones de cambio importantes. En un sencillo ejemplo, Echeverría ilustra esa triangulación que surge entre el maestro, el estudiante y las transformaciones que se producen, de la siguiente manera: “Tengo un problema que me afecta. No sé cómo resolverlo. Dado que tú tienes distinciones y competencias que yo no tengo, te pido que me ayudes a ver lo que no veo y a hacer lo que hoy no puedo. Este es el resultado que se espera y se le pide a un coach” (Echeverría, 2011, p.31).

De esa manera, lo que busca un *coach* (maestro) es lograr que el *coachee* (estudiante), aprenda a ser un observador diferente del mundo que enfrenta, y en esa medida a cambiar (coaching) el tipo de acción que debe ejecutar. Lo ontológico se refiere, entonces, a mirar el propio ser humano que se es, para evaluarlo y construir, el ser humano que se quiere ser. Y en razón a ello, por tanto, la ontología ya no está referida a conocer un ser inmóvil, estático, eterno e inmutable, como lo plantea la metafísica tradicional, iniciada, según Echeverría, por el filósofo griego Parménides y seguida por la tradición judeo-cristiana occidental, que fue fundada sobre las corrientes platónico-agustiniana y aristotélico-tomista. La ontología se sitúa en un plano contrario, de continuas posibilidades de cambio, de transformación,

de renovación y dinamismo; es decir, desde la mirada filosófica que iniciara Heráclito, en la Grecia antigua, y que fuera despertada nuevamente a mediados del siglo XX, con los representantes de la filosofía del lenguaje, como Searle, Austin, Heidegger y Nietzsche, quienes desplazan el lenguaje de una función pasiva, hacia una operación activa y generativa, capaz de diseñar nuevos mundos, nuevas posibilidades de ser seres humanos diferentes.

Es en ese sentido en que el autor habla del *coaching ontológico*, del cual dice que “el ontológico es una clase de coaching siempre abierta a la posibilidad de impulsar cambios tanto en el tipo de observador que somos como en los sistemas de relaciones de las que formamos parte” (Echeverría, 2011, p. 33). Y en esa medida, según el autor, el objetivo de la educación ya no consiste en procurar que los estudiantes aprendan, sino que emprendan; es decir, lograr que los estudiantes, al cambiar sus formas de observar el mundo, logren también un aprendizaje de emprendimiento que debe estar reflejado en acciones eficaces, y de esa manera responda a las exigencias de la sociedad actual.

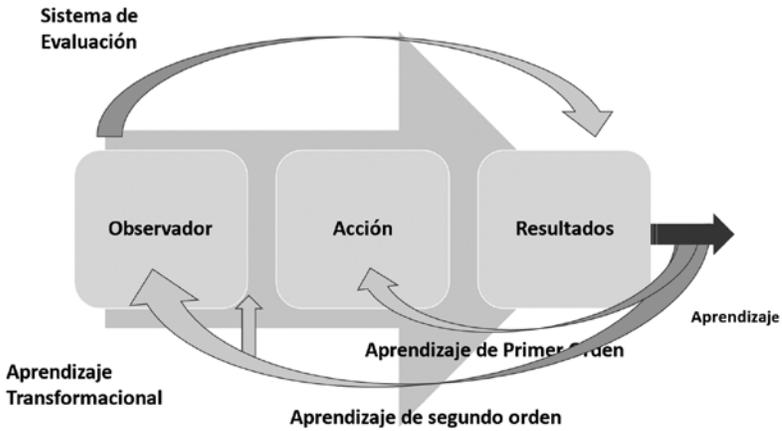
Esta propuesta educativa, de acuerdo a las descripciones anteriores, queda enmarcada dentro de los fundamentos del pragmatismo norteamericano, según él mismo lo reconoce: “el modelo que propongo, como podrá apreciarse, tiene una clara influencia del pragmatismo filosófico norteamericano” (p.28). De lo anterior se desprende que el maestro o director en articulación con los demás actores que conforman la institución educativa, deben cultivar las siguientes características para lograr un aprendizaje efectivo y eficiente:

Capacidad de organización y conducción de procesos de innovación e incrementos constantes en la productividad de los procesos pedagógicos. Capacidad política de instalación y gestión de redes de conversaciones que resulten

en climas emocionales de disposición y generación de situaciones en las que emerjan estados de ánimo de alegría, esfuerzo y laboriosidad. Ello supone el dominio de la distinción “emociones”, “conversaciones recurrentes” y “juicios recurrentes en conversaciones recurrentes” desde los que emergen y se instalan estados de ánimo. En particular, supone llegar al dominio experto de los estados de ánimos más frecuentes en las escuelas más profundamente afectadas por el quiebre de la calidad; entre otros, la resignación, la desmotivación y el resentimiento. Tener en cuenta que se aprende con el lenguaje, en el cuerpo y la emoción. Todo aprendizaje se inicia en disposiciones emocionales/corporales; es posibilitado o imposibilitado desde la emoción. Educadores y educandos establecen vínculos afectivos y emocionales, y es desde esos vínculos que ocurre el aprendizaje. Renunciar a la metafísica y asumir la fenomenología en los procesos formativos. La capacidad para liderar procesos pedagógicos, no se enseña ni se aprende mediante el consabido discurso del “deber ser”. No se aprende por discursos normativos. Al igual que los valores, que no se adquieren por adoctrinamiento, el liderazgo educativo se aprende por convicción.

Según Echeverría, la realización de procesos educativos, con todas las características reseñadas termina, no solamente constituyendo observadores pedagógicos distintos, sino también transformando a las personas.

En el siguiente esquema se representa el modelo a partir del cual se proponen los seis módulos con talleres y secuencias didácticas



Gráfica 21: Fuente Echeverría, R. (2017)

## ***5.2 Estrategias didácticas para el aprendizaje transformacional-modelo de aprendizaje transformacional (OSAR: observador, sistema, acciones y resultados)***

La pretensión de que en el proceso formativo universitario se articulen con aprendizaje, la ética y autonomía, representa un desafío de transformación de la práctica pedagógica, que exige la implementación de estrategias didácticas novedosas, adaptadas al contexto en que se desarrolla el proceso formativo. Teniendo en cuenta que cada persona aprende de una forma singular, en correspondencia con sus habilidades, aptitudes, estrategias personales construidas, y la necesidad de la transferencia y aplicación de lo aprendido, constituye un requerimiento la diversificación de estrategias de enseñanza, que permitan ampliar los tipos de actividades de aprendizaje.

### **5.2.1 Algunas aproximaciones al significado de estrategias didácticas**

En la literatura especializada encontramos diferentes definiciones de estrategia didáctica, que tiene como elemento común el reconocer que son integradoras del proceso de enseñar y de aprender, entre las cuales se destacan las siguientes:

De acuerdo con Tobón (2010), las estrategias didácticas son “un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito” (...) un plan de acción que pone en marcha el docente para lograr los aprendizajes” (Tobón, p. 246).

Por su parte Díaz & Hernández (2010) sostienen que las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje se complementan. Señalan que las estrategias de enseñanza son “procedimientos que se utilizan en forma reflexible y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos” (Díaz & Hernández, p. 118).

Estos autores destacan que las estrategias didácticas deben promover una enseñanza situada, que permita a los estudiantes abordar los problemas y vivencias haciendo énfasis en el diálogo y la discusión. Y en cuanto a estrategias de aprendizaje, consideran que se trata de un procedimiento e instrumento psicopedagógico que el estudiante adquiere y emplea intencionalmente como recurso para aprender significativamente (Díaz & Hernández, p.178), que se caracterizan por la flexibilidad, en función de las condiciones de los contextos educativos; la intencionalidad, pues requiere de la aplicación de conocimientos metacognitivos; la motivacionalidad, atendiendo a factores afectivos.

Siguiendo a Flores (2017) se denomina estrategias didácticas al conjunto de procedimientos y recursos que son utilizados de manera reflexiva, flexible e intencional por el

agente de enseñanza para cumplir los objetivos propuestos en un determinado contexto de enseñanza aprendizaje donde se ponen en práctica. Se dividen en dos grandes grupos: estrategias de enseñanza, que son utilizadas por el docente con el fin de promover el aprendizaje significativo y estrategias de aprendizaje, que son utilizadas por los estudiantes para reconocer y aplicar información obtenida (Flores et al., 2017).

Para Hernández & Guaraté (2019) las estrategias didácticas son consideradas procedimientos y acciones, mediante las cuales los docentes esbozan y aplican sus sesiones de enseñanza – aprendizaje, utilizando diversos métodos y técnicas, con la finalidad de llevar a cabo el proceso educativo donde los estudiantes deberán desarrollar capacidades y competencias hacia el logro de sus aprendizajes.

En el caso de Martínez & Rosales (2019) definen las estrategias didácticas como el conjunto de acciones orientadoras, amplias y generales, que los docentes contextualizan, especifican y adaptan a su labor pedagógica, con el propósito de lograr metas educativas propuestas con el fin de producir nuevos y mejores conocimientos en sus estudiantes.

Por último, se destaca la definición aportada por Reynosa y otros (2020), quienes consideran que las estrategias didácticas son aquellas que establecen una relación dialógica, constante y triangular entre docentes, estudiantes y metodologías, para lograr ciertos aprendizajes, a pesar de que los educandos no tengan conocimiento de qué metodología esté utilizando el maestro para tal fin. El docente debe dar respuesta de manera reflexiva a la pregunta ¿Para qué estoy educando?, la respuesta a esta pregunta debe orientar los constantes ajustes metodológicos para lograr aprendizajes significativos y formar estudiantes autónomos que

se desempeñen de manera eficaz dentro de la sociedad (Reynosa et al., 2020).

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, se proponen dos estrategias:

### ***5.3 Estrategia A: Talleres***

#### **5.3.1 Taller 1: Ética y Aprendizaje**

*Objetivo:* Comprender la relación entre ética y aprendizaje y cómo las decisiones éticas pueden afectar nuestro aprendizaje.

#### ***Actividades:***

- Presentación de los conceptos básicos de ética y su relación con el aprendizaje.
- Debate en grupo sobre la importancia de tomar decisiones éticas en el aprendizaje.
- Ejercicios prácticos para identificar dilemas éticos en el aprendizaje.
- Evaluación de la experiencia

#### ***Lecturas de apoyo:***

Arias, N. G., Arnaiz, N. V. Q., & Galarza, F. P. C. (2021). La evaluación en entornos virtuales de aprendizaje bajo la ética humanista: experiencias en universidad de Ecuador. *Revista Varela*, 21(59), 86-96.

Castrillón, E. P. (2021). Análisis sobre comportamientos éticos en la educación virtual. *Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía RIIEP*, 14(2), 113-140.

Córdova-Tamayo, T. K., Pimentel-Elbert, M. J., Albán-Sánchez, J. D., & Vera, J. P. D. (2022). La ética docente como estrategia educativa integradora de desarrollo y aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, 7(5).

González Geraldo, J. L., Jover Olmeda, G., & Martínez Martín, M. (2017). La ética del aprendizaje servicio en la universidad: una interpretación desde el pragmatismo. *Bordón: Revista de Pedagogía*.

### 5.3.2 Taller 2: Autonomía y Aprendizaje

*Objetivo:* Aprender a desarrollar la capacidad de aprendizaje autónomo y su relación con la autonomía.

#### *Actividades:*

- Identificar las habilidades necesarias para el aprendizaje autónomo y su relación con la autonomía.
- Ejercicios prácticos para desarrollar la capacidad de aprendizaje autónomo.
- Debate en grupo sobre los beneficios del aprendizaje autónomo y la autonomía.
- Evaluación de la experiencia

#### *Lecturas de apoyo:*

Aristega, A. M. M., Angulo, R. J. C., Moraes, S. E., & Marquinez, C. A. M. (2019). La autonomía como valor superior en la construcción del conocimiento y el aprendizaje significativo. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 4(10), 99-117.

De Luca, C. (2009). Implicaciones de la Formación en la Autonomía del Estudiante Universitario. *Electronic*

*Journal of Research in Educational Psychology*, 7(2), 901-922.

González García, M. A., Espinosa Villamil, J. E., & Sierra Patiño, L. M. (2014). Aprendizaje autónomo para el desarrollo de competencias de lectura y escritura por medio de las TIC en los estudiantes del Programa de Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés de la Universidad de La Salle.

Paradisi, A. J. A. (2015). Autonomía del aprendiz: Nociones de estudiantes y profesores de la Universidad Nacional Abierta. *Educación en Contexto*, 1(2), 14-37.

### 5.3.3 Taller 3: Responsabilidad y Aprendizaje

*Objetivo:* Comprender la relación entre responsabilidad y aprendizaje y cómo las decisiones responsables pueden afectar nuestro aprendizaje.

#### *Actividades:*

- Presentación de los conceptos básicos de responsabilidad y su relación con el aprendizaje.
- Ejercicios prácticos para identificar la importancia de tomar decisiones responsables en el aprendizaje.
- Debate en grupo sobre los beneficios de la responsabilidad en el aprendizaje.
- Evaluación de la experiencia

#### *Lecturas de apoyo:*

Argüelles, L. R., Ferrero, E. D., & Morales, M. L. (2022). La incorporación de la ética en el curriculum

universitario como mecanismo de mejoramiento de la calidad educativa.

Csikszentmihalyi, M. (2006). *Aprender a fluir*. Barcelona: Kairós.

Inciarte, L. R. (2022). Ética como un valor del aprendizaje. *Boletín de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas*, 1-1.

Ormart, E. B., Brunetti, J., Fernández, S. C., & Esteva, P. (2022). Las competencias éticas en los estudiantes universitarios.

#### **5.3.4 Taller 4: Ética en la Investigación**

*Objetivo:* Comprender la importancia de la ética en la investigación y cómo aplicarla en proyectos de aprendizaje.

##### ***Actividades:***

- Presentación de los conceptos básicos de ética en la investigación.
- Ejercicios prácticos para identificar dilemas éticos en proyectos de investigación.
- Debate en grupo sobre la importancia de la ética en la investigación y en el aprendizaje.
- Evaluación de la experiencia

##### ***Lecturas de apoyo:***

Castañeda-Ruiz, H. N., Gómez-Osorio, Á. M., & Londoño-Jaramillo, Á. M. (2020). Reflexiones sobre la ética de la investigación en Colombia. *El Ágora USB*, 20(2), 283-297.

- Espinoza Freire, E. E., & Calva Nagua, D. X. (2020). La ética en las investigaciones educativas. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(4), 333-340.
- Ojeda, J., & Quintero, J. (2007). La ética en la investigación. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 9(2), 345-357.
- Reyes Pérez, J. J., Cárdenas Zea, M. P., & Plua Panta, K. A. (2020). Consideraciones acerca del cumplimiento de los principios éticos en la investigación científica. *Revista Conrado*, 16(77), 154-161.

### 5.3.5 Taller 5: Autonomía en la Investigación

*Objetivo:* Aprender a desarrollar la capacidad de investigación autónoma y su relación con los aprendizajes.

#### *Actividades:*

- Identificar las habilidades necesarias para la investigación autónoma y su relación con la autonomía.
- Ejercicios prácticos para desarrollar la capacidad de investigación autónoma.
- Debate en grupo sobre los beneficios de la investigación autónoma y su relación con el aprendizaje
- Evaluación de la experiencia

#### *Lecturas de apoyo:*

Barrientos-Illanes, P., Pérez-Villalobos, M. V., Vergara-Morales, J., & Díaz-Mujica, A. (2021). Influencia de la percepción de apoyo a la autonomía, la autoeficacia y la satisfacción académica en la intención de

permanencia de estudiantado universitario. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 90-103.

Deroncele Acosta, A., Gross Tur, R., & Medina Zuta, P. (2021). La autonomía pedagógica como potencialidad formativa en los actores educativos del aula. *Revista Conrado*, 17(79), 225-233.

Maldonado-Sánchez, M., Aguinaga-Villegas, D., Nieto-Gamboa, J., Fonseca-Arellano, F., Shardin-Flores, L., & Cadenillas-Albornoz, V. (2019). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. *Propósitos y representaciones*, 7(2), 415-439.

Tobón-Marulanda, F. Á., López-Giraldo, L. A., & Londoño-Aroyave, C. D. (2019). Investigación formativa y prácticas académicas integradoras en el marco de la Responsabilidad Social Universitaria: Un análisis a partir de metodología mixta. *Entramado*, 15(2), 188-200.

### 5.3.6 Taller 6: Metacognición y Ética en el Aprendizaje

*Objetivo:* Comprender la importancia de la metacognición y la ética en el aprendizaje y cómo aplicarlas en proyectos de aprendizaje.

#### **Actividades:**

- Presentación de los conceptos básicos de metacognición y ética en el aprendizaje.
- Ejercicios prácticos para fomentar la metacognición y la ética en proyectos de aprendizaje.
- Debate en grupo sobre los beneficios de la metacognición y la ética en el aprendizaje.

- Evaluación de la experiencia

### ***Lecturas de apoyo:***

Cañas, F. A. C. (2010). Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo en torno a las actividades de aprendizaje. *Reflexiones teológicas*, (6), 167-195.

Lopera-Echeverry, E. (2011). El aprendizaje-enseñanza de la solución de problemas, la metacognición y la didáctica de la pregunta, una triangulación dinámica para la transferencia del aprendizaje. *Pensando Psicología*, 7(13), 159-170.

Medina, N. S., del Valle Díaz, M. S., Collado, N. R., & Borobia, J. C. (2023). Evaluación del aprendizaje profundo metacognitivo y autodeterminado en estudiantes universitarios. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (48), 861-872.

Roque Herrera, Y., Valdivia Moral, P. Á., Alonso García, S., & Zagalaz Sánchez, M. L. (2018). Metacognición y aprendizaje autónomo en la educación superior. *Educación Médica Superior*, 32(4), 293-302.

## ***5.4 Estrategia B: Uso de metodologías diversificadas***

***Nombre de la estrategia:*** Estrategia de comprensión crítica con apoyo de técnicas expresivas:

***Definición:*** Es una estrategia que permite la confrontación y análisis de situaciones, su base permite el fomento del trabajo autónomo y por grupos, siendo clave la articulación de la comprensión autocrítica y crítica, asimismo, su fase de consolidación permite la articulación de aprendizajes.

**Objetivo:** Promover el trabajo autónomo y colaborativo que propicie un espacio donde se contrasten las apuestas éticas personales y colectivas las cuales fomenten el aprendizaje del tema en cuestión-

**Desarrollo:**

*Sesión 1:*

Planteamiento de conflictos que experimenten los estudiantes en su cotidianidad, siendo de interés para la mayoría del grupo, generando relación con los contenidos de la asignatura.

Búsqueda de información: Los estudiantes de manera individual buscan información en torno a las problemáticas y realizan un escrito o diagrama en el que plasmen su interpretación.

*Sesión 2:*

Comprensión científica de la realidad: Por medio de grupos en el aula establecer los argumentos científicos que rodean la situación a analizar.

*Sesión 3:*

Comprensión y crítica: Por grupos se revisan las razones y puntos de vista de los participantes.

Compromiso: Dialogo en torno a las formas de transformar la situación o de encontrar estrategias que mejoren la misma.

*Sesión 4:*

Posterior a las etapas de comprensión crítica, se requiere fortalecer los aprendizajes: en esta etapa se sugiere fomentar la expresión mediante una técnica como el mural de situaciones o el sociodrama. En esta sesión específicamente se requiere demostrar los resultados de aprendizaje.

## **Recursos**

Material

Audiovisual

Periódico

Elementos de papelería.

***Nombre de la estrategia:*** Juegos de simulación

***Definición:*** Pretende intercambiar opiniones, tomar decisiones y confrontar posturas, elementos fundamentales para el aprendizaje en contexto; con los juegos de simulación se pueden trabajar las tres áreas de aprendizaje: el conceptual, procedimental y actitudinal.

***Objetivo:*** Promover la teoría praxis, lo cual permite el desarrollo de habilidades personales y colectivas por medio de la didáctica activa.

### ***Desarrollo:***

#### ***Sesión 1:***

Fase de información o *briefing*: El docente presenta la didáctica, debe describir escenario, roles asignados, pautas, protocolo de atención. Realizar actividades previas. Explicación del tema el cual está enmarcado para el caso en una situación que promueva la autonomía y la ética en el actuar. Se organizan los grupos y se asignan los papeles a cada estudiante

#### ***Sesión 2:***

Fase de simulación: El docente debe revisar previamente la simulación, para que los estudiantes tengan claridad de la apuesta. Es la parte central de la metodología, donde el estudiante experimenta y se enfrenta a la situación simulada.

### *Sesión 3:*

Fase de evaluación o *debriefing*: En esta etapa se realiza la evaluación del docente en conjunto con el estudiante, este debe denotar habilidades como: Desarrollar su espíritu crítico. Desarrollo de aspectos de inteligencia moral. Trabajo autónomo. Trabajo colaborativo. Capacidad de análisis. Habilidades socio comunicativo.

### *Vincular teoría práctica*

Este ejercicio puede constar de tres sesiones, dependiendo de las horas de clase, se recomienda mínimo dos sesiones para que tenga profundidad suficiente y se cumpla su objetivo. Asimismo, esta apuesta puede ser en el marco de las simulaciones educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación, por medio de los espacios de experiencia virtual.

#### **Recursos**

Recursos de caracterización

Documentos en línea

Plataformas educativas

***Nombre de la estrategia:*** Estrategias didácticas centradas en el trabajo colaborativo.

***Definición:*** Se basa en el fomento de la dimensión personal y social, allí se resalta el valor por las personas en conjunto, ya que parte del trabajo colaborativo.

***Objetivo:*** Promover espacios colectivos que fomenten la colaboración a partir de la responsabilidad individual y cumplimiento de metas conjuntas.

## ***Desarrollo:***

### *Sesión 1:*

Momento 1: Consiste en dividir el grupo en subgrupos de 4 o 5 personas, ellos proponen un tema que debe ser analizado desde diferentes perspectivas, con base en el programa analítico del docente, en este momento, se va a utilizar una línea de tiempo en la temática propuesta. A partir del tema ubicado se debe realizar una herramienta gráfica que permita la interpretación de la situación a abordar.

### *Sesión 2:*

Momento 2. Desarrollo: Trabajos de investigación colaborativos, el docente puede usar un foro o Google Sites, como forma para debatir los aspectos investigados en torno al contenido de los hallazgos, que se consolidan en un documento, el cual presenta fases de mejora.

### *Sesión 3:*

Momento 3: Conclusiones: Cada grupo socializa su documento, dando respuesta a las metas propuestas. Como apoyo es ideal generar un glosario colaborativo, este se hace de manera grupal y fomenta el reconocimiento de nuevos conceptos y afianzamiento de los ya estudiados.

## **Recursos**

Recursos en línea

Textos

Herramientas virtuales

***Nombre de la estrategia:*** Prácticas de experiencias vivenciales

***Definición:*** Las experiencias vivenciales son procesos en el que los estudiantes construyen sus conocimientos,

habilidades socio comunicativas, investigativas, creativas, y de pensamiento crítico, mediante la práctica de valores y la reflexión.

**Objetivo:** Fomentar mediante el acercamiento a la realidad la interiorización de saberes y el dialogo colectivo.

**Desarrollo:**

*Sesión Única:*

1. Actividad: A partir de los contenidos y objetivos de las asignaturas, se genera el trabajo de campo, para el caso debe ubicarse una experiencia en la que los estudiantes puedan transitar. Se pueden usar varias técnicas ejercicios verbales y no verbales, simulación comportamental, ejercicios de decisiones entre otros. Se realiza la selección, teniendo en cuenta el trabajo de campo y los objetivos planteados. Se da inicio a la movilización emocional, donde se expresan sentires en torno a la experiencia.

2. Etapa 2 Análisis: En este momento, el grupo expresa lo que vivió, en esta secuencia se denota la comunicación como factor importante, es determinante el dialogo.

3. Etapa 3: Conceptualización: Este es un momento de concientización, donde a partir de la experiencia, se construye el mapa cognitivo. Se organiza la experiencia y tiene como objetivo la búsqueda de sentido.

4. Etapa 4: Conexión: Se correlaciona la experiencia de campo con las realidades, donde se genera la posibilidad de cambio, es una búsqueda de asociación teoría praxis.

**Recursos**

Elementos de papelería

Ubicación de espacios de práctica

### **Nombre de la estrategia:** Relato memoria

**Definición:** Es una estrategia didáctica que permite la sensibilidad y relación entre el pensamiento y la escritura, tienen una connotación de significado emocional y fortalece habilidades críticas, morales y lecto-escritoras.

**Objetivo:** Desarrollar habilidades en el marco de la inteligencia emocional, social y moral que contribuyan a la formación integral.

### **Desarrollo:**

#### *Sesión 1:*

Se debe enunciar los ejes en los que trabajar la propuesta, los cuales obedecen a las realidades de los estudiantes y presenta categorías que serán dadas por el orientador de la sesión. Los estudiantes de manera individual crean una historia que se suba a Google Sites, *blog* o a una base de datos, se debe realizar a partir de sus experiencias significativas, identificación de los problemas y formas de solucionar precisas.

#### *Sesión 2:*

Mediante grupos pequeños se realiza el análisis de las convergencias y divergencias en las historias, allí la comunicación asertiva cobra relevancia, así como el trabajo colaborativo y la asociación con las categorías que orientan el ejercicio.

#### *Sesión 3:*

Evaluación y realimentación del proceso, allí se busca la reflexión-praxis de los estudiantes dando respuesta a los objetivos planteados.

### **Recursos**

Herramientas virtuales

Elementos de papelería

*Lecturas sugeridas de apoyo*

- Borges, G. C., & Guardado, M. D. S. R. (2022). Posibilidades pedagógicas del relato digital para el aprendizaje en ciencias. *Tendencias pedagógicas*, (39), 288-301.
- Correa-Gurtubay, P., & Osses-Sánchez, N. A. (2023). El aprendizaje cooperativo: Reflexiones para su implementación en aulas inclusivas. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 1-14.
- Esteban Bara, F., & CARO SAMADA, M. <sup>a</sup>. C. (2023). El cultivo del pensamiento crítico a través de la tutoría universitaria. *Revista Española de Pedagogía*, 81(284), 73-90.
- Garcés-Fuenmayor, J., García-Peña, E., Martínez-Garcés, J., & Escobar-Soto, R. (2023). Uso de redes sociales para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes universitarios durante el COVID-19. *Educación y Humanismo*, 25(44).
- García-Parra, M., Gelabert, S. V., & Bennasar, F. N. (2023). Ética en proyectos con Tecnología Educativa dentro de una red de Aprendizaje-Servicio. Edutec. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (83), 55-71.
- Maliza Muñoz, W. F. (2023). *Aprendizaje autónomo en Moodle* [Master's thesis, BABAHOYO: UTB, 2023].
- Pillajo Castro, M. F. (2023). *Habilidades Sociales y Aprendizaje Cooperativo en Estudiantes de Básica Superior de la Unidad Educativa PCEI CADVRISH del cantón Ambato* [Bachelor's thesis, Carrera de Psicopedagogía].
- Pimbo-Tibán, A. G., Manotoa-Labre, H. R., Medina-Chicaiza, R. P., & Morocho-Lara, H. D. (2023). Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento: análisis de aceptación de implementación basado en el Modelo TAM. *Revista Odigos*, 4(1), 89-110.

- Posso Sarzosa, E. P. (2023). Las herramientas de las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) y TAC (tecnologías del aprendizaje y el conocimiento) para la enseñanza de las artes musicales en bachillerato técnico música (Master's thesis).
- Sánchez-Rivas, E., Ramos-Núñez, M. F., Linde-Valenzuela, T., & Sánchez-Rodríguez, J. (2023). Percepción del alumnado universitario respecto al aprendizaje basado en proyectos con tecnología. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(1), 71-84.
- Tejada-Rangel, E., Retamoza, H., Flores, M. G., & Nuñez, J. R. G. (2023). La simulación como estrategia educativa para el nivel superior. *Revista Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*.

## 6. Referencias bibliográficas

- Advíncula, C. P (2018). Regulación Emocional y Bienestar Psicológico en estudiantes universitarios. Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Letras y Ciencias Humanas. Recuperado de: <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/12666>
- Álvarez, H. M. M. (2012). La autonomía: principio ético contemporáneo. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 3(1), 115-132
- Atehortúa Vélez MR, Montoya-Zuluaga PA. (2022) Revisión teórica sobre la relación entre variables psicológicas, neuropsicológicas y pedagógicas en el proceso de enseñanza/aprendizaje con niños y jóvenes entre los 9 y los 14 años. *JONED. Journal of Neuroeducation*. 2022; 2(2): 44-56. doi: 10.1344/joned.v2i2.37366
- Ávila, P. C. (2011). Perfil de valores en estudiantes de licenciatura de la Universidad de los Llanos. *Aletheia*, 3(2).
- Aristega, A. M. M., Angulo, R. J. C., Moraes, S. E., & Marquinez, C. A. M. (2019). La autonomía como valor superior en la construcción del conocimiento y el aprendizaje significativo. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 4(10), 99-117.

- Baena Cabra, F. (2020). Comprensiones y prácticas de autonomía en el modelo socio-constructivista para estudiantes de primer semestre de Medicina de la Fundación Universitaria San Martín sede Sabaneta.
- Bacal, A. (2020). El legado pedagógico de Dorothy Lee y Paulo Freire. *Revista RedCA*, 3(8), 136-158. 10.36677/redca.v3i8.15208
- Barrientos. Ll., Pérez-Villalobos., Vergara-M. y Díaz M. (2021) Influencia de la percepción de apoyo a la autonomía, la autoeficacia y la satisfacción académica en la intención de permanencia de estudiantado universitario. *Revista Electrónica Educare*. EISSN: 1409-4258 Vol. 25. (1-14).
- Bolo, K. M. (2021). Repensar la universidad: Una pedagogía para el presente desde Paulo Freire. Phainomenon: *Revista del Departamento de Filosofía y Teología*, 20(1), 71-78. <https://doi.org/10.33539/phai.v20i1.2374>
- Boff, L. (2019). *Ethos mundial: um consenso mínimo entre os humanos*. Sextante
- Burgos, JJ. (2020). Comprensiones sobre cultura política y su relación con las prácticas pedagógicas en profesores universitarios: un estudio comparativo entre una institución pública y una privada. *Revista Boletín REDIPE*, 9(9), 24-47.
- Cabero, J. (2010) Los retos de la integración de las TICs en los procesos educativos. Límites y posibilidades. *Revista Perspectiva Educacional*, Vol. 49, N° 1. Pp.32-61 Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.
- Cajiao, F. (2020). Ética y Autonomía. Tal vez debiéramos recuperar esas nociones en la práctica pedagógica. Opinión. *El Tiempo*. 3 de febrero de 2020. Recuperado en <https://www.eltiempo.com/opinion/>

columnistas/francisco-cajiao/etica-y-autonomia-columna-de-francisco-cajiao-458570

Cañas Cruz, P. A., Castañeda Guerrero, D. P., & Castillo Gutiérrez, J. A. (2016). Factores asociados al proceso de autogestión del aprendizaje y la permanencia del estudiante virtual en el curso de convivencia de las Redes Sociales Educativas de Cundinamarca. [Master's thesis]

Cortina, A. (2018). ¿Para qué sirve realmente...? La ética. Paidós

Damasio, A. (2018). *Y el cerebro creó al hombre: ¿cómo pudo el cerebro generar emociones, sentimientos, ideas y el yo?* Ediciones Destino.

Dale H. Schunk (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. Sexta edición. PEARSON EDUCACIÓN, México.

Deci, E & Ryan, R. (2012). Self-determination theory. En A. W. Kruglanski, P. A. M. Van Lange y E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of Theories Social Psychology*, Vol. 1. London: SAGE

Delgado. (2022) Estrategias didácticas para fortalecer el pensamiento creativo en el aula. Un estudio Meta analítico. *Revista Innova Educación*. Vol. 4 Núm. 1. ISSN: 2664-1496 ISSN-L: 2664-1488. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi. Perú.

De Luka, K (2009), Implicaciones de la autonomía en la educación superior de estudiantes universitarios, Venezuela.

Díaz, L. P. A., & Jaimes, E. A. R. (2017). Evaluación de la autorregulación académica en estudiantes de pregrado

- de la Corporación Universitaria Minuto de Dios–UNIMINUTO, en la modalidad virtual distancia. *Academia y Virtualidad*, 10(1).
- Díaz Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas, Gerardo (2010). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructiva*. McGraw Hill. México; D.F.
- Dominguez Bolaños, R. E., & Erick, I. c. (2017). *La psicología positiva: Un nuevo enfoque para el estudio de la felicidad*. Quito: Razón y Palabra.
- Dussel, E. (2017): 14 Tesis de ética. Hacia la esencia del pensamiento crítico. Madrid: Trotta. *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, (74), 199-200.
- Escamilla, A. (2008b). *Contribución de las competencias básicas al desarrollo del enfoque globalizador*. Congreso de la asociación mundial de educación infantil (AMEI). Madrid.
- Engel, A., & Coll, C. (2022). Entornos híbridos de enseñanza y aprendizaje para promover la personalización del aprendizaje. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(1), 225-242
- Echeverría, R. (2017). *Escritos sobre aprendizaje*. Ediciones Granica SA.
- Ertmer, P. T. & Newby, T. (1996). *The expert learner: strategic, self-regulated and reflective*. Instructional Science.
- Escámez Sánchez, J., & Ortega Ruiz, P. (2006). Los sentimientos en la educación moral.
- Escorcía, D. (2017). *Analysis of writing dynamics among college students*. Metacognition and Learning, New York.

- Floden, R. E. (2001). Research on effects of teaching: A continuing model for research on teaching. En V. Richardson (Ed.), *Handbook of research on teaching* (4a. ed., pp. 3-16). Washington, DC: American Educational Research Association.
- Flores Rivera L. D. y Tamayo Meléndez C. F. (2017). Variación de la autonomía en el aprendizaje, en función de la gestión del conocimiento, para disminuir en los alumnos los efectos del aislamiento. *Revista de educación a distancia (RED)*, (54). <https://revistas.um.es/red/article/view/298871>
- Flores, R. P. (2015). Intereses de la personalidad en estudiantes de arquitectura (Consideraciones para la práctica educativa). *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 5(10).
- Flores, J., Ávila, J., Rojas, C., Sáez, F., & Díaz, C. (2017). Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios. Unidad de investigación y desarrollo docente.
- Fuenmayor, G, y Villasmil, Y. (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de Artes y Humanidades Única*.
- Forero, R. A. M., Guerra, J. J. A., & Guerra, J. D. C. T. (2022). Los aportes teóricos de la neuropedagogía al desarrollo de estrategias didácticas en la enseñanza-aprendizaje en una era postcovid 19. *Revista Boletín Redipe*, 11(5), 87-95
- Gabriel, M. (2021). *Ética para tiempos oscuros. Valores universales para el siglo XXI*. Barcelona: Pasado & Presente

- García, G., Espinosa Villamil, J. E., & Sierra Patiño, L. M. (2014). Aprendizaje autónomo para el desarrollo de competencias de lectura y escritura por medio de las TIC en los estudiantes del programa de licenciatura en lengua castellana, inglés y francés de la Universidad de La Salle
- Gargallo López, B.; Pérez-Pérez, C.; Garcia-Garcia, F.J.; Giménez Beut, J.A., y Portillo Poblador, N. (2020). La competencia aprender a aprender en la universidad: propuesta de modelo teórico. *Educación XX1*, 23(1), 19-44, doi: 10.5944/educXX1.23367
- Glaser, R. (1990). The reemergence of learning theory within instructional research. *American Psychologist*, 45, 29-39.
- González, R., & Márquez, F. (2020). Universidad: crítica para la autonomía, vocación pública y saberes otros. *Atenea (Concepción)*(522), 59-81. <http://dx.doi.org/10.29393/at522-96ucrg20096>
- Guisasola, Jenaro; Ametller, Jaume; Zuza, Kristina (2021) Investigación basada en el diseño de Secuencias de Enseñanza-Aprendizaje: una línea de investigación emergente en Enseñanza de las Ciencias. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, vol. 18, núm. 1, 2021 Universidad de Cádiz, España.
- Hernández, C., & Guaraté, A. (2019). Modelos didácticos para situaciones y contextos de aprendizaje. En *Tendencias Pedagógicas* (p. 188). Narcea.
- Ibáñez Ramos, M. (2018) Aspectos transformadores de la experiencia humana a la luz de la práctica de la meditación de atención plena. *ÉNDOXA: Series Filosóficas*, No. 42, 2018, pp. 285 -308. UNED, Madrid.

- Jaimes, E. I. G., & Gonzalez, A. G. (2014). Estudio comparativo del desarrollo de valores éticos en estudiantes de Derecho. *In Vestigium Ire*, 6(1).
- Kant, I. (1975). *Critica de la razón práctica*. Colección Austral. (Trad., del alemán por E. Miñana y Villagrasa & M. García Morente). España: Espase –Calpe. S.A
- León, G. (2021). Trabajo Entre Pares Para Promover La Autonomía Y La Autorregulación Académica En *Estudiantes De Un Curso De Dibujo De La Facultad De Arte y Diseño De Una Universidad Privada De Lima* [Tesis de maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://www.proquest.com/openview/068cf22a9c-b3e882ff959c5746a5ab11/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>
- Lobato, F. (2006). *Estudio y trabajo autónomos del estudiante. Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Madrid: Alianza Editorial
- Londoño Palacio, O. L., Maldonado Granados, L. F., & Calderón Villafañez, L. C. (2014). Guías para construir estados del arte.
- López-Angulo, Y., Cobo-Rendón, R., Pérez-Villalobos, M., & Díaz-Mujica, A. (2021). Apoyo social, autonomía, compromiso académico e intención de abandono en estudiantes universitarios de primer año. *Formación universitaria*, 14(3), 139-148. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000300139>
- Lorenzatti, M., & Saldari, V. (2021). El legado de Paulo Freire para la formación docente en los contextos actuales. *Revista Teias*, 22(67), 362-371. <https://doi.org/10.12957/teias.2021.62796>
- Luhmann, N. (1998). *Sistemas sociales: lineamientos para una teoría general* (Vol. 15). Anthropos editorial.

- Llatas, A. (2016). Programa Educativo para el Aprendizaje Autónomo basado en Estrategias didácticas fundamentadas en el uso de las tecnologías y comunicación. La investigación formativa de los estudiantes del primer ciclo de la USAT.
- Mancha Pineda, E. E., Casa-Coila, M. D., Yana Salluca, M., Mamani Jilaja, D., & Mamani Vilca, P. S. (2022). Competencias digitales y satisfacción en logros de aprendizaje de estudiantes universitarios en tiempos de Covid-19. *Comuni@cción*, 13(2), 106-116.
- Martín A, León G, Grijalbo L (2011). Autonomía del aprendiz: Nociones de estudiantes y profesores de la Universidad Nacional Abierta. *The Spanish Journal of Psychology*, Vol. 15, Nº. 3, 2012.
- Martínez, M., Rocha, J., & Rosales, K. (2019). Incidencias de las nuevas estrategias didácticas en la asignatura de matemática, con estudiantes de séptimo grado de secundaria en el turno matutino del Instituto Nacional de Oriente localizado en el Municipio de Granada, departamento de Granada durante e [Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. <https://repositorio.unan.edu.ni/12557/>
- Martínez, D. (2020). La subjetividad en Kant y Levinas: autonomía y pasividad frente a la alteridad. *Alpha* (Osorno), (50), 95-108. <http://dx.doi.org/10.32735/s0718-2201202000050789>
- Martínez, O., y Massón R. (2021). La pedagogía en Cuba: apuntes para una reflexión, *Praxis Pedagógica*, 21(28), 66-85. <http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.28.2020.66-85>
- Maturana, H. R., & Verden-Zöller, G. (2010). *Amor y juego: fundamentos olvidados de lo humano, desde el patriarcado a la democracia*. JC Sáez Editor.

- Maturana, H & Varela, F (1994). *De máquinas y seres vivos. "Autopoiesis": la organización de lo vivo, tercera edición*, Editorial Universitaria, col. "El Mundo de las Ciencias", Santiago de Chile.
- Méndez, L. & Delgado G. (2014). *Estrategias de aprendizaje y motivación en universitarios de dos modelos educativos distintos*. Ciencia UANL.
- Mendoza, D. P. (2019). Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía. *Revista Internacional de Cooperación y Desarrollo*, 6(1), 215-217.
- Mockus, A. et al. (2012). *Antípodas de la violencia: Desafíos de cultura ciudadana para la crisis de (in) seguridad en América Latina*. Inter-American Development Bank.
- Montoya-Zuluaga PA. (2017) Capítulo 3: Una aproximación al desarrollo de los sistemas de memoria. En: Montoya-Zuluaga, P. A y Betancur-Arias, JD (Comp). *Hacia un concepto multifactorial del aprendizaje y la memoria. Aproximaciones Neuropsicopedagógicas*. Volumen I. Medellín: Fondo Editorial Luis Amigó. 2017: (56-79).
- Morales, L. E. B., Zambrano, M. P. R., Paz, I. G. A., & Constain, L. M. B. (2022). *La ética en relación a la educación*.
- Morgado, I. (2014). *Emociones e inteligencia social: las claves para una alianza entre los sentimientos y la razón*. Grupo Planeta Spain.
- Mixan Ramos, N. (2015). *Apoyo a la autonomía, tipo de motivación y uso de estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios*.
- Morin, E., & Pakman, M. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

- OCDE (2019). *Estrategia de competencias de la OCDE de 2019: Competencias para construir un futuro mejor*. Fundación Santillana para la edición en español.
- Pérez, T. P. (2017). Aprender a convivir en la diferencia, clave para construir cultura de paz. *Boletín Redipe*, 6(3), 34-71.
- Pianta, R.C. y Hamre, B. K. (2009). Conceptualization, measurement, and improvement of classroom processes: Standardized observation can leverage capacity. *Educational Researcher*, 38, 109-119.
- Radford, L. (2021). La ética en la teoría de la objetivación. *Ética: Entre educación y filosofía*, 107-141.
- Rue J (2009). *El Aprendizaje Autónomo en Educación Superior*. España: Narcea, S. A. de Ediciones.
- Reeve, J. (2009). *Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive*. *Educational Psychologist*
- Reynosa, E., Serrano, E., Ortega, A., Navarro, O., Cruz, J., & Salazar, E. (2020). Estrategias didácticas para investigación científica: relevancia en la formación de investigadores. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(1). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202020000100259](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000100259)
- Rosso Londoño, G. I. (2018). Nivel de autonomía en estudiantes de primer semestre de tres universidades privadas de Bogotá D.C.
- Rosario, P., Pereira, A. S., Högemann, J., Nunez, A. R., Figueiredo, M., Núñez, J. C., ... & Gaeta, M. L. (2014). Autorregulación del aprendizaje: una revisión sistemática en revistas de la base SciELO. *Universitas Psychologica*, 13(2), 781-798.

- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2008). *A self-determination theory approach to psychotherapy: The motivational basis for effective change*. Canadian Psychology/Psychologie canadienne.
- Rue J (2009). *El Aprendizaje Autónomo en Educación Superior*. España: Narcea, S. A. de Ediciones.
- Ruiz-Campo, S., Zuniga-Jara, S., & Cruz-Chust, A. M. (2022). Percepción del aprendizaje con técnicas de trabajo en equipo en estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 15(1), 73-82.
- Saldaña, L.P. (2014) *Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de nivel medio superior*. [Tesis de Maestría en Docencia]. Universidad Autónoma de Nuevo León. Mexica.
- Santander, C. I., & Rojas, H. M. (2020). El apoyo familiar y la pérdida de la autonomía de los jóvenes universitarios. *Revista de la educación superior*, 49(195), 21-34. <https://doi.org/10.36857/resu.2020.195.1249>
- Seligman, M. (2011). *La auténtica felicidad*. Barcelona: B de Bolsillo (Ediciones B).
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. Sexta edición PEARSON EDUCACIÓN, México, 2012. ISBN: 978-607-32-1475-9
- Shuell, T. J. (1986). Cognitive conceptions of learning. *Review of Educational Research*, 56, 411-436.
- Shuell, T. J. (1988). The role of the student in learning from instruction. *Contemporary Educational Psychology*, 13, 276-295.
- Silva, C. (2019). La escuela zapatista: educar para autonomía y la emancipación. ALTERIDAD. *Revista de*

*Educación*, 14(1), 109-121. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n1.2019.09>

- Stiglitz, J. E.; Greenwald, B.C. (2016). *La creación de una sociedad del aprendizaje. Un nuevo enfoque hacia en crecimiento, el desarrollo y el progreso social*. Editorial: La Esfera de los Libros. Madrid. España.
- Sosa, S. A. E., Fernández, E. M. E., Marroquín, R. A. G., Méndez, D. Z. J., Mejía,
- Sosa, H. D. T. (2022). Aprendizaje cognoscitivo impulsor de la autorregulación en la construcción del conocimiento. *Revista de ciencias sociales*, 28(5), 172-183.
- Saharrea, J. M. (2022). El aprendizaje fuera de lugar como una crítica pragmatista de las ciencias cognitivas. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (32), 245-273
- Saldaña, L. (2014). *Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de nivel medio superior*. [Tesis]. Universidad Autónoma de Nuevo León. Facultad de Psicología. Subdirección de posgrado.
- Schunk D. & Zimmerman B. (2003). Social origins of the self-regulatory competence. *Educational Psychologist*.
- Santos, B. D. S. (2010). *Des-pensar para poder pensar. Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo, Ediciones Trilce
- Sinche Gamarra, R. E. (2022). *Uso educativo de las TIC y el aprendizaje significativo en estudiantes de un instituto público de Cusco*, 2022.
- Solomon, R. C. (2007). *Ética emocional* (Vol. 116). Grupo Planeta (GBS).

- Tremer, P. T. & Ñemby, T. (1996). The experto learner: strategic, self-regulated and reflectiva. *InstructionalScience*
- Toasa Guachi, L. A., & Toasa Guachi, R. M. (2022). El proceso de aprendizaje virtual y su incidencia en la salud mental de los estudiantes. *Revista Científica UIS-RAEL*, 9(1), 49-68.
- Tobón M (2010). *Formación integral y competencia, Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica*. ECOE. Bogotá Colombia.
- Valdés, J.C., Rudman, D. P., Rueda, C.J. (2021). *Aprendizaje significativo a través de Entornos Digitales Inmersivos Tridimensionales (EDIT)*. Fondo Editorial Universitario. Universidad Autónoma de Querétaro. ISBN: 978-607-513-573-1
- Vera, B., & Moreno, J. (2020). La autonomía de los estudiantes y las designaciones académicas en el campo universitario. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(6), 68-77. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202020000600077](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000600077)
- Wenzelburger, E. (2022). La transferencia en el aprendizaje. Estudios y Ensayos. *ANUIES* <http://publicaciones.anuies.mx/acervo/revsup/res061/art4.htm>. Recuperado el 13 octubre de 2022
- Zambrano, N. (2019). El desarrollo de la creatividad en estudiantes universitarios. *Revista Conrado*, 15(67), 355-359. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/970>
- Zemelman, H. (2007). *El ángel de la historia: determinación y autonomía de la condición humana*. Barcelona. Anthropos Editorial.

- Zemelman, H. (2012). Historia y Autonomía. VIII Encuentro Nacional y Regional de Investigación Educativa. México. (Archivo de video). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=tIrKmpZC5j4>
- Zermeño, A. I., Navarrete, M. A., & González, R. (2019). Desarrollo humano de estudiantes universitarios. Explorando la relación entre usos y aprovechamiento de las TIC y la autonomía personal. *Signo y Pensamiento*, 38(74). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp38-74.dheu>
- Zimmerman, B. J. y Schunk, D. H. (Eds.) (2001). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (2a. ed.). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Zimmerman, B. (2011) *Handbook of self-regulation of learning and performance*. N.Y. USA: Routledge







ISBN: 978-958-5198-32-6



9 789585 198326