

LA PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR DEL COMPONENTE APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y LA SATISFACCIÓN EN ESTUDIANTES DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

MICROCURRICULAR PLANNING OF AUTONOMOUS LEARNING COMPONENT AND ITS IMPACT ON STUDENT SATISFACTION IN THE BUSINESS ADMINISTRATION

Autores: ¹Jorge Oswaldo Mogrovejo León y ²Cristina Isabel Vivanco Ureña.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-8912-6943>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4522-1707>

¹E-mail de contacto: jorge.mogrovejo@unl.edu.ec

²E-mail de contacto: civivancou@unl.edu.ec

Afiliación: ¹²Universidad Nacional de Loja, (Ecuador).

Artículo recibido: 31 de mayo del 2025

Artículo revisado: 17 de junio del 2025

Artículo aprobado: 2 de julio del 2025

¹Licenciado en Análisis de Sistemas graduado en la Universidad Técnica Particular de Loja, (Ecuador). Ingeniero en Informática graduado en la Universidad Técnica Particular de Loja, (Ecuador). Ingeniero Comercial graduado en la Universidad Nacional de Loja, (Ecuador). Magíster en Administración de Empresas graduado en la Universidad Nacional de Loja, (Ecuador). Magíster en Educación con mención en Docencia Superior graduado en la Universidad Nacional de Loja, (Ecuador).

²Licenciada en Ciencias de la Educación mención Físico Matemáticas graduado en la Universidad Nacional de Loja, (Ecuador). Magíster en Educación mención en Enseñanza de la Matemática graduado en la Universidad Técnica Particular de Loja, (Ecuador). Magíster en Gestión Educativa graduado en la Universidad Nacional de Loja, (Ecuador).

Resumen

La investigación analiza la relación entre la planificación micro curricular del componente de aprendizaje autónomo y la satisfacción estudiantil en la carrera de Administración de Empresas, de la Unidad de Educación a Distancia y en Línea de una universidad pública del sur del Ecuador. La propuesta de investigación se planteó con el objetivo de determinar la percepción de los estudiantes en cuanto a la planificación de estrategias y actividades vinculadas al aprendizaje autónomo, y por otro lado identificar el nivel de satisfacción en función de dicha planificación. Se adoptó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, de tipo transversal y correlacional. La muestra estuvo constituida por 146 estudiantes, mediante un cuestionario estructurado con escala tipo Likert. En el análisis de datos se utilizaron estadísticas descriptivas (medianas) y como prueba inferencial la correlación de Spearman (ρ). Los hallazgos revelaron niveles altos de percepción en las dimensiones tipos de actividades, organización; y, seguimiento, evaluación y retroalimentación del aprendizaje autónomo; como también, niveles altos de satisfacción respecto a la motivación, calidad y logro de competencias. Se evidenció una correlación positiva y significativa entre ambas variables (ρ

= 0,737; $p < 0,001$); lo que lleva a concluir que una adecuada planificación micro curricular incide positivamente en la satisfacción del estudiante.

Palabras clave: Planificación micro curricular, Aprendizaje autónomo, Satisfacción estudiantil, Educación a distancia, Percepción estudiantil.

Abstract

This research explores the relationship between micro-curricular planning of the autonomous learning component and student satisfaction within the Business Administration program at the Distance and Online Education Unit of a public university in southern Ecuador. The study aimed to assess students' perceptions of the strategies and activities planned to support autonomous learning, and to examine the extent to which this planning influences their overall satisfaction. A quantitative, non-experimental, cross-sectional, and correlational research design was employed. The sample included 146 students who responded to a structured questionnaire using a Likert scale. Descriptive statistics (medians) and Spearman's rank-order correlation (ρ) were used for data analysis. Results indicated high levels of student perception in areas such as the types of activities, organization, and the monitoring, evaluation, and feedback processes

related to autonomous learning. Similarly, students reported high satisfaction levels regarding motivation, quality, and the achievement of competencies. A statistically significant and positive correlation was identified between the two variables ($\rho = 0,737$; $p < 0,001$), suggesting that effective micro-curricular planning of autonomous learning components has a positive impact on student satisfaction.

Keywords: **Microcurricular planning, Autonomous learning, Student satisfaction, Distance education, Student perception.**

Sumário

This research analyzes the relationship between microcurricular planning of the autonomous learning component and student satisfaction in the Business Administration program at the Distance and Online Education Unit of a public university in southern Ecuador. The research proposal aimed to determine students' perceptions of the planning of strategies and activities related to autonomous learning, and to identify their level of satisfaction with this planning. A quantitative approach was adopted, with a non-experimental, cross-sectional, and correlational design. The sample consisted of 146 students, using a structured questionnaire with a Likert-type scale. Descriptive statistics (medians) were used in the data analysis, and Spearman's correlation (ρ) was used as an inferential test. The findings revealed high levels of perception in the dimensions of types of activities, organization, and monitoring, evaluation, and feedback of autonomous learning; as well as high levels of satisfaction regarding motivation, quality, and achievement of competencies. A positive and significant correlation was found between both variables ($\rho = 0.737$; $p < 0.001$), leading to the conclusion that adequate microcurricular planning has a positive impact on student satisfaction.

Palavras-chave: **Microcurricular planning, Independent learning, Student satisfaction, Distance education, Student perception.**

Introducción

Formar profesionales con competencias y habilidades para enfrentar desafíos globales, es uno de los retos actuales de la educación superior a nivel mundial; entre esas habilidades se puede destacar la autogestión y aprendizaje autónomo, mismas que deben fortalecerse en los procesos de enseñanza aprendizaje ya que les permite a los estudiantes desarrollar estrategias para educarse de manera independiente (Arguelles, 2010, citado por Sotomayor et al., 2024). En educación a distancia, el estudiante tiene un rol protagónico en su formación, la ausencia de interacción en el aula física exige un diseño curricular mejor estructurado y planificado, que incorpore actividades que los orienten, incluya recursos y algunos otros elementos que promuevan la capacidad de aprender a aprender. En la región y particularmente en Ecuador, algunos estudios investigativos recalcan la importancia de una planificación micro curricular que incluya particularidades y necesidades específicas de los estudiantes, que considere por ejemplo la inclusión, la diversidad y especialmente la motivación, que se adapte a estilos y ritmos diferentes de aprendizaje autónomo. En palabras de Fierro et al. (2023), la planificación micro curricular debe facilitar la implementación de actividades estructuradas que inspiren el ejercicio autónomo y la autogestión responsable del aprendizaje.

La Guía para la elaboración del Sílabo (2022) de la universidad objeto de estudio, como uno de los elementos micro curriculares, refiere que [...] la elaboración del sílabo es muy importante por la utilidad que tiene para guiar el trabajo que realiza el profesor, pero especialmente para el logro de los resultados de aprendizaje de los estudiantes; pues, define, de modo claro, las políticas de la asignatura, las actividades de aprendizaje, las estrategias

metodológicas y de evaluación, las referencias bibliográficas y, las responsabilidades del profesor y de los estudiantes en su aprendizaje activo a lo largo de la asignatura (p. 6). En consecuencia, se reconoce que el docente desempeña un papel crucial en la elaboración y diseño de este instrumento, y lógicamente se convierte en un actor orientador y facilitador del aprendizaje autónomo, provocando a través de las estrategias y actividades incorporadas, la reflexión crítica, la aplicación y resolución de problemas de contextos reales.

Ahora bien, la satisfacción estudiantil y el rendimiento académico puede verse afectado por un diseño curricular inadecuado, la percepción de los estudiantes sobre las actividades planificadas, su organización, seguimiento, evaluación y retroalimentación, pueden evidenciar una influencia directa en la motivación y compromiso con el proceso de aprendizaje (Zimmerman, citado en Sotomayor et al., 2024). Desde esta perspectiva, la investigación busca analizar cuál es la relación entre la planificación micro curricular del componente de aprendizaje autónomo y la satisfacción de los estudiantes de la carrera de Administración de Empresas, En términos específicos, se pretende determinar la percepción de un grupo de estudiantes respecto a la organización y aplicabilidad de las estrategias de aprendizaje autónomo, pero también, identificar aquellos factores que afectan a su satisfacción académica. Cabe destacar que este estudio tiene relevancia académica ya que contribuirá a optimizar la planificación micro curricular y responde a una formación de calidad, orientada a las reales necesidades de los estudiantes de educación a distancia. Los hallazgos identificados podrán servir como datos referentes para futuras investigaciones en el campo del diseño curricular y el aprendizaje autónomo;

identificando acciones de mejora, elevando el nivel de la experiencia educativa, además de promover la innovación, la equidad e inclusión educativa (Naciones Unidas, 2018).

La educación a distancia surge como alternativa a las necesidades de formación de la población que no puede acceder a una educación presencial, pero que desea beneficiarse de los avances pedagógicos, científicos y técnicos con la misma cobertura y calidad que ofrecen las Instituciones de Educación Superior (IES) con esta modalidad. Por tanto, la educación a distancia enfrenta grandes desafíos lo cual exige una transformación orientada “a la forma de enseñanza-aprendizaje, el uso y producción de materiales educativos, la evolución de los currículos, el perfil de los docentes, la estructura misma de las instituciones educativas y las normas y leyes que rigen esta modalidad” (Yong et al., 2017, p. 91). La educación a distancia incrementa con el paso de los años debido a sus grandes ventajas como el aprovechamiento de la tecnología, disminución de costos, inclusión y acceso a la educación superior, no obstante, en el componente pedagógico se enfrentan los mayores retos para esta modalidad. Así pues, resulta necesario hacer hincapié en el nivel micro curricular de la planificación, objeto del presente estudio.

La planificación determina el éxito o fracaso del proceso educativo, pues su propósito es prever las acciones a realizarse en el proceso de enseñanza aprendizaje para alcanzar los objetivos educativos propuestos, por ello, este documento debe responder a quién lo ejecuta, cómo lo va a realizar, con qué finalidad, qué recursos se utilizará, con quiénes se trabajará y en qué momento se llevará a cabo (Carriazo et al., 2020). Es así que, la planificación micro curricular integra objetivos de aprendizaje claros y alcanzables, estrategias metodológicas, recursos, contenidos y actividades de

evaluación, elementos que deben articularse a fin de solventar las necesidades de aprendizaje del estudiantado. En esta misma línea, Calderón (2019) asegura que la planificación micro curricular organiza los contenidos mediante estrategias metodológicas “en función de las necesidades y características de los alumnos, tomando en cuenta los recursos disponibles en el entorno, así como las técnicas e instrumentos que permiten la evaluación de los conocimientos para la consecución de un aprendizaje significativo” (p. 120). De este modo, la planificación micro curricular se constituye como la herramienta fundamental en el accionar docente y es su responsabilidad diseñar y ejecutar actividades de aprendizaje donde el estudiante sea el protagonista en la construcción de su propio conocimiento.

En este contexto, resulta imprescindible abordar los cuatro modelos pedagógicos que orientan el proceso educativo en las IES, tales como: alineamiento constructivo, el constructivismo, la teoría del aprendizaje significativo y, el conectivismo. El modelo del alineamiento constructivo, propuesto por John Biggs en 1990, plantea una nueva forma de planificar que responde a ¿qué se enseña?, ¿cómo se enseña? y ¿qué se evalúa? Por ende, engloba tres elementos centrales: resultados de aprendizaje, actividades de enseñanza aprendizaje y medios de evaluación, su interconexión favorece las condiciones para crear un aprendizaje profundo y de larga duración (Carlino, 2021). El modelo constructivista se centra en el sujeto que aprende, su paradigma propone un proceso de enseñanza dinámico, interactivo y participativo del discente, de manera que sea este último quien construye el conocimiento en sí mismo. Su principal representante es Jean Piaget, quien señala que el aprendizaje se construye a través de la interacción con el medio (Vera et al., 2020; Benítez, 2023). Según Benítez (2023) en el

constructivismo “el alumno es el último responsable de su propio proceso de aprendizaje [...] La enseñanza está totalmente mediatizada por la actividad mental constructiva del alumno” (p. 65). De modo que, ambos actores cumplen un rol activo.

La teoría del aprendizaje significativo propuesta por David Ausubel en 1963 plantea que el aprendizaje del estudiante depende de la relación entre la estructura cognitiva previa con la nueva información o conocimiento. Según Matienzo (2020) “el factor más importante que influye en el aprendizaje es aquello que el aprendiz ya sabe; por lo tanto, la enseñanza debe ser necesariamente conducida” (p. 19). Con ello, se deja expuesto que la función principal del docente es planificar actividades de aprendizaje que consideren los conocimientos previos de los estudiantes, tanto empíricos como cognitivos. Finalmente, el conectivismo corresponde a una teoría de aprendizaje sujeta al entorno cambiante y al uso de redes colectivas, que comprenden la adaptación del campo educativo con los avances tecnológicos. Siemens (2004) su principal precursor lo define como “la integración de principios explorados por las teorías del caos, redes, complejidad y autoorganización” (p. 6). En complemento, Sánchez et al. (2019) indican que, el conectivismo fomenta la autonomía, formación continua, actualización, creación de comunidades educativas, intercambio de información, entre otros. En efecto, la modernidad supone una amplia red conexiones, que permite a los estudiantes adquirir conocimientos según sus intereses y objetivos planeados.

Los cuatro modelos descritos, dejan entrever la importancia de una adecuada planificación de actividades orientadas a la consecución de los objetivos de aprendizaje para cada asignatura de

estudio, aún más en el contexto de educación superior a distancia, en el cual prima la capacidad de aprendizaje autónomo. En consecuencia, una planificación micro curricular estratégica debe priorizar las actividades individuales o grupales que realizará el estudiante de forma asincrónica para potenciar su capacidades y conocimientos del área de estudio. El Aprendizaje Autónomo (AA), en palabras de Romero et al. (2022), “es un proceso multifactorial, consciente y autorregulado que cada persona realiza cotidianamente a través de sus experiencias vividas y su entorno” (p. 24). Para ajustar la premisa precedente a un punto de vista académico, es pertinente acotar que, el AA es una forma de aprender a educarse, dentro de un proceso que consolida la autonomía, la independencia y la metacognición (Cañas, 2012). Ante la implementación de este componente de aprendizaje, es necesario que los estudiantes cumplan con autorregulación. A decir de, Reyes (2017) “la autorregulación del aprendizaje se considera un proceso clave para desarrollar la competencia de aprender a aprender” (p.70). Por su parte, Romero et al. (2022) acotan que, este proceso permite al estudiante evidenciar las fortalezas y debilidades presentes en su formación académica.

En este sentido, un estudiante autorregulado se encuentra comprometido con el desarrollo de su aprendizaje. Por ende, este proceso constituye un componente fundamental para la correcta implementación del AA. De hecho, González et al. (2017) mencionan que, “el aprendizaje autónomo requiere de una autorregulación que incluya la planificación, el control y el diseño de planes de mejoramiento a favor de estrategias de aprendizaje que promuevan una reflexión consciente del proceso de aprender a aprender” (p. 79). En concordancia, Manrique

(2004) menciona que, existen cuatro estrategias que se requieren tomar en cuenta en la planificación para implementar de manera correcta el AA en la educación a distancia, éstas son: estrategias afectivo – motivacionales; estrategias de auto planificación; estrategias de autorregulación y; estrategias de autoevaluación. A su vez, González et al. (2017) añaden estrategias de ensayo y estrategias metacognitivas. Por otro lado, Paz et al. (2022) indican que, los avances tecnológicos sugieren un cambio de paradigma en el proceso de enseñanza aprendizaje. Evidentemente, en una modalidad de educación a distancia, la implementación de recursos multimedia se convierte en una necesidad. En la actualidad los recursos sonoros, visuales o audiovisuales, sirven de apoyo para la obtención de conocimientos.

Al relacionar la tecnología con el AA, se puede llegar a inferir que la figura del docente tutor queda totalmente relegada, ya que, la información para cubrir cualquier temática puede encontrarse en internet a través de foros, videos, artículos, imágenes, entre otros. No obstante, Marrufo et al. (2024) aclaran que, en el caso de la educación a distancia la figura del docente sí es necesaria, precisamente lo ubica como “gestor del aprendizaje autónomo” (p. 4). A su vez, Pantoja y Oseda (2021) destacan la importancia, de que el docente implemente una evaluación formativa, que cumpla con criterios de permanencia, continuidad, formación, y flexibilidad, dado el contexto de la modalidad en mención. Por lo tanto, aunque el AA se encuentre directamente relacionado con la autonomía e independencia del estudiante. Es necesario hacer hincapié que, dentro de un ambiente educativo formal, ya sea, presencial o a distancia, el rol de los actores que conforman una Institución Educativa debe estar direccionado a cumplir con las expectativas de

los estudiantes y motivarlos en la búsqueda de la obtención de conocimientos.

La razón de ser de una IES es evidentemente, la formación integral y efectiva de los estudiantes en un ambiente de confiabilidad y armonía. En este sentido, los sistemas educativos optan por implementar estándares de calidad, mismos que, de acuerdo con el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (2022) son los criterios fundamentales para la aprobación de carreras y programas universitarios. Resulta pertinente abordar de forma preliminar la calidad educativa, ya que, esta es el resultado de la satisfacción que presentan los actores educativos con respecto a una serie de parámetros. Estos criterios de valoración ubican al estudiante como el individuo principal al que van dirigidos los esfuerzos pedagógicos y administrativos de las IES, con la finalidad de alcanzar un determinado grado de calidad, y consecuentemente, prestigio y confiabilidad social. Con base en autores como Sandoval et al. (2016), Surdez et al. (2018), Sánchez (2018), Manrique y Sánchez (2019), es posible definir a la satisfacción estudiantil como, el sentimiento de apreciación de los alumnos al evidenciar el cumplimiento de sus expectativas, partiendo desde el proceso de enseñanza aprendizaje, la infraestructura, el ambiente educativo, y todo aquello que se encuentra inmiscuido en su cotidianidad.

En complemento, existen dos elementos asociados con la satisfacción estudiantil, estas son: las expectativas y la motivación. Por su parte, Ramos (2016) menciona que, la primera hace referencia a los resultados que se esperan lograr luego de haber culminado un determinado proceso, por ejemplo, en el caso de los estudiantes, el logro de sus expectativas podría reflejarse en el rendimiento académico conseguido a lo largo de un curso. En lo que

respecta a la motivación, autores como Naranjo (2009), Chiecher (2019) y, Mireles y García (2022) mencionan que, la satisfacción tiene gran influencia sobre la motivación de los alumnos. Los estudiantes pueden sentirse motivados al satisfacer aspectos ya sea extrínsecos, aquellos que abarcan factores inherentes a la institución educativa; o intrínsecos, aquellos que, involucran la autosuficiencia del estudiante y su deseo por satisfacer necesidades de orden superior, que, de acuerdo con la teoría de jerarquía de necesidades de Maslow, comprenden la autorrealización de la persona.

En efecto, las expectativas y la motivación que posee el estudiante se encuentran directamente relacionadas con el correcto cumplimiento del AA, propuesto en el presente trabajo. Es un hecho que, la realización correcta y efectiva de este tipo de actividades asincrónicas, se fundamenta en la necesidad de los estudiantes por satisfacer aspectos de autorrealización y superación, los cuales involucran su autonomía e independencia. Evidentemente, la satisfacción estudiantil en un marco de educación a distancia puede ser multifactorial, y de acuerdo a la información proporcionada por autores como Peralta et al. (2020), Surdez et al. (2018) y Sánchez (2018), es oportuno desagregar a estos factores en cuatro grupos principales: docencia, considera aspectos como el contenido de las asignaturas, dominio de los contenidos, método de enseñanza, reputación académica, entre otros; relación entre docente y estudiante, involucra el ambiente de la clase y su dinámica; servicios institucionales, contempla trámites administrativos, plataformas y entornos virtuales, entre otros; autorrealización, aborda aspectos relacionados al desarrollo personal y profesional. En definitiva, la incorporación del componente de AA en la planificación micro curricular involucra un compromiso irrefutable,

que abarca desde factores extrínsecos, como aspectos institucionales y pedagógicos, destinados a ser motivadores y cumplidores de expectativas, para satisfacer las necesidades estudiantiles. De este modo, los alumnos podrán desarrollar condiciones óptimas para favorecer factores intrínsecos, como la autoestima, autonomía, libertad y búsqueda del desarrollo personal, académico y profesional. En el contexto de una educación a distancia, este componente de aprendizaje es fundamental para que el estudiante aproveche los beneficios que brindan las tecnologías de la información y la comunicación en un mundo digitalizado que facilita la autoformación académica.

Materiales y Métodos

Para el desarrollo de este estudio de investigación, se recopilaron y analizaron datos de tipo numéricos, necesarios para medir la percepción y satisfacción de los estudiantes respecto a la micro planificación de aprendizaje autónomo, es decir, bajo un enfoque cuantitativo. Así mismo, su diseño es no experimental, ya que no se manipularon variables, pero éstas se analizaron en su entorno natural (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Los datos se recolectaron en un solo momento de tiempo, por lo que se tuvo un corte transversal, ello permitió una mirada general de la percepción y satisfacción de los estudiantes en el período académico septiembre 2024 a febrero 2025. Se utilizó la técnica estadística de correlación de Rho de Spearman (ρ), lo que permitió hacer un análisis de magnitud y dirección de las asociaciones, para identificar la relación entre la relación micro curricular del aprendizaje autónomo y la satisfacción estudiantil.

La población de estudio la conformaron 240 estudiantes de la carrera de Administración de Empresas, de la Unidad de Educación a

Distancia y en Línea de una universidad pública del Ecuador, quienes se encontraban matriculados en los ciclos académicos cuarto, quinto, sexto y séptimo del referido periodo; es importante aclarar que este criterio de inclusión se determinó puesto que en los cursos mencionados se imparten asignaturas profesionalizantes y sus estudiantes cuentan con un juicio académico más fundamentado, característica que favorece la fiabilidad y confiabilidad de los resultados. Es de señalar que se excluyó a los estudiantes del octavo ciclo, puesto que en el referido curso se ejecuta únicamente el trabajo de integración curricular o titulación. El tamaño de la muestra fue determinado mediante la fórmula de poblaciones finitas, obteniendo una muestra representativa de $n= 148$ estudiantes. Para garantizar que cada estudiante de la población tuviera la misma probabilidad de ser escogido, se utilizó el muestreo aleatorio simple, permitiendo reducir sesgos y evitar inexactitudes en los hallazgos encontrados en la población estudiantil. Así mismo, se utilizó la técnica de la encuesta y se diseñó un cuestionario estructurado como instrumento de recolección de datos, el cual fue aplicado de manera virtual mediante un formulario de Google Forms, obteniendo una respuesta de 146 estudiantes distribuidos de acuerdo con la Tabla 1.

Tabla 1. Distribución de encuestas por ciclo

Ciclo	Nro. de encuestas obtenidas
Cuarto	35
Quinto	21
Sexto	32
Séptimo	58
Total	146

Fuente: elaboración propia

El instrumento utilizado contó con dos componentes principales; el primero, percepción sobre la planificación de estrategias y actividades del aprendizaje autónomo, con ítems que evaluaron las dimensiones sobre tipos

de actividades, organización del curso; y, el seguimiento, evaluación y retroalimentación; el segundo componente, se refirió a recabar información sobre satisfacción estudiantil respecto al aprendizaje autónomo, considerando dimensiones como motivación y compromiso (agrado), percepción de calidad del aprendizaje autónomo (utilidad) y el logro de competencias (beneficio). Cada una de las secciones estuvo alineada con los objetivos específicos del estudio; así, el objetivo 1, que busca determinar la percepción de los estudiantes respecto a la planificación de estrategias y actividades del componente de aprendizaje autónomo; se utilizó una escala tipo Likert de 5 puntos, en la que los participantes evaluaron la frecuencia con la que se implementan dichas estrategias: 1 = nunca, 2 = rara vez, 3 = a veces, 4 = frecuentemente y 5 = siempre. La segunda sección respondió al objetivo 2, que pretende identificar el nivel de satisfacción de los estudiantes con la planificación del aprendizaje autónomo. En este caso, se utilizó una escala Likert de 5 puntos enfocada en la satisfacción: 1 = muy insatisfecho, 2 = insatisfecho, 3 = neutral, 4 = satisfecho y 5 = muy satisfecho. La estructura del cuestionario permitió recopilar datos de manera sistemática, asegurando la pertinencia de las mediciones para el análisis posterior.

Un aspecto importante que garantizó la eficacia y fiabilidad del instrumento de investigación es que fue sometido a una validación por juicio de expertos, se contó con el apoyo de tres académicos especializados en educación superior que revisaron y legitimaron la pertinencia y claridad de los ítems. Previo al análisis descriptivo e inferencial y en el afán de asegurar la calidad de la información obtenida, se realizó un proceso de depuración de la base de datos. Para procesar, analizar y graficar los datos se utilizó el software Excel, SPSS v.25 y

Jamovi, permitiendo una exploración descriptiva en lo que respecta a medidas de tendencia central, como la mediana; medidas de dispersión, como la distribución de frecuencias, de tal forma que se puedan distinguir patrones generales en las variables estudiadas (Machado y Rodríguez, 2019). Para el análisis descriptivo, se redujeron las variables a dimensiones mediante el cálculo de la mediana, lo que permitió la clara comprensión de la frecuencia de las estrategias y actividades del aprendizaje autónomo; cuyos resultados se representaron en gráficos de barras; para su interpretación se establecieron los siguientes baremos: los valores 5 y 4 en la escala de Likert fueron categorizados como nivel alto, 3 como nivel medio, y los valores 2 y 1 como nivel bajo; tanto para la percepción como para la satisfacción de los estudiantes.

Para el análisis inferencial se utilizó la correlación de Spearman (ρ), prueba estadística no paramétrica que es la más adecuada para aplicarla en variable cualitativas ordinales y en situaciones de estudio en las que no se asumen normalidad en la distribución de los datos (Hauke y Kossowski, 2011). Para ello se elaboró una matriz de correlaciones, aplicando también una reducción de las diecinueve variables del primer constructo, y las catorce del segundo, mediante el uso de la mediana como medida de tendencia central. Para interpretar el coeficiente obtenido, se siguieron los criterios generales de Cohen (1988) como se citó en Carranza et al. (2023), donde valores entre 0,10-0,29 indican una correlación débil, 0,30-0,49 moderada, y 0,50 o superior fuerte. Este procedimiento permitió identificar la relación entre las variables de planificación del aprendizaje autónomo y los niveles de satisfacción estudiantil, proporcionando evidencia empírica para evaluar las hipótesis planteadas. Finalmente, este estudio se ejecutó

con el respeto a los principios éticos de investigación educativa, garantizando anonimato y confidencialidad de los datos proporcionados por los informantes, y en estricto cumplimiento con las normas y lineamientos de la Universidad

Resultados y Discusión

En cuanto a la planificación de estrategias y actividades del componente de aprendizaje autónomo, la percepción de los estudiantes en la carrera de Administración de Empresas evidencia un nivel alto como se aprecia en la Figura 1.

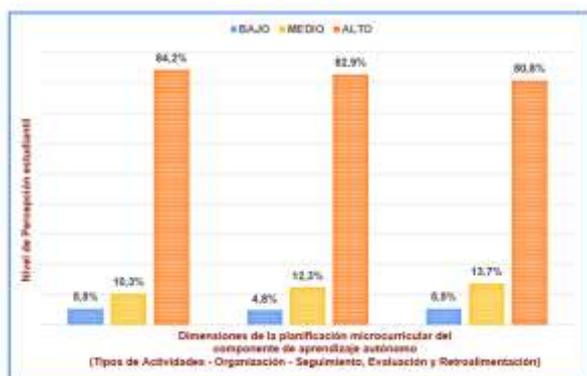


Figura 1 Percepción de los estudiantes respecto de la planificación de estrategias y actividades del componente de aprendizaje autónomo en la carrera de Administración de Empresas

Seguidamente, se analizaron los resultados para validar la primera hipótesis de investigación propuesta: Los estudiantes de la carrera de Administración de Empresas, tienen una percepción positiva respecto de la planificación de estrategias y actividades del componente de aprendizaje autónomo. Como se aprecia en la Figura 1, los porcentajes más representativos de la percepción de los estudiantes respecto de la planificación micro curricular en el componente de aprendizaje autónomo se ubican en el nivel alto, es decir, los estudiantes perciben positivamente el proceso de planificación del componente aprendizaje autónomo (Tabla 2).

Tabla 2. Percepción estudiantil respecto a la planificación de estrategias y actividades del componente de aprendizaje autónomo

Nivel de percepción	Descripción para confirmación de hipótesis
Bajo	Los estudiantes perciben negativamente el proceso de planificación del componente aprendizaje autónomo
Medio	Los estudiantes perciben neutralmente el proceso de planificación del componente aprendizaje autónomo
Alto	Los estudiantes perciben positivamente el proceso de planificación del componente aprendizaje autónomo

Fuente: elaboración propia

Para el análisis de la satisfacción de los estudiantes con la planificación micro curricular del componente autónomo, se utilizó un procedimiento similar. Los resultados obtenidos se muestran a continuación.



Figura 2. Satisfacción de los estudiantes de la carrera de Administración de Empresas

El análisis de los resultados permitió validar la segunda hipótesis: Los estudiantes de la carrera de Administración de Empresas, valoran altamente los componentes de las actividades planificadas para el aprendizaje autónomo, demostrando un nivel alto de satisfacción (Tabla2). Para dar cumplimiento al objetivo general: Analizar la relación que existe entre la planificación micro curricular componente aprendizaje autónomo y la satisfacción en los

estudiantes de la carrera de Administración de Empresas, se realizó un análisis de correlación utilizando el coeficiente de Rho de Spearman (ρ). A efectos del análisis correlacional, las variables de cada constructo se agruparon en dos dimensiones y se determinó su mediana.

Tabla 3. *Percepción estudiantil respecto a la planificación de estrategias y actividades del componente de aprendizaje autónomo*

Nivel de satisfacción	Descripción para confirmación de Hipótesis
Bajo	Los estudiantes perciben deficiencias significativas en el proceso de planificación del componente a aprendizaje autónomo, por lo que manifiestan insatisfacción con la calidad, motivación y el logro de competencias.
Medio	Los estudiantes reconocen algunos aspectos positivos del proceso de planificación del aprendizaje autónomo, pero identifican áreas que requieren mejora, evidenciando un nivel de satisfacción moderado.
Alto	Los estudiantes valoran altamente los componentes de calidad, motivación y el logro de competencias en las actividades planificadas para el aprendizaje autónomo, demostrando un nivel alto de satisfacción.

Fuente: elaboración propia

Con el propósito de analizar la relación entre planificación micro curricular en el componente aprendizaje autónomo y la satisfacción estudiantil, se formularon la hipótesis nula (H_0) y la hipótesis alternativa (H_1): H_0 : No existe relación entre la planificación micro curricular del aprendizaje autónomo y la satisfacción estudiantil. H_1 : Existe relación entre la planificación micro curricular del aprendizaje autónomo y la satisfacción estudiantil. Los resultados obtenidos son:

Tabla 4. *Equivalencia para medir*

		Planificación Comp. AA	Satisfacción Estudiantes
Planificación componente de aprendizaje autónomo	Rho de Spearman	—	
	gl	—	
	valor p	—	
Satisfacción de los estudiantes	Rho de Spearman	0.737***	—
	gl	144	—
	valor p	<.001	—

Nota. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Fuente: elaboración propia

El p valor resultante es $p < 0,001$ es decir, menor que el nivel de significancia $\alpha = 0,05$ por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula H_0 y se acepta la hipótesis alterna H_1 ya que se demuestra que la correlación es estadísticamente significativa y existe muy poca probabilidad de que esta relación se deba al azar. El valor del coeficiente Rho de Spearman que se obtuvo, equivalente a 0,737 es cercano a 1, por lo tanto, indica que existe una correlación positiva fuerte entre la planificación micro curricular componente aprendizaje autónomo y la satisfacción en los estudiantes de la carrera de Administración de Empresas. Esto quiere decir que, cuando una variable de planificación micro curricular mejora, también se percibe una mayor satisfacción en la variable correspondiente.

El objetivo de esta investigación fue analizar la relación que existe entre la planificación micro curricular del componente aprendizaje autónomo y la satisfacción de los estudiantes; atendiendo a sus percepciones sobre las estrategias y actividades diseñadas e identificar la satisfacción académica del estudiante universitario. Estos hallazgos coinciden con estudios sobre líneas similares en donde se indica que cuando el estudiantado percibe espacios de autonomía por parte del personal docente, diseñados dentro de su planificación, presenta también altos niveles de bienestar asociados a las experiencias académicas, lo que finalmente favorece la intención de permanecer estudiando una carrera universitaria (Barrientos et al., 2021). Además, Calle (2017) determinó en su estudio, estrategias de enseñanza - aprendizaje y grado de satisfacción personal de los estudiantes de la Carrera Profesional de Educación Inicial en la Universidad José Carlos Mariátegui Andahuaylas – 2016, que las estrategias de enseñanza aprendizaje influyen

de manera significativa en la satisfacción personal de los estudiantes ya que el coeficiente de correlación es 0,776.

En esta investigación, se observa una percepción favorable, altamente positiva, por parte de los estudiantes de Administración de Empresas en relación a la planificación curricular de estrategias y actividades del componente de aprendizaje autónomo; y una satisfacción desatada con respecto a la planificación, lo que guarda coherencia con lo sostenido por Sandoval et al. (2016), Surdez et al. (2018), Sánchez (2018), Manrique y Sánchez (2018), la satisfacción estudiantil entendida como el sentimiento de apreciación de los alumnos al evidenciar el cumplimiento de sus expectativas, partiendo desde el proceso de enseñanza aprendizaje, la infraestructura, el ambiente educativo, y todo aquello que se encuentra inmiscuido en su cotidianidad. Por otro lado, González et al. (2017) mencionan que, “el aprendizaje autónomo requiere de una autorregulación que incluya la planificación, el control y el diseño de planes de mejoramiento a favor de estrategias de aprendizaje que promuevan una reflexión consciente del proceso de aprender a aprender” (p. 79); la literatura científica citada, investiga los factores previos que favorecen el aprendizaje autónomo en las modalidades de educación a distancia.

Los resultados obtenidos constituyen un respaldo a la primera hipótesis de investigación, al confirmar que los estudiantes perciben de forma positiva la planificación del componente autónomo, ya que la mayor cantidad de estudiantes reportó un nivel de percepción alta en función de los tipos de actividades planificadas, la organización del aprendizaje autónomo y el seguimiento y evaluación recibida. A decir de Peinado (2020), el aprendizaje autónomo puede fortalecerse

mediante una planificación adecuada que fomente el pensamiento crítico, la autodirección y las habilidades metacognitivas. Los resultados muestran que los estudiantes no solo identifican la existencia de estos elementos en la planificación, sino que los valoran positivamente. Esto refleja que la planificación de las actividades no se limita a aspectos operativos, sino que también incorpora dimensiones pedagógicas sustantivas que mejoran la autonomía. Como señalan Pérez-Castellanos y Rodríguez (2023), cuando estas estrategias están bien diseñadas, fortalecen la capacidad del estudiante para alcanzar competencias específicas y generales en su formación; asimismo, incentivan la reflexión, consolidando su aprendizaje autónomo de manera profunda y duradera. Se puede explicar entonces que los estudiantes identifican y valoran positivamente estos elementos en la planificación, lo que sugiere que ésta vincula aspectos puramente operativos con componentes pedagógicos que favorecen el fortalecimiento del aprendizaje autónomo.

De este modo, la satisfacción estudiantil respecto de la planificación también presenta valores altos. De la misma forma, estos resultados validan la segunda hipótesis del estudio y coinciden con lo manifestado por Naranjo (2009), Chiecher (2019) y, Mireles y García (2022) quienes resaltan que, la satisfacción se evidencia con la motivación y conformidad de los estudiantes quienes pueden sentirse motivados al satisfacer aspectos extrínsecos e intrínsecos, que favorecen la autosuficiencia y autorrealización personal cuando la planificación es útil, retadora y bien estructurada. Los hallazgos aprueban empíricamente la hipótesis de investigación, al revelar una correlación positiva fuerte y significativa entre la planificación micro curricular del componente de aprendizaje

autónomo y la satisfacción estudiantil obteniéndose un coeficiente de correlación de Spearman $\rho = 0,737$ y con un valor $p < 0,001$. Estos datos invitan a pensar que una planificación debidamente estructurada y pedagógicamente intencionada del aprendizaje autónomo contribuye de manera sustancial a una experiencia académica percibida como satisfactoria por los estudiantes. En este sentido, estudios recientes han explorado el impacto del aprendizaje autónomo en la satisfacción de los estudiantes universitarios, por ejemplo, Duarte et al., (2019) sostienen que, para lograr un aprendizaje más significativo y comprometido en entornos virtuales, es importante que los diseños de instrumentos curriculares se enfoquen en fortalecer los factores motivacionales y eliminar barreras que puedan desmotivar a los estudiantes. Asimismo, Martínez et al., (2022) afirman que cuando la planificación micro curricular que incorpora estrategias de aprendizaje autónomo genera un impacto positivo en la experiencia del estudiante, modelo motivacional que construye un aprendizaje diferenciador.

Con una mirada pedagógica, los hallazgos evidencian el valor que tiene el diseño instruccional sólidamente fundamentado y coherente con enfoques constructivistas de aprendizaje, que fomentan el aprendizaje activo del estudiante en la construcción de su conocimiento (España, 2024). Entre otros aspectos que los estudiantes valoran y que contribuyen no solo a su satisfacción, sino al desarrollo real de sus competencias, son la organización del aprendizaje, el seguimiento y la retroalimentación adecuados. De similar manera, los hallazgos obtenidos se alinean con las conclusiones de Casas et al. (2023), quienes destacan que el desarrollo de la autonomía estudiantil requiere del diseño de actividades que integren tanto la dimensión emocional

como la metacognitiva. El alto nivel de satisfacción en la dimensión "logro de competencias para el aprendizaje autónomo" refuerza esta aseveración, evidenciando que la planificación no solo contribuye a una satisfacción momentánea, sino que impacta en el desarrollo formativo sostenido. En síntesis, los resultados permiten confirmar que la planificación micro curricular del aprendizaje autónomo no es una intervención técnica desarticulada del proceso formativo, sino una acción planificada que repercute en aspectos importantes de la experiencia educativa del estudiante, particularmente en entornos virtuales y en el contexto de la educación a distancia. La evidencia empírica recopilada sugiere que una planificación sólida, coherentemente estructurada y centrada en las necesidades del estudiantado no solo favorece el compromiso y el desarrollo de competencias con el aprendizaje autónomo, sino que también constituye un punto de partida para la reflexión docente en torno a la calidad del proceso

Conclusiones

Los estudiantes reconocen en la planificación elementos que favorecen su participación y autorregulada en el proceso de aprendizaje autónomo; las dimensiones evaluadas (tipos de actividades, organización; y, seguimiento, evaluación y retroalimentación) alcanzaron niveles altos de frecuencia; evidenciando que la percepción de los estudiantes respecto a las estrategias y actividades de este componente fue mayoritariamente positiva. De igual forma, la mayoría de los estudiantes se sintieron satisfechos con la motivación generada, la calidad y el logro de competencias para el trabajo independiente, los altos niveles de satisfacción permiten afirmar que perciben valor y sentido en las actividades propuestas en la planificación. Finalmente, se confirmó una relación positiva y estadísticamente

significativa entre la planificación micro curricular del aprendizaje autónomo y la satisfacción estudiantil ($\rho = 0,737$; $p < 0,001$). Este resultado asegura que, a mayor claridad, estructura y pertinencia en la planificación, mayor es el nivel de satisfacción de los estudiantes en su formación universitaria.

Referencias Bibliográficas

- Barrientos, P., Pérez, M., Vergara, J. y Díaz, 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. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.25-2.5>
- Benítez, B. (2023). El constructivismo. *Con-Ciencia Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 3*, 10(19), 65-66. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa3/article/view/10453/9998>
- Calderón, M. (2019). La planificación microcurricular: una herramienta para la innovación de las prácticas educativas. *Rehuso*, 4(2), 116-125. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i2.2900>
- Cañas., F. (2012). Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo en torno a las actividades de aprendizaje en la educación a distancia. *Reflexiones Tecnológicas*, (6), 1 – 24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3709190>
- Calle, H. (2017). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje y grado de satisfacción personal de los estudiantes de la Carrera Profesional de Educación Inicial en la Universidad José Carlos Mariátegui Andahuaylas*, [Tesis de maestría, Universidad José Carlos Mariátegui]. <https://hdl.handle.net/20.500.12819/319>
- Carlino, F. (2021). De la alienación al alineamiento constructivo. Más allá de la trampa mecanicista. *Cuaderno de pedagogía universitaria*, 18(35), 58-70. <https://www.cuaderno.wh201.pucmm.edu.do/index.php/cuadernodepedagogia/article/view/413/451>
- Carranza, A., Carranza, D. y León, S., (2023). Aplicación de las escalas de medición ordinal para interpretar coeficientes de la clasificación en investigación científica. *Revista Científica Searching de Ciencias Humanas y Sociales*, 5(1), 48–60. <https://doi.org/10.46363/searching.v5i1.4>
- Carriazo, C., Pérez, M. y Gaviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y praxis latinoamericana*, 25(3), 87-95. <https://www.redalyc.org/journal/279/27963600007/27963600007.pdf>
- Casas, J., Narumi, J., Sáenz, M., Paiva, K., Rodas, L. (2023). Gestión del aprendizaje autónomo en los espacios virtuales. *Revista de Climatología*, 23. <https://doi.org/10.59427/rccli/2023/v23cs.443-448>
- Chiecher, A. (2019). Estudiantes en contextos de educación a distancia. Variables vinculadas con el logro académico. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 203–223. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.2.23368>
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (2022). *Criterios y Estándares Básicos de Calidad para la aprobación de Carreras de las Instituciones de Educación Superior*. <https://tinyurl.com/urvp7hj6>
- Duarte, M., Valdés, D. y Montalvo, D. (2019). Estrategias disposicionales y aprendizajes significativos en el aula virtual. *Revista Educación*, 43(2), 5. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.34038>
- España, O. (2024). Aplicación del diseño instructivo en el aprendizaje activo para el nivel superior. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*. 88–602. <http://dx.doi.org/10.46954/revistages.v7i2.134>
- Fierro, T., Martínez, G., Aguilar, J., Andino, M. y Merino, E. (2023). Planificación académica y satisfacción de los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico Riobamba. *Revista Latinoamericana de*

- Ciencias Sociales y Humanidades, LATAM.* 4(1), 1179-1187.
<https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.329>
- Gento, S., y Vivas, M. (2003). EL SEUE: un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación. *Acción Pedagógica*, 12(2), 16 – 27.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2972060>
- González, Y., Vargas, M., Del Campo, M., y Méndez, A. (2017). Estrategias que favorecen el aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. *Caleidoscopio-Revista Semestral de Ciencias Sociales y Humanidades*, (37), 75-90.
<https://doi.org/10.33064/37crscsh903>
- Hauke, J., Kossowski, T. (2011). Institute of Socio-Economic Geography and Spatial Management, Adam Mickiewicz University, ul. *Dziegielowa 27, 61-680 Poznań, Poland*
<https://doi.org/10.2478/v10117-011-0021-1>
- Hernández y Mendoza, C. (2018). Metodología de la Investigación, Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Editorial McGraw-Hill
- Machado, W., Rodríguez, M. (2019). Criterios para la selección y aplicación de herramientas estadísticas en la investigación educativa. *Delectus. Revista de Investigación y Capacitación Continua*, 2, 75-89.
<https://portal.amelica.org/ameli/journal/390/3902682005/>
- Manrique, K., y Sánchez, M. (2019). Satisfacción estudiantil universitaria: un referente para elevar los indicadores de los cursos en línea impulsados por la Coordinación General de Educación Virtual de la UAGro. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 16(31), 17-30.
<https://doi.org/10.29197/cpu.v16i31.321>
- Manrique, M. (2004). El aprendizaje autónomo en la educación a distancia. Primer congreso Virtual Latinoamericano de educación a distancia, Perú.
https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24691w/Aprendizaje_autonomo_tics.pdf
- Martínez, L., Molina, J., Rodríguez, L., Ruiz, J., Jaramillo, L. (2022) Relación entre formación investigativa, fortalecimiento del aprendizaje autónomo y gestión del tiempo en educación médica de pregrado. *Revista Electrónica Educare*,
<https://doi.org/10.15359/ree.26-3.9>
- Marrufo, D., Sirlopú, E., Velásquez, F., Soplapuco, J., Hernández, A., y Albarrán, J. (2024). Aprendizaje autónomo en la educación a distancia en estudiantes de Psicopedagogía durante la COVID-19: una revisión sistemática. *Revista Información Científica*, 103.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.10456422>
- Matienco, R. (2020). Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior. *Dialektika: Revista De Investigación Filosófica y Teoría Social*, 2(3), 17-26.
<https://journal.dialektika.org/ojs/index.php/1ogoss/issue/view/3/3>
- Mireles, M., y García, J. (2022). Satisfacción estudiantil en universitarios. Una revisión sistemática de la literatura. *Revista Educación*, 46(2), 1 – 16.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47621>
- Naciones Unidas (2018), La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
- Naranjo, M. (2009). Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Educación*, 33(2), 153 – 170.
<https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf>
- Pantoja, L., y Oseda D. (2021). La evaluación formativa y su relación en el aprendizaje autónomo en estudiantes de la institución educativa 80027–el porvenir, 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5139-5152.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.681
- Paz, L., Rubí, A., y Hernández, E. (2022). Constructivismo y fomento del aprendizaje autónomo para la enseñanza a distancia en el bachillerato. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, 28(14), 1 – 12.

- <https://pdfs.semanticscholar.org/1d56/3ccaf9ad6b20424af60da1d544019ccd4eec.pdf>
Peinado, J. (2020). Experiencias del profesorado acerca del aprendizaje autónomo en estudiantes de modalidad a distancia y el uso de recursos digitales. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10 (20).
<https://doi.org/10.23913/ride.v10i20.645>
- Peralta, E., Surdez, E., y Rodríguez, G. (2020). Validación de modelo de medición de satisfacción estudiantil universitaria con los servicios académicos recibidos. *Investigación Operacional*, 41(3), 472 – 481.
<https://rev-invope.pantheonsorbonne.fr/sites/default/files/inline-files/41320-16.pdf>
- Pérez, E., y Rodríguez, H. (2023). Estrategias de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de las competencias fundamentales en educación secundaria: una reflexión desde la praxeología. *Revista Innova Educación*, 5(3), 106-128.
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.03.007>
- Ramos, V. (2016). Teoría de confirmación – desconfirmación expectativas para gestionar la motivación en el aula. Escuela Politécnica Nacional.
<https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1409/1912>
- Reyes, M. (2017). Desarrollo de la competencia de aprendizaje autónomo en estudiantes de Pedagogía en un modelo educativo basado en competencias. *Revista de Estudios y experiencias en Educación*, 16(32), 67-82.
<https://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe/article/view/454>
- Romero, V., Campos, R., García, S., Zavala, E., Escandón, J., y Pantoja, G. (2022). El Podcast: un recurso virtual para el aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. *Revista Ibérica de Sistemas y de Información*, (46), 21-33.
<https://doi.org/10.17013/risti.46.21-33>
- Sánchez, J. (2018). Satisfacción estudiantil en educación superior: validez de su medición. Universidad Sergio Arboleda.
<https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1027/SATISFACCI%20ESTUDIANTIL.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Sánchez, R., Costa, O., Mañoso, L., Novillo M., y Pericacho, F. (2019). Orígenes del conectivismo como nuevo paradigma del aprendizaje en la era digital. *Educación y humanismo*, 21(36), 121-136.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6786548>
- Sánchez, I., Cabeza, M., Caraballo, R. (2023). New online master student profiles: self-directed learning and motivation in the theoretical. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 21(1), 83-98.
<https://doi.org/10.4995/redu.2023.16894>
- Sandoval, M., Surdez, E., y Domínguez, D. (2016). Logro personal: factor inherente a la satisfacción estudiantil universitaria. *Opción*, 32(13), 704-724.
<https://www.redalyc.org/pdf/310/31048483034.pdf>
- Siemens, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital.
<https://www.academia.edu/12168063/Siemens>
- Sotomayor, G., Díaz, D., Dioses, N., Morales, H., Rivas, R., Silva, J. y Vásquez, A. (2024). Estrategias didácticas para el aprendizaje autónomo y su repercusión en la salud de estudiantes de una universidad de Lambayeque. *Revista Finlay*, 14(2), 151-158.
<https://revfinlay.sld.cu/index.php/finlay/article/view/1405>
- Surdez, E., Sandoval, M., y Lamoyi, C. (2018). Satisfacción estudiantil en la valoración de la calidad educativa universitaria. *Educación y educadores*, 21(1), 9-26.
<https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.1.1>
- Universidad Nacional de Loja [UNL]. (2022). Guía para la elaboración del Sílabo (Carreras planificadas con régimen 2019). Editorial UNL.
- Vera, R., Castro, C., Estévez, I. y Maldonado, K. (2020). Metodologías de enseñanza-aprendizaje constructivista aplicadas a la educación superior: Metodologías de enseñanza-aprendizaje constructivista.

Revista Científica Sinapsis, 3(18).
<https://www.itsup.edu.ec/myjournal/index.php/sinapsis/article/view/399/557>

Yong, É., Nagles, N., Mejía, C., y Chaparro, C. (2017). Evolución de la educación superior a distancia: desafíos y oportunidades para su gestión. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (50), 81-105.
<https://www.redalyc.org/pdf/1942/194250865006.pdf>



Esta obra está bajo una licencia de **Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional**. Copyright © Jorge Oswaldo Mogrovejo León y Cristina Isabel Vivanco Ureña.

