



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA  
EDUCATIVA**

Mindfulness y el aprendizaje autónomo en estudiantes de  
una institución educativa de Cusco, 2021

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestra en Psicología Educativa

**AUTORA:**

Quispe Aucca, Rina Esther (ORCID: 0000-0002-1976-0793)

**ASESOR:**

Dr. Colquepisco Paucar, Nilo Teodorico (ORCID: 0000-0002-2984-6603)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Innovaciones Pedagógicas

**LIMA – PERÚ**

**2022**

## **Dedicatoria**

Dedico este trabajo de investigación a los hombres y mujeres de ciencia que demostraron científicamente la validez de las enseñanzas de los grandes sabios y filósofos de la humanidad, cuya sabiduría trasciende en el tiempo y es fuente inagotable de la que se nutren los hombres y mujeres de todos los tiempos.

## **Agradecimiento**

Agradezco a mi padre que me enseñó a soñar y a abrir la mente a locas posibilidades, a mi madre que con su trabajo incansable me mostró que los sueños se hacen realidad, a mi Gran Familia por su generosidad y por ser una inspiración permanente, a mis amigos por su apoyo incondicional, a mis estudiantes por su cariño y confianza y muy especialmente a mis Maestros que con sus enseñanzas enriquecen día a día mi Vida.

## Índice de Contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenidos.....	iv
Índice de tablas.....	v
Resumen.....	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA.....	17
3.1 Tipo y diseño de investigación.....	17
3.2 Variables y operacionalización.....	18
3.3 Población, muestra y muestreo.....	20
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos:.....	21
3.5 Procedimientos.....	22
3.6 Método de análisis de datos.....	23
3.7 Aspectos éticos.....	24
IV. RESULTADOS.....	25
V. DISCUSIÓN.....	30
VI. CONCLUSIONES.....	35
VII. RECOMENDACIONES.....	36
REFERENCIAS.....	38
ANEXOS.....	45

## Índice de tablas

<b>Tabla 1:</b> <i>Distribución de la muestra de estudio.....</i>	21
<b>Tabla 2:</b> <i>Resultado del Juicio de expertos.....</i>	22
<b>Tabla 3:</b> <i>Resultados para la variable Aprendizaje Autónomo en el Pre test .....</i>	25
<b>Tabla 4:</b> <i>Resultados para la variable Aprendizaje Autónomo en el Post test .....</i>	26
<b>Tabla 5:</b> <i>Resultados la prueba U de Mann-Whitney en el pre test.....</i>	27
<b>Tabla 6:</b> <i>Resultados la prueba U de Mann-Whitney en el post test.....</i>	28
<b>Tabla 7:</b> <i>Comparación de resultados.....</i>	29

## Resumen

El objetivo del presente trabajo de investigación fue: Determinar la influencia de las prácticas de mindfulness en el aprendizaje autónomo de estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021. El enfoque empleado fue cuantitativo, tipo aplicado – explicativo, diseño experimental - cuasi experimental, método hipotético deductivo. La población estuvo conformada por 120 Estudiantes del VI ciclo de secundaria de la I.E. Uriel García y una muestra de 60 estudiantes del VI ciclo del EBR. El Muestreo fue no probabilístico, elegido por conveniencia. Los resultados obtenidos en la investigación permiten concluir que la práctica del Mindfulness incide de manera significativa en el desarrollo del aprendizaje autónomo, como lo demuestra la prueba de hipótesis de U de Mann-Whitney, con una significancia estadística del 5% lo cual muestra una diferencia a favor del grupo experimental en el post test, obteniéndose asimismo un tamaño del efecto de -0.48, que la ubica en el nivel de moderado y alto, en base a ello podemos afirmar que las prácticas de mindfulness si influyen positivamente en el aprendizaje autónomo de estudiantes de la educación básica regular.

**Palabras clave:** Mindfulness, atención plena, aprendizaje autónomo, aprendizaje autodirigido, autogestión de aprendizajes

## **Abstract**

The objective of this research work was: To determine the influence of mindfulness practices in the autonomous learning of students of an educational institution in Cusco, 2021. The approach used was quantitative, applied type - explanatory, experimental design - quasi-experimental, method hypothetical deductive. The population was made up of 120 students of the VI secondary cycle of the I.E. Uriel García and a sample of 60 students from the VI cycle of the EBR. The Sampling was non-probabilistic, chosen for convenience. The results obtained in the research allow to conclude that the practice of Mindfulness has a significant impact on the development of autonomous learning, as shown by the Mann-Whitney U hypothesis test, with a statistical significance of 5% which shows a difference in favor of the experimental group in the post test, also obtaining an effect size of -0.48, which places it at the moderate and high level, based on this we can affirm that mindfulness practices do positively influence the autonomous learning of regular basic education students.

**Keywords:** Mindfulness, autonomous learning, self-directed learning, self-management of learning

## I. INTRODUCCIÓN

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL (2020), alerta que a causa del COVID-19, en el ámbito educativo, se han cerrado masivamente las acciones educativas presenciales en más de 190 países, señalando la importancia de realizar ajustes curriculares y contextualizaciones con el fin de asegurar la continuidad y pertinencia educativa, priorizando entre otros el aprendizaje autónomo. Asimismo, el 11 de marzo del 2020 se declara a nivel nacional la emergencia sanitaria (D.S. N° 008-2020-SA) y a partir de entonces, se tuvo que aprender a vivir, a trabajar y estudiar en entornos virtuales, pasar de un sistema presencial, en el que por lo menos la presencia del docente exigía el cumplimiento de los deberes, a un sistema virtual, con serias dificultades de interacción estudiante – docente, esto, ha puesto de manifiesto la carencia de estrategias que conlleven al desarrollo de la autonomía.

El Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB), vigente en el Perú desde el año 2016, identifica la importancia del aprendizaje autónomo y por ello lo reconoce como una capacidad transversal a todas las áreas, siendo desde entonces, su abordaje obligatorio en la educación peruana. Sin embargo, pese a la trascendencia que se le otorga y a las capacidades que involucra, las capacitaciones a docentes y padres de familia, sobre estrategias metodológicas de abordaje, han sido muy escasas, e incluso inexistentes, con lo cual, en base a mi experiencia profesional, puedo afirmar que la competencia de gestión del aprendizaje autónomo no se ha desarrollado, pudiendo evidenciarse este hecho en el bajo rendimiento y deserción escolar de estudiantes que teniendo todas las posibilidades para seguir sus estudios, se ven seducidos por distractores virtuales. Al respecto, el MINSA (2021) alertó al pueblo peruano, sobre el incremento de los índices de adicción a videojuegos, en niños, jóvenes y adolescentes, durante la pandemia COVID-19.

Ante esta coyuntura, se hace necesario el desarrollo del aprendizaje autónomo partiendo del reconocimiento y aceptación de las propias facultades que le permiten al ser humano hacerse dueño de su propio proceso educativo, en el que, aprender a aprender es una señal de madurez y responsabilidad.

Por otro lado, los avances tecnológicos y los descubrimientos a cerca del funcionamiento del cerebro y los procesos neuronales que se dan durante el aprendizaje, nos obligan a buscar nuevas estrategias basadas en Neurociencia con la finalidad de otorgar alternativas de solución a la problemática planteada en los párrafos anteriores. En este sentido, Uvidia, Mora y Torres (2019) citan a Solano, cuando menciona que el uso adecuado de estrategias es un factor que favorece actitudes reflexivas que permiten que los estudiantes puedan desarrollar un pensamiento transversal, como un requisito para saber vivir y regular su conducta, lo cual, entre otros, podemos decir que se vería reflejado en el desarrollo de la autonomía en el proceso de aprendizaje.

En este sentido, proponemos la práctica del MINDFULNESS, como una alternativa que nos permita fortalecer y mejorar los niveles de aprendizaje autónomo, dado que, con el suficiente sustento científico, el mindfulness, se ha tornado en una herramienta útil para mejorar los niveles de atención y autoconciencia, ambos, elementos clave para el desarrollo del aprendizaje autónomo, por lo cual, consideramos que las prácticas de mindfulness pueden ser una alternativa amigable que contribuya con su desarrollo. Porque, como dicen Brockett y Hiemtra (2018), para lograr una autodirección en el aprendizaje deben mezclarse fuerzas internas y externas que impulsen a la persona a tomar la decisión de hacerse responsable de su propio aprendizaje.

El problema que motivó esta investigación es: ¿Las prácticas de mindfulness influyen en el aprendizaje autónomo de estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021? Y para responder a esta interrogante, consideramos el objetivo: determinar la influencia de las prácticas de mindfulness en el aprendizaje autónomo de estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021, así como, otros objetivos más específicos que buscan determinar la influencia de la aplicación de prácticas de mindfulness en la definición de metas de aprendizaje, en la organización de acciones estratégicas para alcanzar sus metas y al monitorear y ajustar su desempeño durante el proceso de aprendizaje, en estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021.

De igual forma, para alcanzar el objetivo propuesto, partimos de dos hipótesis. La primera, referida a que, la aplicación de prácticas de mindfulness si

influyen en el aprendizaje autónomo de estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021. La segunda, en negación a la anterior, propuso que la aplicación de prácticas de mindfulness no influye en el aprendizaje autónomo de estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021. De cada una de estas hipótesis se derivaron otras más específicas que se describen a continuación: la aplicación de prácticas de mindfulness si influyen en la definición de metas de aprendizaje, en la organización de acciones estratégicas para alcanzar sus metas y al monitorear y ajustar su desempeño durante el proceso de aprendizaje, en estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021. Y, la aplicación de prácticas de mindfulness no influye en la definición de metas de aprendizaje, en la organización de acciones estratégicas para alcanzar sus metas y al monitorear y ajustar su desempeño durante el proceso de aprendizaje, en estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021.

Para la ejecución de esta investigación se ha tomado una población de 160 estudiantes del VI ciclo de la I.E. Uriel García de Cusco y una muestra de 60 estudiantes, de los cuales 30 pertenecen al grupo de control y 30 al grupo experimental. El enfoque es cuantitativo, tipo aplicado – explicativo, diseño experimental, subtipo cuasiexperimental, método deductivo; a ambos grupos se les aplicará una prueba de pre test y otra de post test.

## II. MARCO TEÓRICO

En la actualidad, de manera fáctica y en entornos virtuales, el aprendizaje autónomo ha cobrado gran importancia, sin embargo, se han encontrado pocas investigaciones actualizadas y de corte experimental, que se orienten a poblaciones escolares, mientras que, el Mindfulness cada vez se va abriendo su espacio en los ámbitos educativos, García-Campayo y Tobar-García (2017) mencionan, por ejemplo que el 2016, en el Reino Unido se inició un gran proyecto denominado Mindfulness y Resiliencia en adolescentes (MYRIAD), con una duración de siete años y en el que se estaría evaluando la inmersión del Mindfulness en los planes de estudios escolares. Es así que, en el ámbito internacional, detallamos los siguientes.

Baena-Extremera, del Mar Ortiz-Camacho, Granero-gallegos y Sánchez (2021). En su estudio presentaron un programa de intervención de 6 semanas, orientado a 4 escuelas de Granada, con el objetivo de comprobar los efectos positivos del Mindfulness en la mejoría de la atención y la disminución del estrés del alumnado. Ocuparon 320 alumnos en la muestra, emplearon en su investigación un diseño cuasiexperimental, reunieron información sociodemográfica y familiar, y aplicaron el pre test con la intención de medir la atención con el cuestionario d2, mientras que, para medir el estrés emplearon el Inventory Questionnaire of Childhood Stress. Para el post test emplearon los mismos instrumentos. En el análisis de los efectos de esta intervención se empleó un modelo lineal mixto. Se concluyó que la aplicación de un programa de Mindfulness permite mejorar la atención y reducir los niveles de estrés en los alumnos de la muestra, pese a las diferencias de sexo, centro educativo y edad.

Murillo y Mateos (2021). En su investigación, plantearon el objetivo de analizar las vías de desarrollo e inteligencia emocional (IE) de acuerdo a estilos de enseñanza que se emplean en el abordaje de sesiones de mindfulness y biodanza para secundaria. El estudio fue cruzado cuasi-experimental, con una muestra de 86 alumnos de 1º y 2º ESO. Para las mediciones se emplearon el Cuestionario de Canales de Desarrollo de Mosston y Ashworth (2002), y el cuestionario TMMS-24, basado en Trait Meta-Mood Scale, Estados Emocionales de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004), para medir la inteligencia

emocional. Del análisis estadístico se concluyó que los estudiantes obtuvieron mejores resultados en la atención, claridad, y reparación de emociones. Sin embargo, se notaron diferencias entre la claridad y la reparación emocional, pero los resultados fueron mejores en lo referente al canal cognitivo del grupo 1 (N=44) con el estilo de enseñanza mando directo-resolución de problemas (MD-RP) y grupo 2 (N=37) (RP-MD). Sus conclusiones fueron: 1) En el post test se encontraron mejores resultados en atención emocional, claridad emocional y reparación de emociones, encontrándose importantes diferencias con respecto al pretest, claridad emocional y reparación de emociones 2) los resultados fueron mejores en el post test en lo referente al canal cognitivo. Las diferencias entre inteligencia emocional y los canales de desarrollo al emplear dos estilos de enseñanza mostraron una mayor claridad emocional, reparación de emociones y canal cognitivo a diferencia de la prueba inicial

Horrillo (2020). En su investigación se planteó dos objetivos. El primero: estudiar el impacto de la aplicación de un programa de meditación mindfulness durante 56 días, para permanecer atento y con la conciencia en el momento actual, en el estrés auto informado, psicofisiológico y en el afecto positivo y negativo. El segundo: realizar una evaluación de la adhesión al entrenamiento, analizando por un lado el abandono y por otro la permanencia en el programa. Diseñó para este fin una App que le permitiría al participante registrar sus prácticas, y para aquellos que no instalaron la aplicación se dio la opción de registro en papel, ambos parámetros dieron la posibilidad de medir los cambios generados en la capacidad de estar atento y consciente en el instante presente, en el estrés detectado y en el afecto, todo esto, en relación al tipo de registro que realizaron los participantes (APP y PP). En esta investigación de enfoque cuantitativo y diseño cuasi experimental participaron 127 voluntarios, de entre ellos se eligió una muestra aleatoria de 88 personas, para la aplicación del programa durante 8 semanas. En la investigación se concluyó que tras el tiempo empleado en la aplicación de la propuesta se observaron efectos positivos en la atención, conciencia en el momento presente y en el afecto positivo, mientras que, no hubo reducción del estrés, ni afecto negativo, por otro lado, se concluyó que el uso de un recordatorio (App) redujo la posibilidad de abandono del programa, con un 16% frente a un 46%, respectivamente. Así mismo, consideró

importante concluir que, sostener la atención continua sobre la autoobservación y aceptación son aspectos claves que influyen en la práctica de la meditación mindfulness y que su práctica permanente podría contribuir a generar transformaciones en niveles que aún no se estudiaron.

Gutiérrez, Samaniego y López (2019), en su investigación desarrollaron un programa al que denominaron Mathfulness basado en técnicas Cognitivo-Conductuales, Mindfulness y Lúdicas, el mismo que, lo aplicaron en alumnos del 5to grado en una escuela panameña, para mejorar el rendimiento académico en matemática. El estudio es cuasi experimental con diseño pre-test-post-test, lo cual, permitió la determinación de cambios en la atención, ansiedad, razonamiento y cálculo, luego de haberse aplicado el programa. Con el estudio, luego del análisis de datos, se validó la utilidad del programa para disminuir la ansiedad, y aumentar los niveles de atención y rendimiento académico en evaluaciones de matemática.

Castellanos, Diez, Vásquez y Roca (2018) En su investigación se plantearon el objetivo de examinar la influencia de un programa de reducción de estrés basado en la atención plena (MBSR) en la dinámica de la red entre el mindfulness y los constructos de control emocional y cognitivos, entre otros; y cómo éstos se organizan luego de la intervención. En este estudio participaron 182 personas adultas que estaban inscritas en un programa de MBSR de 8 semanas de duración. El diseño fue pre-post. Los participantes no conocían con antelación los objetivos del estudio; al finalizar el estudio se les comunicaron los resultados. Entre otras, este estudio arrojó resultados novedosos a cerca de la interacción entre las diversas variables que se involucran en la práctica del mindfulness, lo cual se hace evidente en el análisis de redes, así mismo se probó la utilidad de la prueba de concepto de psiconectoma que propusieron los investigadores, como una herramienta para evidenciar el comportamiento de la mente a manera de una red compleja de construcciones psicológicas, lo que permitiría otorgar información valiosa sobre el funcionamiento de la mente y sus mecanismos, lo cual lo convierte en un importante aporte para la neurociencia.

Arredondo (2017), en su investigación, se propuso estudiar la influencia de un programa de entrenamiento basado en prácticas breves, formales e informales de mindfulness y mindful, en la disminución de los síntomas de la

ansiedad, depresión estrés y burnout, en los participantes del estudio. Para demostrarlo presentaron el diseño del protocolo M-PBI y dos estudios: El primero, describe el programa y las prácticas que incluye; En el pre y post test, que no fue controlado, participaron 74 personas, observándose diferencias estadísticamente significativas sobre el efecto de la aplicación del programa M-PBI. El segundo estudio se llevó a cabo en el ámbito laboral y se aplicó el mismo programa a 40 participantes elegidos de manera aleatoria de un grupo en lista de espera, llegando a la conclusión de que el programa propuesto, arrojó resultados de eficacia en la reducción del estrés y burnout, mientras que, la capacidad de mindfulness, descentramiento y autocompasión se incrementaron. Asimismo, se observó el aumento de la HRV (variabilidad del ritmo cardíaco) de los participantes, junto a cambios importantes en la reducción de la depresión y la ansiedad, recomendaron otros estudios con mayor tamaño muestral para ratificar los resultados. El enfoque empleado en la investigación fue cuantitativo, de tipo cuasi experimental.

Beruvides (2017), en su investigación, plantearon como objetivo diseñar e implementar una arquitectura cognitiva artificial, de inspiración biológica, provista de estrategias de autoaprendizaje y auto optimización para realizar tareas de monitorización y control. La metodología científica empleada en la investigación ha sido validada en una plataforma experimental, utilizada como soporte tecnológico. Se realizaron 400 pruebas en todos los aspectos de la arquitectura. El autor, señala además, que la actualidad de los resultados están obtenidos están en armonía con las líneas de investigación de la ciber física, la industria 4.0 o tecnología industrial digital y las fábricas inteligentes, en las que el conocimiento y comprensión del neuro aprendizaje son elementos clave para la creación de sistemas productivos que sean sostenibles en este siglo.

En ámbito nacional, se encontraron muchas investigaciones de tipo descriptivo y correlacional que consideran a las variables Mindfulness y aprendizaje autónomo, sin embargo, son escasas las investigaciones de tipo experimental que estén actualizadas en los últimos 5 años, lo cual dificultó la selección de antecedentes. Con respecto a los antecedentes nacionales, podemos citar:

Samekash (2021) en su investigación describió las características presentes dentro del actual contexto virtual y a partir de ello planteó una investigación con la finalidad de determinar en qué medida el uso del WhatsApp influye en el logro del aprendizaje autónomo en estudiantes de una universidad. La investigación es cuantitativa, tipo experimental y diseño pre experimental, para ello, consideró una muestra de 120 alumnos de la universidad, a quienes aplicó un test con escala de Likert, para identificar su nivel de aprendizaje autónomo. Las diferencias encontradas entre el pre test y post test son de 18.1 en la dimensión autoaprendizaje, el -10% en autorregulación y el 6.7% en metacognición. En base a estos resultados, Samekash confirma que la hipótesis planteada es válida, lo que le permite afirmar que, el empleo del WhatsApp aporta significativamente en el logro del aprendizaje autónomo de los alumnos de la universidad en la que se desarrolló la investigación durante el año 2019.

Rozas (2020). En su investigación, se trazó como objetivo determinar el efecto que causa la aplicación del programa de mindfulness en la atención de estudiantes de una secundaria de Cusco, en este trabajo de investigación empleó el enfoque cuantitativo y diseño cuasi experimental, tomándose como muestra un grupo experimental y otro de control, con 20 estudiantes elegidos por conveniencia, cada uno. Al iniciar la investigación recogió información sobre los niveles de atención empleando un formulario de Google para aplicar la encuesta, posteriormente aplicó el programa al grupo experimental, en 8 sesiones de mindfulness que se desarrollaron mediante la plataforma Google meet, en un período de 4 semanas. Al finalizar el programa se concluyó que los resultados demostraron que la ejecución del programa de mindfulness fue efectiva puesto que se logró la mejoraría en la atención de los alumnos.

Mercader (2020). En su trabajo de investigación, analizó la importancia de la educación emocional para disminuir los problemas del adolescente y destacando la competencia emocional y auto regulación como elementos fundamentales de la educación por competencias. Además, presenta los resultados de la aplicación de programas y terapias con mindfulness, señalando que aún son escasas estas investigaciones en el Perú. Con este artículo busca contribuir con el estudio de los problemas emocionales de los adolescentes

peruanos con la finalidad de fomentar políticas educativas que se basen en la educación de las emociones.

Oblitas, Soto, Anicama y Arana (2019). Se fijaron como objetivo realizar una evaluación de la influencia de un programa, de 8 semanas, del mindfulness orientado a gestionar la reducción del estrés académico, para lo cual, seleccionaron una muestra de 54 estudiantes de una universidad de quienes se tomaron medidas de pre y post prueba usando el Inventario CISCO de Estrés Académico. En esta investigación cuantitativa, cuasi experimental, al finalizar el estudio, determinaron que no existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de estrés de los grupos de experimentación y de control. Así mismo, señalan que este resultado es semejante a otros estudios que no le reconocen eficacia al programa de atención plena orientado al manejo del estrés académico.

Lazo, Huamán y Breña (2018) mencionan que el estrés es parte de la vivencia universitaria. Por lo cual es importante que se tomen medidas preventivas para su manejo, siendo el mindfulness una alternativa importante por sus efectos en esta práctica. En esta investigación los autores diseñaron dos estudios cuasiexperimentales sin grupo de control, la muestra se conformó por estudiantes de las facultades de medicina y psicología de la Universidad Continental de Perú, institución en la que se aplicaron las sesiones de mindfulness para observar los efectos de esta variable, habiéndose encontrado variaciones favorables al realizar la contrastación entre el pre y post test. Sin embargo, los autores señalan que la ausencia de un grupo de control, podría restarle confiabilidad a los resultados encontrados. La carencia de un grupo control se convierte en una limitante de confiabilidad en el momento de presentar los resultados, lo cual no invalida la investigación, sino que, al ser una exploración inicial aporta las bases para discutir resultados diferenciales que involucren a las prácticas de meditación de acuerdo las variables contextuales de cada grupo.

Guerrero (2018) En su investigación se planteó el objetivo de demostrar que la aplicación de un programa de intervención basado en metodologías activas permite mejorar las estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes de la Escuela de Administración de la Universidad Católica Los

Ángeles de Chimbote, 2018. En lo referente a la metodología, su investigación fue de tipo cuantitativo, el nivel se caracterizó por ser descriptivo-explicativo, y en cuanto al diseño, fue experimental, sub tipo cuasi experimental. Trabajó con una muestra de 20 alumnos seleccionados intencionalmente. Los resultados que obtuvo están conformes a la estadística inferencial de pruebas de T de Student, alta significativa ( $P < ,000$ ), en el grupo experimental, mientras que, en del grupo control, la T de Student fue alta. Después de aplicar un programa de 30 sesiones con metodologías activas, en sus conclusiones señala que el programa mejoró las estrategias de aprendizaje autónomo en los alumnos logrando que alcanzaran un nivel medio y alto.

Para determinar la influencia del mindfulness en el aprendizaje autónomo se hizo necesario conocer y comprender ambas variables, así como precisar las definiciones y dimensiones que se emplearon como referentes en este estudio. Kabat-Zinn (2009), al referirse al Mindfulness lo define como un estado de conciencia que:

Se traduce como atención plena y se trata de permanecer consciente en todo momento. Se desarrolla poniendo la atención con una finalidad. Su perspectiva permite darle a la vida otro tipo de control y sabiduría en base a la capacidad de relajarse, estar atentos, desarrollar conciencia y adquirir visión profunda. (p. 32).

En este sentido, Csikszentmihalyi,(2008) hace una aproximación a la definición de conciencia y señala que la conciencia es información que está ordenada de acuerdo a una intención y la compara con una central telefónica que tiene como finalidad recibir y transmitir información. Desde nuestro punto de vista podríamos comparar la conciencia con la torre de control de un aeropuerto, centro desde el que se otorgan los permisos y se dirige el ingreso y salida de los aviones. En esta línea, el autor citado anteriormente señala que la conciencia está íntimamente ligada a la atención, la misma que estaría encargada de seleccionar el tipo de información que fluye al interior de nuestro sistema, asimismo, hace notar que existe un vínculo bastante importante entre la atención y la memoria, debido a que se vale de ella para rescatar las referencias que le permitirán evaluar las situaciones y elegir su manera de actuar frente a ellas, en base a esto afirma que quien es capaz de controlar su atención será capaz de

controlar su conciencia. En relación a la atención, Ilies, Lu y Narayanan (2021) citan a Killingsworth y Gilbert (2011) al referir que existe una relación entre las personas felices y el estado de su mente, es decir que una mayor tendencia a la divagación o incapacidad de fijar la atención en el aquí y en el ahora se asocia con mayores niveles de infelicidad.

Por otro lado, Castellanos (2021) señala que lo que más le atraía del estudio científico de la meditación era poder observar en el laboratorio la forma cómo el observarse uno mismo daba la posibilidad de generar un cambio en aquello que se estaba observando. Menciona también que observar el mundo circundante, a uno mismo y vivir conscientemente el momento presente es una característica de todos los seres humanos que por lo general se desperdicia. Agrega, que el conocimiento del cerebro ayuda a vivir de mejor manera y que el cerebro tiene una tendencia a desligarse del presente y tender hacia los hábitos, así como, una gran habilidad para seleccionar los pensamientos, mientras que, en presencia de las emociones demuestra su fragilidad, mostrando, además, la gran capacidad que tiene el cerebro de convertirse en un espejo de sí mismo.

Por otro lado, Kabat- Zinn (2013), Puig (2018), Villalba (2019), Castellanos (2021), entre otros investigadores, coinciden con Raji (2017) al reconocer que el mindfulness es una forma antiquísima de meditación, cuyos orígenes se remontan a la tradición budista. Raji, sostiene que el mindfulness podría definirse como el arte de darse cuenta de lo que ocurre mientras ocurre, es decir, como la capacidad de ser consciente en el preciso momento en que se vive la experiencia. Asimismo, señala que todas las personas poseemos la capacidad de observarnos desde una doble perspectiva: por un lado, desde nuestro interior y por otro lado, como espectador, a esta característica le llama “una conciencia mindful”; entonces, el mindfulness sería esa capacidad de ampliar el campo de visión, de modo que se pueda estar atento a lo que se piensa, se siente y se hace desde diferentes ángulos, con lo cual, se tendría la posibilidad de elegir qué pensar, qué sentir o qué hacer y cómo reaccionar ante cada situación, otorgando con ello la libertad de decidir con total autonomía. Bajo esta óptica, señala, el mindfulness sería mucho más que una herramienta o una disciplina, sería más bien, un arte, el arte de permanecer atento.

Para la RAE (2020) el origen latino de las palabras meditar y médico es “meditari”, un derivado de “medeor” que significa curar. Como se vio en el párrafo anterior, la meditación y el mindfulness, comparten un origen común, y si bien es cierto el mindfulness no tiene como objetivo el orientarse hacia prácticas curativas, por sus características, como señala Kabat-Zinn (2012), contribuye con la reducción del estrés, lo cual sin proponérselo conlleva a un cambio en la manera de vivir y de enfrentar las circunstancias internas y externas. El mindfulness, no pretende cambiar ni modificar nada, lo único que quiere es ser un observador de los movimientos del pensamiento, desde afuera, sin vinculaciones ni prejuicios, constituyéndose así, en un estilo de vida que busca la atención consciente en el día a día.

Para efectos de esta investigación, se han tomado como dimensiones a los componentes del mindfulness tal como lo organiza Botella (2006) , este investigador señala que estos componentes provienen del budismo Zen, aunque no lo mencionan de manera tan explícita como se hace a continuación: atención en el momento presente, apertura a la experiencia, aceptación, dejar pasar e intención. La atención en el momento presente, tiene que ver con poner en el centro de atención en lo que ocurre en el aquí y ahora, dejando de lado las preocupaciones que provienen del pasado o del futuro. Puig (2017), señala al respecto que lo importante es estar atento a lo que se mueve a nivel interno o externo sin realizar juicios de ningún tipo, debido a que: “Mantener nuestra atención en el aquí y en el ahora nos permite estar presentes y encontrarnos con la sabiduría y el poder sanador de la Vida.” (Puig 2017, p.154)

La segunda dimensión, apertura a la experiencia, hace referencia a la capacidad de desvincular la experiencia de uno mismo para poder observarla desde otro nivel, sin interferencias provenientes de las creencias, prejuicios u otros factores externos. En este sentido, tener apertura a la experiencia, significaría observar la experiencia como si se tratara de la primera vez que uno se pone en contacto con ella. Kabat-Zinn (2013) diría, se trata de abandonarse a la experiencia con la mente de principiante, abrazándolo con el asombro y curiosidad con que se recibe todo lo nuevo y desconocido. La tercera dimensión es la aceptación, podría considerarse como un sinónimo de no juzgar. Jurado (2017), lo define como la capacidad de vivir las situaciones con plenitud, con una

actitud abierta y dispuesta a vivir la experiencia sin prejuicios, es decir, así como se presente dentro de nosotros mismos, aunque puedan desagradarnos o resultarnos poco deseables o inoportunos. Esto ofrece la posibilidad de romper esquemas de conducta cuya característica es abrir una brecha entre nosotros y lo que realmente nos importa.

La cuarta dimensión consiste en dejar pasar, es decir, no secuestrar ningún tipo de pensamiento o sentimiento o cualquier tipo de sensación o deseo, dejar pasar estaría relacionado con no apegarse a ninguno de ellos. Kabat-Zinn (2017) señala que, si se observa sin juzgar lo que ocurre en la mente, esa falta de juicio puede llevar a la comprensión de que esos pensamientos no tienen realidad en sí mismas. La quinta y última dimensión es intención. La intención hace referencia a lo que cada sujeto busca alcanzar cuando practica mindfulness, es decir, se trata de tener un propósito, pareciera contradictorio a lo que se pretende con las dimensiones anteriores, sin embargo, la falta de un propósito puede hacer que se pierda el interés por seguir este camino de atención plena.

La segunda variable de este estudio se refiere al aprendizaje autónomo, es decir a las condiciones que permiten la gestión del aprendizaje de manera autónoma, entendida como la actitud que se asume frente al aprendizaje y su construcción, basado en la autodeterminación y necesidad intrínseca de aprender, que tienen todos los seres humanos, El Proyecto Educativo Nacional al 2036 señala que el logro de la autonomía necesita de algunos elementos como la disciplina o autorregulación y el autoconocimiento, es decir, la capacidad de actuar en base a una conciencia moral y principios individuales que lo lleven a un hacer que no esté condicionado por factores externos de regulación conductual. (CNE, 2020)

Al respecto, Popova, Savvina, Sleptsov y Yakovleva (2020) citan a Rampillon (1993, 1994) cuando menciona que, si bien es cierto, los autores definen de diferentes maneras el aprendizaje autónomo, la mayoría coincide en que se refiere a las capacidades y habilidades del alumno para definir tareas y formas de aprendizaje y analizar sus actividades educativas de forma autónoma, es decir el estudiante desea aprender, se siente motivado e interesado para

estudiar, es consciente de sus propias capacidades y se esfuerza por superar sus limitaciones.

La definición que tomamos para esta investigación está enmarcada en el CNEB (2016), en el que señala que la autonomía se define como la capacidad que tiene el ser humano para tomar decisiones y actuar de acuerdo a su determinación personal, aclarando que esto abarca a la libertad de acción, pensamiento, responsabilidad y autoconfianza. Así mismo, señala que, el aprendizaje autónomo tiene que ver con la capacidad de ser consciente del proceso que se realiza al aprender, mediante la gestión ordenada y sistemática de los actos que debe realizar, así como de la evaluación de los logros y dificultades que se dan en este proceso, para cuestionar, revisar y replantear nuevas estrategias de aprendizaje. Esta es una competencia que está orientada a que los estudiantes sean conscientes de todo el proceso que se sigue durante el acto de aprender, permitiéndole ser partícipe de su propio aprendizaje de manera voluntaria y por propia determinación, gestionando sus acciones en forma ordenada y sistemática, evaluando sus avances y dificultades, y haciéndose gradualmente responsable de gestionar sus aprendizajes.

Una competencia según el DCN (2017), es entendida como la facultad que posee el ser humano de amalgamar un conglomerado de capacidades con la finalidad de alcanzar un propósito en una situación específica, actuando con pertinencia y con sentido ético, en base a ello, las capacidades serían los recursos que se requieren para actuar en forma competente. En este sentido, La competencia de gestión del aprendizaje autónomo moviliza tres capacidades, las mismas que para efectos de esta investigación serán consideradas como las dimensiones de la variable aprendizaje autónomo; en primer lugar tenemos: define metas de aprendizaje, en segundo lugar se tiene: organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas y finalmente, en tercer lugar consideraremos: monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje.

La primera dimensión: define metas de aprendizaje, se refiere a que los estudiantes son capaces de identificar las herramientas necesarias para resolver los problemas o situaciones que se les presenta, son capaces de reconocer lo que saben y lo que no saben, valorar sus habilidades, así como, buscar o generar

los recursos que necesitan para enfrentar retos y plantearse a partir de ello, metas plausibles. Al respecto, Yakovleva, Savvina, Popova y Sleptsova (2020) citan a Bimmel (1993) cuando menciona que la autonomía involucra un plan de acciones mentales para lograr una meta educativa, siendo el estudiante el que decide que acciones empleará para alcanzarla.

La segunda dimensión relacionada con la organización de acciones estratégicas orientadas a alcanzar sus metas, tiene que ver con la planificación de todo el proceso sin perder de vista las partes que lo componen, determinando responsablemente el alcance de cada proceso y los mecanismos a seguir para el logro de sus metas de aprendizaje.

La tercera dimensión: tiene que ver con monitorear y ajustar sus actuaciones durante el proceso que implica la construcción de sus aprendizaje, esto se relaciona con el seguimiento o control de los avances vinculados con las metas de aprendizaje propuestas por ellos mismos, a partir de la autorregulación y autoconfianza, al respecto, Zamnah y Ruswana (2019) citan a O'Shea (2003) cuando menciona que el desarrollo del aprendizaje autodirigido promueve varios beneficios, incluida la mejora de la confianza en uno mismo, autonomía, motivación y preparación para el aprendizaje. Así mismo, citan a Rachmawati (2010), quien señala que la implementación de un sistema de aprendizaje autónomo ayuda a que los estudiantes sean mas activos y libres, capaces de determinar lo que quieren, organizar, monitorear y evaluar el resultado de sus procesos de aprendizaje. En este sentido, esta dimensión también tiene que ver con la evaluación de las acciones previamente seleccionadas en base a una planificación adecuada para el logro de sus metas de aprendizaje, esto tiene que ver con su disponibilidad e iniciativa para realizar reajustes oportunos con miras a lograr los resultados previstos.

En la actualidad, muchos estudios vinculan el aprendizaje autónomo la educación a distancia en entornos virtuales, incluso en la R.M. N° 334-2020-MINEDU se lee que en la educación a distancia puede darse una interacción sincrónica o asincrónica con los actores educativos y esto se facilita con la presencia de medios tecnológicos que favorecen el aprendizaje autónomo, no habiendo limitaciones en cuanto a grados y niveles educativos, señala además,

que esta modalidad debe complementar, reforzar o reemplazar, si ese es el caso, a la educación presencial. (MINEDU, 2020)

Por otro lado, Martínez-Vicente, Suárez-Riveiro y Valiente-Barroso (2020), demostraron que cuando los alumnos usan más estrategias que apoyen y complementen al aprendizaje, cuando presenta buena actitud hacia el estudio y su autoconcepto académico, disminuyen los niveles de estrés escolar, lo que conlleva al incremento el rendimiento académico, motivación, planificación y monitorización de sus aprendizajes, lo cual les lleva a convertirse finalmente en estudiantes que regulan su propio aprendizaje, con autonomía y uso de estrategias en las acciones que le procuran aprendizajes óptimos.

Sin embargo, consideramos que, desarrollar autonomía en el proceso de aprendizaje es una necesidad que debe impulsarse en todos los ámbitos de la vida y que mejor manera de hacerlo, que a través del autoconocimiento y el manejo de todas las dimensiones de la atención plena que otorga la práctica del mindfulness.

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1 Tipo y diseño de investigación

##### **Tipo de investigación:**

Esta investigación de tipo aplicada, tuvo la pretensión de mejorar el nivel de aprendizaje autónomo mediante la práctica del mindfulness. Para Carrasco (2006), este tipo de investigación se caracteriza porque sus propósitos son prácticos y tienden a modificar la realidad. Del mismo modo, según la guía práctica para la formulación y ejecución de proyectos de investigación y desarrollo experimental, Concytec (2020), este tipo de investigación se orienta a determinar, mediante el conocimiento científico, los medios a través de los cuales se satisfacen ciertas necesidades reconocidas y específicas.

##### **Diseño de investigación:**

El diseño de investigación empleado en esta investigación fue el experimental, subtipo cuasi experimental con aplicación de pretest y post test y grupos intactos, siendo uno de ellos el grupo control. Al respecto, Kerlinger (1979) manifestó que en este diseño el investigador puede manipular una o más variables independientes y observar si es que se presentan modificaciones en las variables dependientes, De manera similar, Sampieri (2014) manifestó que, en este diseño, se produce la manipulación deliberada de por lo menos una de las variables independientes, con el fin de observar la influencia que tiene sobre las variables dependientes, mencionó, además, que la muestra ya está elegida antes del experimento. En síntesis, para que el diseño pueda llamarse experimental, necesariamente tiene que existir la manipulación de la o las variables independientes, en este caso, se manipuló la variable independiente Mindfulness, mediante la ejecución de 15 sesiones de prácticas de atención plena, aplicadas al grupo experimental y se observó su influencia o no sobre la variable dependiente aprendizaje autónomo, con el fin de evidenciar el sentido lógico representado por la condicionante *si m, entonces a*. En esta investigación longitudinal, los sujetos fueron elegidos previamente y por conveniencia.

El enfoque de esta investigación fue cuantitativo. Según Baptista, Fernández y Hernández (2014) su característica es recolectar datos para probar la hipótesis en función a una medición numérica y análisis estadístico, con el

objetivo de establecer criterios de comportamiento de los datos y probar las teorías. Para Baena (2017) este es un procedimiento científico que posibilita la inducción de relaciones empíricas entre variables para comprobar la validez de la hipótesis por medio de experimentos comprobados en diferentes fases.

El esquema del diseño, se expresa como sigue:

<u>G1</u>	<u>O1</u>	<u>X</u>	<u>O2</u>
G2	O3	-	O4

Dónde:

G1 : grupo experimental

G2 : grupo de control

X : Aplicación de sesiones de mindfulness

O1, O3 : pre test

O2, O4 : post test

### **3.2 Variables y operacionalización**

Para el presente estudio, se consideraron como variable independiente: mindfulness y como variable dependiente: aprendizaje autónomo, cuyos niveles se midieron en el grupo control y en el grupo experimental, al iniciar y al terminar el estudio.

#### **Variable Independiente:**

##### **Mindfulness.**

Entendido como, la atención plena que se origina cuando se pone atención con una finalidad, llevando el foco de atención a lo que acontece en el momento presente y evitando emitir juicios valorativos, permite elevar el nivel de conciencia, la aceptación de la realidad y la claridad (Kabat-Zinn, 2009). Las dimensiones que se consideraron son: Atención en el momento presente. Apertura a la experiencia. Aceptación. Dejar pasar e Intención. (Botella, 2006, p.80-83)

#### **Variable dependiente:**

##### **Aprendizaje autónomo.**

La RAE, definió el aprendizaje, como la capacidad de adquirir una conducta duradera mediante la práctica, por otro lado, define a la autonomía

como la capacidad de realizar un trabajo por iniciativa propia. (2021, 26 de setiembre). Sin embargo, la definición que tomamos para esta investigación proviene del CNEB (2016), en la que señala que el aprendizaje autónomo tiene que ver con la capacidad de ser consciente del proceso que se realiza al aprender, mediante la gestión ordenada y sistemática de las actuaciones que debe realizar, así como de la evaluación de los logros y dificultades que se dan en este proceso, para cuestionar, revisar y replantear nuevas estrategias de aprendizaje. De igual manera, se consideraron las capacidades de la competencia gestiona sus aprendizajes de manera autónoma como dimensiones de esta variable, las mismas que citaremos a continuación: Define metas de aprendizaje. Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas. Monitorear y ajustar su desempeño durante el proceso de aprendizaje.

**Definición operacional:** Para recolectar los datos de la variable dependiente, en la etapa inicial y final del estudio (pretest y post test, respectivamente) se aplicó la técnica de encuesta, mediante un cuestionario virtual y usando un formulario de Google. La escala de medición usada es ordinal, empleando para ello la escala de Likert. Sin embargo, para procesar los datos recolectados se tuvieron que emplear intervalos definidos como bajo, medio y alto.

**Indicadores:** Los indicadores considerados para esta variable, están en la competencia 29 “Gestiona sus aprendizajes de manera autónoma”, para el VI ciclo. El CNEB (2016) menciona que esto implica:

Darse cuenta de lo que debe aprender al distinguir lo sencillo o complejo de una tarea, y por ende define metas personales respaldándose en sus potencialidades. Comprende que debe organizarse lo más específicamente posible y que lo planteado incluya las mejores estrategias, procedimientos, recursos que le permitan realizar una tarea basado en sus experiencias. Monitorea de manera permanente sus avances respecto a las metas de aprendizaje previamente establecidas al evaluar el proceso de realización de la tarea y realiza ajustes considerando los aportes de otros grupos de trabajo mostrando disposición a los posibles cambios. (p.159)

### 3.3 Población, muestra y muestreo.

#### Población

La población estuvo constituida por 160 estudiantes del VI ciclo de EBR del periodo escolar 2021, en la institución educativa Uriel García del Cusco.

#### Criterio de inclusión:

- Todos los estudiantes seleccionados para esta investigación debieron estar cursando el VI Ciclo de EBR, dentro del periodo escolar 2021.
- Contaron con la autorización expresa de los padres de familia.
- Contaron con conectividad a internet

#### Criterio de exclusión:

- En vista de la coyuntura de salud por la que atraviesa el país, no se consideraron dentro de la población a los estudiantes sin conectividad a internet, dado que la aplicación de los cuestionarios de pre test, post test y sesiones de mindfulness se realizaron a través de una plataforma virtual.
- Los estudiantes que no cumplieron con los requisitos del criterio de inclusión.

#### Muestra

La muestra estuvo constituida por 60 estudiantes de ambos sexos, pertenecientes al VI ciclo de EBR de la I.E. Uriel García del Cusco, cuyas edades oscilan entre 12 y 14 años. El grupo experimental y de control estarán constituidos por 30 estudiantes cada uno.

#### Tabla 1

*Distribución de la muestra de estudio*

Muestra	Cantidad de estudiantes
Grupo control	30
Grupo experimental	30

*Nota:* Elaboración propia, 2021

## **Muestreo**

Por tratarse de una investigación experimental subtipo cuasi experimental, se tomó una muestra no probabilística por conveniencia, es decir, su selección no dependerá del azar, sino que se elegirá por sus características y de acuerdo a las necesidades del investigador (Hernández, Fernández y Baptista, 2014)

## **Método de control de variables extrañas o intervinientes**

Para demostrar la pertinencia de la investigación se conformaron grupos homogéneos.

### **3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos:**

#### **Técnica**

Se utilizó la técnica de la encuesta para recoger información, pre test y post test, sobre el nivel de aprendizaje autónomo, el instrumento empleado para recolección de datos fue el cuestionario y la información fue recogida mediante un formulario de Google.

#### **Ficha técnica del instrumento:**

Nombre:	Cuestionario de Aprendizaje Autónomo
Autor:	Rina Esther Quispe Aucca
Objetivo:	Identificar el nivel de aprendizaje autónomo
Forma de Aplicación:	Individual
Duración:	20 minutos
Sujetos de aplicación:	12 a 14 años
Población objetivo:	60 estudiantes del VI ciclo de EBR de la I.E. Uriel García de Cusco

Descripción: El cuestionario consta de 32 ítems, distribuidos en 3 dimensiones

Puntuación: La puntuación global mínima fue de 32 puntos y la máxima de 160 puntos.

Escala de calificación: Cada ítem puntúa en una escala del 1 al 5. En esta investigación se empleará la escala de Likert con un rango de:

- 1 = Nunca
- 2 = Casi nunca
- 3 = Algunas veces

4 = Casi siempre

5 = Siempre

Para el análisis estadístico los datos se agruparon en intervalos de bajo, medio y alto

## Validez

### Validez de contenido a través de Juicio de expertos

El instrumento se sometió a la evaluación de 5 expertos, quienes determinaron la validez y aplicabilidad del instrumento.

#### Tabla 2

*Resultado del Juicio de expertos*

Validadores	Suficiencia	Aplicabilidad
Dr. Iván Alberto Quispe Auccha	Suficiente	Aplicable
Mg. Halina Alvarez Gorvenia	Suficiente	Aplicable
Mg. Magda Leonor Pantigozo Loaiza	Suficiente	Aplicable
Mg. Mercedes Dorothi Palomino Pittman	Suficiente	Aplicable
Mg. Katherine Piedad Vega Gómez	Suficiente	Aplicable

*Nota:* Elaboración propia, 2021

## Confiabilidad

Para determinar la confiabilidad se aplicó el instrumento a un grupo piloto conformado por 20 estudiantes con características similares a los del grupo de control y experimental, luego del procesamiento de datos se sometieron los resultados a un análisis de confiabilidad mediante la prueba de Alfa de Cronbach, por ser esta la más adecuada cuando se usa la escala de Likert. Según Arbazúa (2019) esta prueba de confiabilidad es la más adecuada cuando el cuestionario presenta múltiples alternativas en las respuestas. El objetivo de la encuesta será medir los niveles de aprendizaje autónomo presentes al iniciar y al terminar el estudio.

### 3.5 Procedimientos.

Para el desarrollo de esta investigación optamos por el siguiente procedimiento

- Solicitud de autorización dirigida a la dirección de la I.E. de aplicación.

- Sensibilización y recojo de autorizaciones de los padres de familia de los estudiantes participantes en el estudio.
- Elaboración y aplicación de un cuestionario para medir la variable dependiente en base a la matriz de operacionalización de las variables. El cuestionario consta de 32 ítems, el mismo que se aplicó mediante formulario de Google.
- Procesamiento de la información recopilada, análisis y tratamiento estadístico
- Presentación de resultados, con este fin se emplearon tablas estadísticas, los mismos que fueron comparados en base a los resultados obtenidos al iniciar y al finalizar el estudio.

### **3.6 Método de análisis de datos**

En esta investigación se manejaron, un grupo experimental y un grupo de control. Para determinar la influencia de la práctica del mindfulness en el aprendizaje autónomo se aplicó el cuestionario de aprendizaje autónomo al grupo control y al grupo experimental antes y después de la realización de las sesiones de mindfulness.

Los datos una vez que fueron recolectados tras la aplicación de los instrumentos, se organizaron haciendo uso de una base de datos en Excel 2019. Los puntajes calificados fueron exportados al software SPSS 26, realizándose el tratamiento estadístico, el mismo que constó de dos aspectos fundamentales: la estadística descriptiva para presentar los datos, haciéndose uso de tablas de distribución de frecuencias, y la estadística inferencial para lo cual, primero se realizó la prueba de normalidad de Shapiro Wilks, debido al tamaño de la muestra (Bologna, 2018). Dado que la distribución de los datos para la variable dependiente aprendizaje autónomo, provienen de distribuciones diferentes a la normal, se procedió a realizar la prueba de hipótesis no paramétrica, mientras que para la comparación de medianas se utilizó la U de Mann-Whitney con la que se contrastó la hipótesis nula de equivalencia de medianas con la hipótesis alterna de diferencia de medianas (Siegel y Castellán, 2015) tanto en el pre test como en el post test. Finalmente, para calcular el tamaño del efecto se empleó

el coeficiente r de Rosenthal, basado en el cálculo de las medianas (Creswell, 2017).

### **3.7 Aspectos éticos.**

**Beneficencia:** El reglamento de conducta ética en investigación científica (Concytec, 2019) señala que, para realizar investigaciones con personas, es preciso saber que los participantes en la investigación tienen el derecho de conocer los objetivos de la investigación, así como, la forma en que participarán.

**No Maleficencia:** Los investigadores asumieron el compromiso de manejar de manera confidencial la identidad de los participantes, sin afectar su bienestar general, tal como se señala en la ley de protección de los datos personales (Ley N° 29733) Desde el inicio de la investigación, hasta la finalización de esta, se pondrá a buen recaudo la información de los participantes y su uso será única y exclusivamente con fines de la investigación.

**Autonomía y justicia:** Para proceder con la investigación, se procedió a la firma del consentimiento informado, previamente a ello, se explicó punto por punto los alcances y beneficios de la investigación, al director de la institución educativa, a los estudiantes participantes en la investigación y a sus padres de familia. Todos los autores citados en la investigación son citados en las referencias con el fin de respetar su propiedad intelectual.

#### IV. RESULTADOS

##### Resultados descriptivos

**Tabla 3**

*Resultados para la variable Aprendizaje Autónomo en el Pre test*

		Grupo Control		Grupo Experimental	
		f	%	f	%
Define metas de aprendizaje	Bajo	4	13,3	4	13,3
	Medio	18	60,0	20	66,7
	Alto	8	26,7	6	20,0
Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas	Bajo	1	3,3	3	10,0
	Medio	21	70,0	18	60,0
	Alto	8	26,7	9	30,0
Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Bajo	4	13,3	4	13,3
	Medio	16	53,3	14	46,7
	Alto	10	33,3	12	40,0
Aprendizaje autónomo	Bajo	4	13,3	4	13,3
	Medio	20	66,7	21	70,0
	Alto	6	20,0	5	16,7
<b>Total</b>		<b>30</b>	<b>100,0</b>	<b>30</b>	<b>100,0</b>

*Nota:* Elaboración propia a partir de la base de datos de las encuestas

Los resultados obtenidos para la variable aprendizaje autónomo en el pre test muestra que el 13.3% se localizan en un nivel bajo, el 66.7% en un nivel medio y el 20.0% en un nivel alto para el grupo control, en tanto que para el grupo experimental el 13.3% se ubica en las categorías de aprendizaje autónomo bajo, 70.0% en la categoría de medio y el 16.7% en la categoría de alto. De manera similar se tienen los resultados para las dimensiones de esta variable: la dimensión define metas de aprendizaje, en el pre test, el 13.3% del grupo control se encuentra en el nivel bajo, el 60.0% en el nivel medio y el 26.7% en el nivel alto, mientras que para el grupo experimental el 13.3% se ubica en el nivel de bajo, 66.7% en el nivel de medio y 20.0% en el nivel de alto. En lo que se refiere a la dimensión organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas, los resultados muestran que para el grupo control el 3.3% se ubica en el nivel de bajo, 70 % en el nivel de medio y 26.7% en el nivel de alto, mientras que para el

grupo experimental el 10% se halla en el nivel de bajo, el 60.0% en el nivel de medio y 30.0% en el nivel de alto; del mismo modo, para la dimensión monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje se tiene que para el grupo control el 13.3% se encuentran en nivel de bajo, el 53.3% en el nivel de medio y el 33.3% en el nivel de alto, y para el grupo experimental el 13.3% se ubica en el nivel bajo 46.7% en el nivel medio y 40.0% en el nivel alto.

**Tabla 4**

*Resultados para la variable Aprendizaje Autónomo en el Post test*

		Grupo Control		Grupo Experimental	
		f	%	f	%
Define metas de aprendizaje	Bajo	0	0,0%	0	0,0
	Medio	25	83,3%	11	36,7
	Alto	5	16,7%	19	63,3
Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas	Bajo	1	3,3%	0	0,0
	Medio	19	63,3%	15	50,0
	Alto	10	33,4%	15	50,0
Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Bajo	1	3,3%	0	0,0
	Medio	21	70,0%	9	30,0
	Alto	8	26,7%	21	70,0
Aprendizaje autónomo	Bajo	1	3,3%	0	0,0
	Medio	24	80,0%	11	36,7
	Alto	5	16,7%	19	63,3
<b>Total</b>		<b>30</b>	<b>100,0%</b>	<b>30</b>	<b>100,0</b>

*Nota:* Elaboración propia a partir de la base de datos de las encuestas

La tabla nos muestra los resultados para la variable aprendizaje autónomo y sus dimensiones en el post test, así, en lo referido a la variable aprendizaje autónomo, se tiene que para el grupo control el 3.3% se ubica en el nivel bajo, el 80% en el nivel medio y el 16,7% en el nivel alto, mientras que para el grupo experimental se tiene que el 36.7% de los estudiantes se ubican en el nivel medio y el 63.3% en el nivel alto. De manera similar se tienen los resultados para las dimensiones; en lo que se refiere a la dimensión define metas de aprendizaje los resultados para el grupo control muestran que el 83.3% se ubican en el nivel medio y el 16.7% en el nivel alto, mientras que para el grupo experimental el 36.7% se ubica en el nivel medio y el 63.3% en el nivel alto; para la dimensión organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas los resultados muestran

que el 3,3% de los estudiantes del grupo control se encuentran en el nivel bajo, 63,3% en el nivel medio y el 33,4% de nivel alto, en tanto que, para el grupo experimental los resultados muestran que el 50.0% se ubica en el nivel medio y el otro 50.0% en el nivel alto; para la dimensión monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje los resultados para el grupo control muestran que el 3.3% se ubica en el nivel bajo, el 70% en el nivel medio y un 26,7% en el nivel alto, en tanto que para el grupo experimental el 30.0% se ubica en el nivel medio y un 70.0% en un nivel alto.

En los anexos se pueden apreciar las tablas de los resultados para la prueba de normalidad de Shapiro Wilks, la cual plantea como hipótesis nula que los datos para el grupo control y experimental en el pre test y post test, respectivamente, provienen de una distribución normal, mientras que la hipótesis alterna plantea lo contrario. El P valor calculado para la variable y sus dimensiones tanto en el grupo control como en el grupo experimental, en el pretest y post test, respectivamente, alcanzan valores de 0.000, los mismos que están por debajo de la significancia estadística de 0.050, lo cual permite rechazar la hipótesis nula y adoptar la hipótesis alterna, teniendo por ende que los datos de la variable aprendizaje autónomo no presentan una distribución normal, por lo tanto, para realizar la comparación de los resultados del grupo control y experimental en el pre test y post test, se tuvo que acudir a un estadístico no paramétrico como es la *U de Mann-Whitney*.

## Resultados inferenciales

**Tabla 5**

*Resultados la prueba U de Mann-Whitney en el pre test*

	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. Asintótica (bilateral)
Define metas de aprendizaje	424,000	889,000	-,450	,653
Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas	442,500	907,500	-,132	,895
Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	424,000	889,000	-,424	,672
Aprendizaje autónomo	437,000	902,000	-,234	,815

*Nota:* Elaboración propia a partir de la base de datos de las encuestas

En la tabla anterior se presentan los resultados para la prueba de hipótesis de comparación de medianas U de Mann-Whitney, en la que se plantea como hipótesis nula de la equivalencia de las medianas del grupo control y experimental, en tanto que la hipótesis alterna plantea lo contrario es decir que existe una diferencia significativa entre las medianas del grupo control y experimental. Como se puede observar los valores obtenidos para el P valor calculado o significación asintótica bilateral están por encima de 0.050 (5%), por lo tanto, no podemos rechazar la hipótesis nula y concluimos que las medianas de ambos grupos son equivalentes entre sí para el pre test.

**Tabla 6**

*Resultados la prueba U de Mann-Whitney en el post test*

	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. Asintótica (bilateral)
Define metas de aprendizaje	240,000	705,000	-3,658	,000
Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas	367,500	832,500	-3,412	,008
Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	250,500	715,500	-3,378	,001
Aprendizaje autónomo	234,500	699,500	-3,709	,000

*Nota:* Elaboración propia a partir de la base de datos de las encuestas

En la tabla anterior se presentan los resultados para la prueba de hipótesis de comparación de medianas U de Mann-Whitney, en la que se plantea como hipótesis nula de la equivalencia de las medianas del grupo control y experimental, en tanto que la hipótesis alterna plantea lo contrario es decir que existe una diferencia significativa entre las medianas del grupo control y experimental. Como se puede observar los valores obtenidos para el P valor calculado o significación asintótica bilateral están por debajo de 0.050 (5%), por lo tanto, rechazamos la hipótesis nula y adoptamos la hipótesis alterna en todos los casos y concluimos que las medianas de ambos grupos no son equivalentes entre sí para el post test, tanto para la variable aprendizaje autónomo como para sus dimensiones, ello quiere decir que las prácticas de Mindfulness incide de

manera significativa sobre los resultados de la variable dependiente aprendizaje autónomo y sus dimensiones.

**Tabla 7**

*Comparación de resultados*

	Grupo control			Grupo experimental		
	Mediana Pre test	Mediana Post test	r de Rosenthal	Mediana Pre test	Mediana Post test	r de Rosenthal
Define metas de aprendizaje	44,00	44,50	-0,01	47,50	53,00	-0,47
Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas	30,00	31,00	-0,07	27,50	33,50	-0,24
Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	29,00	30,50	-0,01	30,50	35,50	-0,33
Aprendizaje autónomo	105,50	107,00	-0,06	106,00	120,00	-0,50

*Nota:* r representa el tamaño del efecto de Rosenthal

En la tabla anterior se presentan los resultados para la mediana del grupo control y experimental en el pre test y post test, así como el coeficiente r de Rosenthal para el tamaño del efecto, apreciándose que el incremento de la mediana en el grupo control es bastante pequeña y la r de Rosenthal muestra un efecto bastante pequeño en el grupo control si comparamos los resultados del pre test y post test, en contraposición los resultados para el grupo experimental permiten apreciar que existe un incremento importante en la mediana entre el pre test y post test, asimismo el coeficiente r de Rosenthal muestra valores para el tamaño del efecto que se encuentran entre lo moderado y alto.

## VI. DISCUSIÓN

Este trabajo de investigación ha sido realizado en medio de una nueva normalidad, marcada por la emergencia sanitaria y las consiguientes adaptaciones educativas que se han implementado en el país por parte del MINEDU, con el objetivo de salvaguardar el aprendizaje de todos los peruanos en edad escolar. Estos cambios repentinos han hecho evidente la necesidad de desarrollar ciertas competencias como el aprendizaje autónomo, que, si bien es cierto, están consignadas dentro del diseño curricular nacional, la falta de estrategias que posibiliten su desarrollo es evidente, es por ello que en esta investigación nos propusimos el objetivo de determinar la influencia de las prácticas de mindfulness en el aprendizaje autónomo de estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021. Los resultados a los que arribamos con esta investigación reflejan que a nivel general y por dimensiones, los puntajes están en un nivel moderado o alto luego de la aplicación de las prácticas de mindfulness para mejorar el aprendizaje autónomo. Con respecto al instrumento de recolección de datos en el pre test y en el post test, éste fue validado por 5 jueces expertos luego de determinar su nivel de confianza con el estadístico Alfa de Cronbach, el coeficiente de confiabilidad total para determinar el nivel de aprendizaje autónomo fue de ,940; mientras que en la dimensión 1: define metas de aprendizaje el puntaje obtenido fue de ,830; en la dimensión 2: organiza estrategias para alcanzar metas de aprendizaje el puntaje fue ,888 y en la tercera dimensión: monitorea y ajusta sus resultados el puntaje fue de ,798; esto fue prueba de la consistencia del instrumento de recojo de información utilizado en esta investigación, debido a que está dentro de los valores satisfactorios y muy satisfactorio de confiabilidad, tal como lo señalan Hair et al (1999) citado por Arrasco 2018.

Contrastar el aprendizaje autónomo con los beneficios que otorgan la práctica de mindfulness, facilitará la comprensión de los resultados obtenidos, en los que se puede apreciar la validez de las hipótesis principal y secundarias, planteadas en esta investigación con el consecuente logro de los objetivos principales y secundarios.

Con respecto al objetivo de determinar la influencia de la aplicación de prácticas de mindfulness en la definición de metas de aprendizaje, de acuerdo a los resultados encontrados se pudo apreciar en el nivel alto una diferencia de 6.7% a favor del grupo control, en el pre test; mientras que en el post test, en el nivel alto, se alcanzó una diferencia del 46,6% a favor del grupo experimental. En relación al objetivo determinar la influencia de la aplicación de prácticas de mindfulness en la organización de acciones estratégicas para alcanzar sus metas, en el nivel alto del pre test se obtuvo una diferencia mínima de 3.3% a favor del grupo experimental, mientras que la diferencia del nivel alto en el post test es del 16,6% a favor del grupo experimental. Mientras que, en lo referente al objetivo determinar la influencia de la aplicación de prácticas de mindfulness al monitorear y ajustar su desempeño durante el proceso de aprendizaje, en el nivel alto del pretest se puede apreciar una diferencia del 6,7%, en tanto que, la diferencia del nivel alto en el post test es del 43.3% a favor del grupo experimental.

En cuanto al objetivo general de determinar la influencia de las prácticas de mindfulness en el aprendizaje autónomo, en el nivel alto del pretest, encontramos una diferencia de 3,3% a favor del grupo control, en tanto que, luego de aplicarse las sesiones prácticas de mindfulness, se encontró una diferencia de 46.6%, en el nivel alto, a favor del grupo experimental, lo cual a simple vista es bastante significativo. Estos resultados se respaldan en lo planteado por el Consejo Nacional de Educación (2020) cuando menciona que la autorregulación o capacidad para actuar en base a la autodeterminación y el autoconocimiento son los componentes de la autonomía, en esta óptica, las prácticas de mindfulness orientadas a entrenar la atención para permanecer en el momento presente a través de ejercicios simples de observación y autoobservación, en el aquí y en el ahora, sin juicios de por medio, se han convertido en un poderoso aliado conducente a la determinación de metas de aprendizaje a través de la identificación y comprensión de su naturaleza y de la naturaleza de las situaciones presentes. En este sentido Kabat Zinn (2007) señala la importancia de estar en el momento presente para incrementar la claridad, la comprensión de ideas, el equilibrio emocional y el conocimiento profundo, todos ellos, necesarios para establecer las rutas más pertinentes para

logras sus metas, así como, hacer un seguimiento de las acciones realizadas para reajustar sus actuaciones a lo largo del proceso de aprendizaje.

Entrenar la mente y la atención en la apertura a la experiencia o la capacidad de observar desde afuera con una mente de principiante, al decir de Puig (2017) contribuye a explorar cada momento con una mente de primerizo, con la curiosidad propia del que ve algo por primera vez, convirtiendo lo cotidiano e indiferente en una experiencia nueva e interesante, menciona que, al cerrar los ojos mientras se realizan las prácticas de mindfulness, es posible notar el grado de distracción con que se observan y ejecutan las acciones. Ver las cosas desde afuera, como si ocurrieran por primera vez, da la posibilidad de observar cómo se van logrando las metas, los caminos que se siguen para alcanzarlos y los reajustes que deben realizarse para arribar a buen puerto.

El entrenamiento en la aceptación, es decir, en la capacidad de aceptar y vivir las situaciones, así como se presenten, al decir de Kabat-Zinn (2007), esta actitud está muy lejos de caer en la resignación, sino que, por el contrario, son necesarias mucha fortaleza y gran capacidad de motivación para trabajar con eficacia y sabiduría, más allá de las limitaciones circunstanciales, haciendo uso de recursos interiores y exteriores para cambiar lo que se pueda cambiar. Al respecto, Puig (2017) enfatiza que la aceptación tiene un poder transformador. Asumir una actitud de aceptación le permite al adolescente gestionar sus estados de ánimo, tan propensos a cambios bruscos y repentinos, lo cual de manera fáctica le impide el cumplimiento de sus metas.

Por otro lado, durante las prácticas de mindfulness los estudiantes del grupo experimental se entrenaron en dejar pasar los pensamientos y sentimientos sin aferrarse a ellos. Raij (2017) relaciona estas ideas con la ecuanimidad, es decir, con esa capacidad de pensar y actuar sin aversión ni rechazo, señalando que mediante las prácticas de mindfulness nos hacemos conscientes de la naturaleza perecedera y fútil de las cosas y aprendemos a no reaccionar ante ellas, aceptando los hechos como algo natural y cotidiano. Esta actitud está vinculada con la amabilidad y compasión por los demás y por uno mismo. Asimismo, señala que el Buda, (2500 ac) decía que las causas del dolor humano radicaban en el apego y que, junto a él, o como consecuencia, surgían los pensamientos negativos de miedo a perderlo o la inseguridad de mantener

aquello que se ama o se desea. Finalmente, con las prácticas de mindfulness los estudiantes se ejercitaron en determinar y visualizar sus objetivos o propósitos con el fin de orientar sus acciones y evitar la divagación por la falta de metas y fines.

En estudios previos, Baena-Extremera, del Mar Ortiz-Camacho, Granero-Gallegos y Sánchez (2021), Horrillo (2020), Rozas (2020), Gutiérrez, Samaniego y López (2019), Arredondo (2017), entre otros, en sus investigaciones demostraron la efectividad del mindfulness al mejorar la atención y el aprendizaje, reducir el estrés y la ansiedad, los cuales de manera transversal se relacionan con el incremento del rendimiento académico, motivación, planificación y monitorización de sus aprendizajes, lo cual les lleva a convertirse finalmente en estudiantes que regulan su propio aprendizaje, con autonomía y uso de estrategias en las acciones que le procuran aprendizajes óptimos (Martínez-Vicente, Suárez-Riveiro y Valiente-Barroso 2020)

Con respecto a la primera hipótesis secundaria de la investigación, se tiene que la práctica del Mindfulness incide de manera significativa en la definición de metas de aprendizaje, tal como lo demuestra la prueba de hipótesis de U de Mann-Whitney, que con una significancia estadística del 5% muestra diferencia a favor del grupo experimental en el post test, obteniéndose asimismo un tamaño del efecto de -0.47, que la ubica en el nivel de moderado y alto, mientras que el grupo control alcanzó una diferencia de -0,01

En lo referente a la segunda hipótesis secundaria de investigación, se tiene que la práctica del Mindfulness incide de manera significativa en la organización de acciones estratégicas para alcanzar sus metas, como lo demuestra la prueba de hipótesis de U de Mann-Whitney, que con una significancia estadística del 5% muestra diferencia a favor del grupo experimental en el post test, obteniéndose asimismo un tamaño del efecto de -0.24, que la ubica en el nivel de moderado, mientras que en el grupo control se encontró una diferencia de -0,07

En lo referente a la tercera hipótesis de la investigación, se tiene que la práctica del Mindfulness incide de manera significativa en lo concerniente a monitorear y ajustar su desempeño durante el proceso de aprendizaje, como lo demuestra la prueba de hipótesis de U de Mann-Whitney, que con una

significancia estadística del 5% muestra diferencia a favor del grupo experimental en el post test, obteniéndose asimismo un tamaño del efecto de -0.33, que la ubica en el nivel de moderado, en tanto que, en el grupo control muestra un -0,01

De acuerdo a los resultados de la investigación se puede concluir, con respecto a la hipótesis general de la investigación que la práctica del Mindfulness influye de manera significativa en el desarrollo del aprendizaje autónomo, tal como lo demuestra la prueba de hipótesis de U de Mann-Whitney, que con una significancia estadística del 5% muestra diferencia a favor del grupo experimental en el post test, obteniéndose asimismo un tamaño del efecto de -0.50, que la ubica en el nivel de moderado y alto. A diferencia del grupo control, en el que no se evidencia ninguna diferencia. Estos resultados son muy cercanos a los obtenidos por Samekash (2021), quien encontró una efectividad del -0,56 al utilizar el WhatsApp con el mismo fin. Por otro lado, Guerrero (2018) logra un incremento del 75% en un nivel medio y un 25% en un nivel alto, al aplicar un programa basado en metodologías activas orientado a mejorar las estrategias de aprendizaje autónomo.

Finalmente, si bien es cierto, existen muchas alternativas que nos permitan mejorar los niveles de aprendizaje autónomo, es importante seleccionar una estrategia que nos brinde sostenibilidad en el tiempo y que contribuya a mejorar otros aspectos vinculados con el desarrollo y formación personal. Los resultados hallados en esta investigación, indican que en el test de inicio de la investigación no se pueden apreciar diferencias significativas en el grupo de control y en el grupo experimental tanto en la variable Aprendizaje autónomo como en sus dimensiones. Sin embargo, estos resultados varían luego de la aplicación de las prácticas de mindfulness, lo cual nos evidencia sin lugar a dudas que la aplicación de prácticas de mindfulness influye positivamente en el incremento de los niveles de aprendizaje autónomo de los estudiantes de secundaria.

## VII. CONCLUSIONES

1. Los resultados de la investigación permiten concluir, que respecto al objetivo general de investigación se tiene que la práctica del Mindfulness incide de manera significativa en el desarrollo del aprendizaje autónomo, como lo demuestra la prueba de hipótesis de U de Mann-Whitney, que con una significancia estadística del 5% muestra diferencia a favor del grupo experimental en el post test, obteniéndose asimismo un tamaño del efecto de -0.50, que la ubica en el nivel de moderado y alto.
2. Los resultados de la investigación permiten concluir, que respecto al primer objetivo específico de la investigación se tiene que la práctica del Mindfulness incide de manera significativa en la definición de metas de aprendizaje, como lo demuestra la prueba de hipótesis de U de Mann-Whitney, que con una significancia estadística del 5% muestra diferencia a favor del grupo experimental en el post test, obteniéndose asimismo un tamaño del efecto de -0.47, que la ubica en el nivel de moderado y alto.
3. Los resultados de la investigación permiten concluir, que respecto al segundo objetivo específico de la investigación se tiene que la práctica del mindfulness incide de manera significativa en la Organización de acciones estratégicas para alcanzar sus metas, como lo demuestra la prueba de hipótesis de U de Mann-Whitney, que con una significancia estadística del 5% muestra diferencia a favor del grupo experimental en el post test, obteniéndose asimismo un tamaño del efecto de -0.24, que la ubica en el nivel de moderado.
4. Los resultados de la investigación permiten concluir, que respecto al tercer objetivo específico de la investigación se tiene que la práctica del Mindfulness incide de manera significativa en el monitoreo y ajuste de su desempeño durante el proceso de aprendizaje, como lo demuestra la prueba de hipótesis de U de Mann-Whitney, que con una significancia estadística del 5% muestra diferencia a favor del grupo experimental en el post test, obteniéndose asimismo un tamaño del efecto de -0.33, que la ubica en el nivel de moderado alto.

## **VIII. RECOMENDACIONES**

1. Se recomienda al director de la I.E. donde se realizó la investigación, ampliar paulatinamente la implementación de las prácticas de mindfulness primero a todos los estudiantes del VI Ciclo y posteriormente a los estudiantes del VII Ciclo de EBR, en vista de que los resultados estadísticos descriptivos e inferenciales obtenidos en la investigación demostraron la eficacia de las prácticas de mindfulness en el aprendizaje autónomo; además que, en otros estudios realizados se puso en evidencia la importancia del mindfulness en la mejora de la atención, desarrollo de autoconcepto, autorregulación y otros aspectos que favorecen al desarrollo del aprendizaje autónomo de manera sostenible.
2. Dado que, se ha demostrado que las prácticas de mindfulness influyen positivamente en la definición de metas de aprendizaje, proponemos que las prácticas de mindfulness se realicen de manera permanente con rutinas cortas, de modo que se desarrolle el hábito de visualizar la meta y/o plantear nuevas metas o propósitos plausibles en el aquí y en el ahora. Además, la práctica en entornos de presencialidad y en compañía de sus pares podría motivar no solo a la visualización de la meta, sino principalmente a la ejecución de ella.
3. Se sugiere que la institución educativa implemente acciones de capacitación en mindfulness a todos los docentes, puesto que son los docentes los que están en contacto directo con los estudiantes y su involucramiento podría potenciar aún más la eficacia de las practicas del mindfulness en la organización de acciones estratégicas para alcanzar sus metas, a través del reconocimiento de las metas como propias y viables, así como, su compromiso con las metas y la valoración de los espacios y tiempos requeridos para alcanzarlos.

4. Es importante que los responsables de las prácticas de mindfulness tengan un manejo adecuado de las técnicas del Mindfulness de modo que al realizar monitoreo y ajuste de su desempeño durante el proceso de aprendizaje se logre una mirada compasiva y sin juzgar sobre los propios procesos, de modo que se puedan lograr cambios y reajustes en medio de un ambiente propicio y amigable.
5. De ser posible se recomienda ampliar la investigación empleando una muestra seleccionada de manera aleatoria y profundizar sobre la influencia del mindfulness en el aprendizaje autónomo y contrastar la información con el rendimiento escolar, esto con la finalidad de lograr mayor objetividad en los resultados

## REFERENCIAS

- Arbazúa, A. (2019). *Confiabilidad, validez e imparcialidad en evaluación educativa*. Texto de divulgación. Centro de medición MIDE UC. INEE. México.  
<https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P2A352.pdf>
- Arredondo Rosas, M. (2017). Diseño y eficacia de un programa de entrenamiento en mindfulness y compasión basado en prácticas breves integradas (M-PBI). Tesis doctoral. <https://ddd.uab.cat/record/187152>
- Baena-Extremera, A., del Mar Ortiz-Camacho, M., Sánchez, A. M. M., & Granero-Gallegos, A. (2021). Mejora de los niveles de atención y estrés en los estudiantes a través de un programa de intervención Mindfulness. *Revista de Psicodidáctica*.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1136103421000022>
- Baptista, L., Fernández, C., y Hernández-Sampieri, R. (2014). Metodología de la investigación científica. (6ª. ed.). Mc Graw Hill.
- Barrios, L. M. (2018) Relación entre Habilidades de Pensamiento, Aprendizaje autónomo y rendimiento académico en los estudiantes de la I.E. Públicas del distrito de Paramonga. [Tesis de doctorado en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]  
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2040?show=full>
- Beruvides, G. (2017) Artificial cognitive architecture with self-learning and self-optimization capabilities. Case studies in micromachining processes. [tesis doctoral en la Universidad autónoma de Madrid]  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=137855>
- Bologna, E. (2018). Métodos estadísticos de investigación. Córdoba. Editorial Brujas
- Botella, L., y Pérez, M.A. (2006) Conciencia plena (mindfulness) y psicoterapia: concepto, evaluación y aplicaciones clínicas. *Revista psicoterapia*. XVII (66/67): 77-120 <https://bit.ly/3GEyroS>. DOI:10.33898/rdp.v17i66/67.907
- Brockett, R. G., y Hiemstra, R. (2018). *Self-direction in adult learning: Perspectives on theory, research, and practice*. Routledge.

- <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780429457319/self-direction-adult-learning-ralph-brockett-roger-hiemstra>
- Carrasco, S. (2006) Metodología de la investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación. Ed. San Marcos.
- Castellanos, N. (2021) *El espejo del cerebro*. La huerta grande. <https://www.lahuertagrande.com/wp-content/uploads/2021/03/EspejodelCerebroWeb-HuertaGrande-1.pdf>
- Castellanos, N., Diez, G.G., Roca, P., Vásquez, C. (2018) Does mindfulness change the mind? A novel psychoneurotome perspective based on Network Analysis. *PLoS ONE 14(7): e0219793. Public Library of Science* <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0219793>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. (Informe COVID-19) CEPAL-UNESCO [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf)
- CONCYTEC, (2020, 04 de noviembre) Guía práctica para la formulación y ejecución de proyectos de investigación y desarrollo. <https://bit.ly/3GFhlan>
- Congreso de la República del Perú, (2011, 03 de julio) *Ley N° 29733, Ley de protección de datos personales*. Diario Oficial el Peruano N° 445746 <https://leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/29733.pdf>
- Consejo Nacional de Educación (2020, julio) *Proyecto Educativo Nacional al 2036: El reto de la ciudadanía plena*. <https://www.cne.gob.pe/noticias/proyecto-educativo-nacional-al-2036-promueve-inclusion-y-equidad/>
- Creswell, J. (2017). *Research desing. Quanlitative, quantitative and mixed methods approaches*. Los Angeles: SAGE
- Csikszentmihalyi, M. (2008) *Flow. The psychology of optimal experience*. Harper Colins e-books

- Flores, C., Flores, K. (2021). Tests To Verify The Normality Of Data In Production Processes: Anderson-Darling, Ryan-Joiner, Shapiro-Wilk And Kolmogorov-Smirnov. *Societas. Revista de Ciencias Sociales y Humanísticas*. vol. 23, núm. 2.  
<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/341/3412237018/index.html>
- García-Campayo, J., Tobar-García, R.R (2017) The effect of mindfulness-based intervention (MBSR) on non-attachment, stress, anxiety and depression with mexican population. DOI:10.13140/RG.2.2.14932.09602  
[https://www.researchgate.net/publication/320625449\\_El\\_Impacto\\_de\\_mindfulness\\_en\\_el\\_mundo](https://www.researchgate.net/publication/320625449_El_Impacto_de_mindfulness_en_el_mundo)
- Guerrero, J.A. (2018) Programa de intervención basado en metodologías activas para promover el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes universitarios de administración en la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote, Pucallpa – 2018. [tesis de maestría en la Universidad ULADECH]  
<http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/6215>
- Gutiérrez, S., Samaniego, I., & López, L. (2019). Efectos del programa mathfulness basado en técnicas cognitivo-conductuales sobre la atención, la ansiedad y el rendimiento en matemáticas, en un grupo de estudiantes de la Escuela primer ciclo Santa Librada. *Conducta Científica*, 2(1), 48-62.  
<http://revistas.ulatina.edu.pa/index.php/conductacientifica/article/view/77>
- Horrillo, B. (2020). Efectos de un programa de entrenamiento en meditación mindfulness sobre la atención y conciencia, el afecto y el estrés: evaluación de la adherencia al entrenamiento. [tesis de doctorado, en la universidad Complutense de Madrid].  
<https://eprints.ucm.es/id/eprint/64138/1/T42097.pdf>
- Ilies, R., Lu, Y., y Narayanan, J. (2021). Developing Mindfulness: A Software-Based Intervention. *Academy of Management Proceedings*. 2021.  
[https://www.researchgate.net/publication/355355835\\_Developing\\_Mindfulness\\_A\\_Software-Based\\_Intervention](https://www.researchgate.net/publication/355355835_Developing_Mindfulness_A_Software-Based_Intervention)
- Jurado, M. (2017) A Brief Introduction to Acceptance and Commitment Therapy. *Revista Griot* (ISSN 1949-4742) Vol. 10, Num. 1, 2017.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7047995.pdf>

- Kabat-Zinn, J. (2009) *Vivir con plenitud en las crisis*. (3ª ed). Kairos  
<https://corporacionlaudelinaraaneda.cl/wp-content/uploads/2020/11/Libro-vivir-con-plenitud-las-crisis.pdf>
- Kabat-Zinn, J. (2010) *La práctica de la atención plena*. (1ª ed. digital). Kairos
- Kerlinger, F. y Lee, H. (1979). *La investigación del comportamiento* (4º edición). Nueva York. MacGraw-Hill.  
<https://padron.entretemas.com.ve/INICC2018-2/lecturas/u2/kerlinger-investigacion.pdf>
- Kumar, R. (2011) *Research Methodology a Step-by-step guide for beginners*. London: SAGE
- Lazo, G. M., Huamán, A. B., & Breña, M. R. (2018). Efectos de la práctica de la meditación en la reducción del estrés académico en universitarios de psicología y medicina. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 8(2).  
<http://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/617>
- Martínez-Vicente, M., Suárez-Riveiro, J. M. y Valiente-Barroso, C. (2020). Self-regulated learning, school stress and academic achievement. *European Journal of Education and Psychology*, 13(2), 161-176.  
<https://doi.org/10.30552/ejep.v13i2.358>
- Mercader Rovira, A. (2020). Problemas en el adolescente, mindfulness y rendimiento escolar en estudiantes de secundaria. Estudio preliminar. *Propósitos y Representaciones*, 8(1).  
[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-79992020000200005&script=sci\\_abstract](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-79992020000200005&script=sci_abstract)
- MINEDU (2017, 8 de marzo) *Resolución Ministerial N° 159-2017-MINEDU Modificar el Currículo Nacional de la Educación Básica aprobado por Resolución Ministerial N° 281-2016-Minedu*.  
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/169815-159-2017-minedu>
- MINEDU (2020, 21 de agosto) *R.M. N° 334-2020-MINEDU Aprueban documento normativo denominado "Orientaciones pedagógicas sobre el uso y aprovechamiento de las tabletas en las instituciones educativas públicas de Educación Básica Regular de los niveles de educación primaria y secundaria, para la prestación del servicio educativo en el marco de la*

- emergencia sanitaria generada por el COVID-19*” Diario Oficial el Peruano N° 1879181. <https://bit.ly/3IGQbl0>
- MINEDU. (2016, 02 de junio) *Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU. Aprueban el Currículo Nacional de la Educación Básica*. Diario Oficial El Peruano N° 588615. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Salud. (2020, 11 de marzo). *D. S. N° 008-2020-sa. Decreto Supremo que declara en Emergencia Sanitaria a nivel nacional por el plazo de noventa (90) días calendario y dicta medidas de prevención y control del COVID-19*. Diario Oficial el peruano n°1863981-2. [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1206594/DS\\_N\\_\\_008-2020-SA.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1206594/DS_N__008-2020-SA.pdf)
- MINSA (2021, 13 de marzo) Minsa: La pandemia COVID-19 ha incrementado la adicción a los videojuegos en niños y adolescentes. <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/348005-minsa-la-pandemia-covid-19-ha-incrementado-la-adiccion-a-los-videojuegos-en-ninos-y-adolescentes>
- Murillo, S. C., y Mateos, M. E. (2021). Análisis de los canales de desarrollo e inteligencia emocional mediante la intervención de una unidad didáctica de Mindfulness y Biodanza en Educación Física para secundaria. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (40), 1. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7698155.pdf>
- Oblitas Guadalupe, L. A., Soto Vásquez, D. E., Anicama Gómez, J. C., & Arana Sánchez, A. A. (2019). Incidencia del mindfulness en el estrés académico en estudiantes universitarios: Un estudio controlado. *Terapia psicológica*, 37(2), 116-128. *Ter Psicol* vol.37 no.2 Santiago ago. 2019. [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-48082019000200116&script=sci\\_arttext&tlng=p](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-48082019000200116&script=sci_arttext&tlng=p)
- Pérez, M. A. (2020) El aprendizaje autónomo en la educación superior, modalidad virtual. *Revista Academia y Virtualidad*, ISSN 2011-0731, Vol. 13, N°. 1, 2020, págs. 80-92 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7395766>

- Puig, M.A., (2017) ¡Tómate un respiro! Mindfulness. El arte de mantener la calma en medio de la tempestad. Ed. Espasa. (1ª ed., en libro electrónico epub)
- Raij, S. (2017) *Mindfulness, recupera tu paz interior*. Libro digital epub - Paidós
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2019, 20 de mayo). Palabra del día: meditar. [página de Facebook] consultado el 22 de octubre de 2021. <https://bit.ly/3GCrKUg>
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2021, 26 de setiembre) Diccionario de la lengua española, 23.ª ed., [versión 23.4 en línea]. <https://dle.rae.es/aut%C3%B3nomo>
- Rozas, V. (2020). Programa de mindfulness para mejorar la atención en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Cusco, 2020. [tesis de maestría, en la Universidad Cesar Vallejo] [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/58718/Rozas\\_CV-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/58718/Rozas_CV-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Samekash, M. L. W. (2020). Uso de WhatsApp para mejorar el aprendizaje autónomo en los jóvenes universitarios. *EDUCARE ET COMUNICARE: Revista de investigación de la Facultad de Humanidades*, 8(1), 78-87. <https://revistas.usat.edu.pe/index.php/educare/article/view/396>
- Shi, W. y Han, L. (2019). Promoting Learner Autonomy Through Cooperative Learning. *English Language Teaching*, 12(8), 30-36. *Rev. Enseñanza del Idioma Inglés*. Vol. 12, núm. 8 [https://www.researchgate.net/publication/334206741\\_Promoting\\_Learner\\_Autonomy\\_Through\\_Cooperative\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/334206741_Promoting_Learner_Autonomy_Through_Cooperative_Learning)
- Siagel, S., y Castellan, N. (2015) Estadística no paramétricas. Aplicada a las ciencias de la conducta. México. Trillas
- Uvidia, M., Mora, A., y Torres, D. (2019). Influencia de las estrategias metodológicas informáticas en el rendimiento académico de los estudiantes. *Opuntia Brava*, 11(4), 284-293. <http://200.14.53.83/index.php/opuntiabrava/article/view/873>
- Villalba, D. (2019) *Atención plena: Mindfulness basado en la tradición budista*. Ed. Kairós <https://bit.ly/3IGOxjk>

Yakovleva, A.N., Savvina, I.L., Popova, S.A., Sleptsova, G.N. (2020). Students' Self-Directed Learning at Language University. *Revista científica: Propósitos y Representaciones*, 8 (SPE3), e745.

<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.745>

Zamnah, L N; Ruswana, A M. (2019) Implementation of self-directed learning model to improve students' self-regulated learning and self-confidence. *Revista científica. Journal of Physics: Conference Series*; Bristol - Tomo 1188, N. ° 1, (Mar 2019).

<https://www.proquest.com/docview/2566057944/837B59EF735E4491PQ/15>

## ANEXOS

### Anexo 1

#### MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Mindfulness y aprendizaje autónomo en estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021

Autor: Rina Esther Quispe Aucca

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES / CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS		
<p><b>Problema principal:</b></p> <p>¿Cómo influyen las prácticas de mindfulness en el aprendizaje autónomo de estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021?</p>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Determinar la influencia de las prácticas de mindfulness en el aprendizaje autónomo de estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021</p>	<p><b>Hipótesis general:</b></p> <p>H<sub>i</sub>: La aplicación de prácticas de mindfulness si influyen en el aprendizaje autónomo de estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021</p> <p>H<sub>0</sub>: La aplicación de prácticas de mindfulness no influyen en el aprendizaje autónomo de estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021</p>	<p><b>Variable 1: Mindfulness.</b></p> <p><b>Concepto:</b></p> <p>Mindfulness, se define como un estado de conciencia:</p> <p>Se traduce como atención plena y se trata de permanecer consciente en todo momento. Se desarrolla poniendo la atención con una finalidad. Su perspectiva permite darle a la vida otro tipo de control y sabiduría en base a la capacidad de relajarse, estar atentos, desarrollar conciencia y adquirir visión profunda. (Kabat-Zinn, 2009, p. 32).</p>		
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Estrategia</b>

<p><b>Problemas secundarios:</b></p> <p>¿Cómo influye la aplicación de prácticas de mindfulness en la definición de metas de aprendizaje, en estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021?</p> <p>¿Cómo influye la aplicación de prácticas de mindfulness en la organización de acciones estratégicas para alcanzar sus metas, en</p>	<p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>Determinar la influencia de la aplicación de prácticas de mindfulness en la definición de metas de aprendizaje, en estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021</p> <p>Determinar la influencia de la aplicación de prácticas de mindfulness en la organización de acciones estratégicas para</p>	<p><b>Hipótesis específicas:</b></p> <p>H<sub>1</sub>: La aplicación de prácticas de mindfulness si influyen en la definición de metas de aprendizaje de estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021</p> <p>H<sub>0</sub>: La aplicación de prácticas de mindfulness no influyen en la definición de metas de aprendizaje de estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021</p> <p>H<sub>1</sub>: La aplicación de prácticas de mindfulness si influyen en la organización de acciones estratégicas para alcanzar sus metas, en estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021</p> <p>H<sub>0</sub>: La aplicación de prácticas de mindfulness no influyen en la organización de acciones</p>	<p><b>D1. Atención en el momento presente.</b></p> <p>Estar en el aquí y en el ahora, sin juzgar</p>	<p>Para efectos de esta investigación, se desarrollaron 14 sesiones de mindfulness, de las cuales 7 fueron sincrónicas y 7 asincrónicas, . El tiempo de duración de las prácticas de mindfulness, oscilaron entre 5 minutos y 30 minutos.</p>
			<p><b>D2. Apertura a la experiencia.</b></p> <p>Observar la experiencia desde afuera, con mente de principiante</p>	
<p><b>D3. Aceptación</b></p> <p>Aceptar y vivir las situaciones tal como son y tal como se presentan</p>				
<p><b>D4. Dejar pasar</b></p> <p>Dejar que los pensamientos y sentimientos pasen sin aferrarse a ninguno de ellos</p>				
<p><b>D3. Intención (Botella 2006)</b></p> <p>Tener un propósito que oriente las acciones</p>				
<p><b>Variable 2: Aprendizaje autónomo</b></p> <p><b>Concepto:</b></p> <p>La RAE, define el aprendizaje como la capacidad de adquirir una conducta duradera, mediante la práctica y la autonomía lo define como la capacidad de realizar un trabajo por iniciativa propia. (2021, 26 de setiembre) Sin embargo, la definición que tomamos para esta investigación está enmarcada en el CNEB (2016), en el que señala que la autonomía se define como la</p>				

<p>estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021?</p> <p>¿Cómo influye la aplicación de prácticas de mindfulness al monitorear y ajustar su desempeño durante el proceso de aprendizaje en, estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021?</p>	<p>alcanzar sus metas, en estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021</p> <p>¿Determinar la influencia de la aplicación de prácticas de mindfulness al monitorear y ajustar su desempeño durante el proceso de aprendizaje, en estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021</p>	<p>estratégicas para alcanzar sus metas, en estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021</p> <p>H<sub>1</sub>: La aplicación de prácticas de mindfulness si influyen al monitorear y ajustar su desempeño durante el proceso de aprendizaje, en estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021</p> <p>H<sub>0</sub>: La aplicación de prácticas de mindfulness no influyen al monitorear y ajustar su desempeño durante el proceso de aprendizaje, en estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021</p>	<p>capacidad que tiene una persona para tomar decisiones y actuar de acuerdo a su determinación personal, aclarando que esto abarca a la libertad de acción, pensamiento, responsabilidad y autoconfianza. Así mismo, señala que, el aprendizaje autónomo tiene que ver con la capacidad de ser consciente del proceso que se realiza al aprender, mediante la gestión ordenada y sistemática de los actos que debe realizar, así como de la evaluación de los logros y dificultades que se dan en este proceso, para cuestionar, revisar y replantear nuevas estrategias de aprendizaje.</p>				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Nivel/Escala</b>		
			<b>D1. Define metas de aprendizaje</b>	<p>Distingue lo sencillo o complejo de una tarea</p> <p>Define metas personales respaldándose en sus potencialidades</p>	<p><b>Nivel:</b></p> <p><b>Bajo [32-64]</b></p> <p><b>Medio (64-128]</b></p> <p><b>Alto (128-180]</b></p>		
<b>D2. Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas</b>	<p>Comprende que debe organizarse lo más específicamente posible</p> <p>Usa su experiencia para plantear nuevas estrategias</p> <p>Incluye las mejores estrategias,</p>	<p><b>Ordinal</b></p> <p>1= Nunca</p> <p>2= Casi nunca</p> <p>3= A veces</p> <p>4= Casi siempre</p>					

				procedimientos y recursos en su planificación.	5= Siempre
			<b>D3. Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje</b>	<p>Monitorea de manera permanente sus avances</p> <p>Realiza ajustes considerando los aportes de terceros.</p> <p>Muestra disposición ante posibles cambios</p>	
<b>TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</b>		<b>POBLACIÓN Y MUESTRA</b>	<b>INSTRUMENTOS</b>		<b>MÉTODO DE ANÁLISIS</b>
<p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo</p> <p><b>Tipo:</b> Aplicado - Explicativo</p> <p><b>Diseño:</b> Experimental- cuasi experimental</p> <p><b>Método:</b> Hipotético deductivo.</p>		<p><b>Población:</b> 160 Estudiantes del VI ciclo de secundaria de la I.E. Uriel García</p> <p><b>Muestra:</b> 60 estudiantes del VI ciclo del EBR</p> <p><b>Muestreo:</b> No probabilístico – por conveniencia</p>	<p><b>Variable 1: Mindfulness</b></p> <p><b>Variable 2: Aprendizaje autónomo</b></p> <p>Técnica: Encuesta,</p> <p>Instrumento: Cuestionario, pretest y postest.</p>		<p><b>Análisis descriptivo e inferencial:</b></p> <p>Se plantean hipótesis, no probabilístico, no paramétrico.</p> <p>Prueba de U de Mann Whitney</p> <p>Estadístico Shapiro Wilks</p>

Anexo 2

**OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE  
MINDFULNESS**

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	Características de las prácticas
MINDFULNESS	Es la atención plena que se origina cuando se pone atención con una finalidad, llevando el foco de atención a lo que acontece en el momento presente y evitando emitir juicios valorativos, permite elevar el nivel de conciencia, la aceptación de la realidad y la claridad (Kabat-Zinn, 2009). Las dimensiones que se consideraron son: atención en el momento presente, apertura a la experiencia, aceptación, dejar pasar e intención. (Botella 2006)	Existen múltiples estudios que muestran los beneficios de la práctica del mindfulness en los diferentes ámbitos de la vida del ser humano, es por ello que se propone la aplicación de ocho sesiones con el fin de verificar si generan un cambio en la variable dependiente.	<b>D1. Atención en el momento presente.</b>	Estar en el aquí y en el ahora, sin juzgar	Para efectos de esta investigación, se desarrollaron 14 sesiones de mindfulness, de las cuales 7 fueron sincrónicas y 7 asincrónicas, . El tiempo de duración de las prácticas de mindfulness, oscilaron entre 5 minutos y 30 minutos.
			<b>D2. Apertura a la experiencia.</b>	Observar la experiencia desde afuera, con mente de principiante	
			<b>D3. Aceptación</b>	Aceptar y vivir las situaciones tal como son y tal como se presentan	
			<b>D4. Dejar pasar</b>	Dejar que los pensamientos y sentimientos pasen sin aferrarse a ninguno de ellos	
			<b>D5. Intención (Botella 2006)</b>	Tener un propósito que oriente las acciones	

Anexo 3

**MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE DEPENDIENTE: Variable: Aprendizaje autónomo.**

DIMENSIONES	INDICADORES	N°	ÍTEMS	NIVELES RANGO	O
<b>Dimensión 1</b>	<b>Distingue lo sencillo o complejo de una tarea</b>	1	Me doy cuenta cuán fácil o cuán difícil es una tarea.	Ordinal	<b>de</b>
		2	Me doy cuenta de lo que necesito aprender para resolver una tarea.	<b>Escala Likert</b>	
	<b>Define metas personales respaldándose en sus potencialidades</b>	3	Persigo mis metas.	1= Nunca 2= casi nunca 3= algunas veces 4= casi siempre 5= Siempre	
		4	Considero que es importante tener un proyecto de vida.		
		5	Reconozco en qué medida mis conocimientos y habilidades me ayudarán a resolver una tarea.		
		6	Diferencio claramente entre lo que NO me gusta y lo que NO puedo de una tarea.		
		7	Identifico los recursos y materiales que tengo a mi alcance para realizar una tarea		
		8	Visualizo con claridad mis metas.		
		9	Identifico las oportunidades que me ayudarán a lograr mis metas, y las aprovecho.		
		10	Confío en mis potencialidades para alcanzar mis metas.		
		11	Me siento satisfecho(a) construyendo mi propio aprendizaje		
			<b>Dimensión 1</b>		
			Bajo [14-33]		

		12	Sé que lo que aprendo me servirá toda la vida	Medio [34-51]
		13	Estoy dispuesto(a) a aprender todo lo útil, para lograr mis metas	Alto [52-70]
		14	Reflexiono sobre mis procesos de aprendizajes.	
<b>Dimensión 2</b>  <b>Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas</b>	<b>Comprende que debe organizarse lo más específicamente posible</b>	1	Me organizo para lograr mis metas	<b>Dimensión 2</b>  Bajo [9-21] Medio [22-33] Alto [34-45]
		2	Cuido hasta los más mínimos detalles cuando me organizo para alcanzar una meta	
	<b>Usa su experiencia para plantear nuevas estrategias</b>	3	Valoro y tomo en cuenta mis experiencias como fuente de aprendizaje	
		4	A menudo empleo estrategias para solucionar mis problemas.	
		5	Confío en mí y en mis habilidades para superar obstáculos	
	<b>Incluye las mejores estrategias, procedimientos y recursos en su planificación.</b>	6	Pongo atención a los detalles antes de tomar una decisión	
		7	Pienso en las ventajas y desventajas de cada paso que daré, antes de ejecutar una acción	
		8	Tengo iniciativa y aprovecho las oportunidades que se me presentan.	
		9	Selecciono y diseño actividades que me ayuden a lograr mis metas	
<b>Dimensión 3</b>		1	Reviso si cada paso que doy es un avance hacia mis metas	
		2	Evalúo si mis habilidades me ayudan a enfrentar nuevos retos	

<b>Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje</b>	<b>Monitorea de manera permanente sus avances</b>	3	Reconozco cuando cometo errores.	<b>Dimensión 3</b> Bajo [9-21] Medio [22-33] Alto [34-45]
		4	Me corrijo cuando cometo errores.	
	<b>Realiza ajustes considerando los aportes de terceros.</b>	5	Me gusta cuando me proponen ideas innovadoras	
		6	Me interesa escuchar las experiencias de los demás para mejorar mis estrategias.	
	<b>Muestra disposición ante posibles cambios</b>	7	Sé que puedo mejorar y superar mis debilidades.	
		8	Reconozco y supero con optimismo todas las dificultades.	
		9	Soy el primero en proponer y promover los cambios para resolver los problemas	

## Anexo 4

### CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO

(Este cuestionario es anónimo)

El desarrollo del aprendizaje autónomo es importante para establecer prioridades y alcanzar tus metas, por ello queremos saber en qué nivel de aprendizaje autónomo te encuentras.

Te pedimos que llenes este cuestionario con la mayor sinceridad posible.

**Marca una sola respuesta. La que consideres más cercana a tu experiencia.**

	ÍTEM	NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1	Me doy cuenta que tan fácil o que tan difícil es una tarea.					
2	Me doy cuenta de lo que necesito aprender para resolver una tarea.					
3	Persigo mis metas.					
4	Considero que es importante tener un proyecto de vida.					
5	Reconozco en qué medida mis conocimientos y habilidades me ayudarán a resolver una tarea.					
6	Diferencio claramente entre lo que NO me gusta y lo que NO puedo de una tarea.					
7	Identifico los recursos y materiales que tengo a mi alcance para realizar una tarea					
8	Visualizo con claridad mis metas.					
9	Identifico las oportunidades que me ayudarán a lograr mis metas, y las aprovecho.					
10	Confío en mis potencialidades para alcanzar mis metas.					
11	Me siento satisfecho(a) construyendo mi propio aprendizaje					

12	Sé que lo que aprendo me servirá para toda la vida					
13	Estoy dispuesto(a) a aprender todo lo útil, para lograr mis metas					
14	Reflexiono sobre mis procesos de aprendizajes.					
15	Me organizo para lograr mis metas					
16	Cuido hasta los más mínimos detalles cuando me organizo para alcanzar una meta					
17	Valoro y tomo en cuenta mis experiencias como fuente de aprendizaje					
18	A menudo empleo estrategias para solucionar mis problemas.					
19	Confío en mí y en mis habilidades para superar obstáculos					
20	Pongo atención a los detalles antes de tomar una decisión					
21	Pienso en las ventajas y desventajas de cada paso que daré, antes de ejecutar una acción					
22	Tengo iniciativa y aprovecho las oportunidades que se me presentan.					
23	Selecciono y diseño actividades que me ayuden a lograr mis metas					
24	Reviso si cada paso que doy es un avance hacia mis metas					
25	Evalúo si mis habilidades me ayudan a enfrentar nuevos retos					
26	Reconozco cuando cometo errores.					
27	Me corrijo cuando hago algo mal.					
28	Me gusta cuando me proponen ideas innovadoras					

29	Me interesa escuchar las experiencias de los demás para mejorar mis estrategias.					
30	Tengo confianza en que puedo mejorar y superar mis debilidades.					
31	Reconozco y supero con optimismo todas las dificultades.					
32	Soy el primero en proponer y promover los cambios para resolver los problemas					

## Anexo 5

### SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN PARA APLICACIÓN

*"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"*

Dr. Edwin Zafra Pozo  
Director de la I.E. Uriel García

Cusco.

De mi mayor consideración:

Yo, Rina Esther Quispe Aucca, identificada con DNI 23927178, con residencia en la Av. Jorge Chávez, Urb. Ttio P-1-12, Wanchaq, Cusco, docente de la institución educativa que usted dirige, ante usted me presento y digo:

Que, habiendo concluido la maestría en Psicología Educativa en la Universidad Cesar Vallejo, sede Lima Norte, he diseñado un proyecto de investigación para optar el grado académico, el mismo que he titulado, "Mindfulness y el aprendizaje autónomo en una institución educativa de Cusco, 2021", con el objetivo de determinar la influencia de las prácticas de mindfulness en el aprendizaje autónomo. Es por ello que, SOLICITO su autorización para poder desarrollar esta investigación en la I.E. Uriel García, en todas las etapas que a continuación detallo: aplicación de cuestionarios de pretest y postest y aplicación de las sesiones en una muestra de estudiantes del VI Ciclo que cuenten con conexión a internet (1° C, IC y 2° A, IC), a contra horario, para no perjudicar el normal avance de los estudiantes. Asimismo, se solicitará el consentimiento de los padres de familia de los estudiantes seleccionados para esta investigación, explicándoles los beneficios de este tipo de intervención, así como el compromiso de resguardar la información personal de los estudiantes participantes.

Esperando la aceptación de mi pedido y agradeciendo por su atención, quedo de usted.

Cusco, 11 de setiembre del 2021

Atentamente,

R- C-13-10-21  
Hora: 10.45 a.m.  
*Rina Esther Quispe Aucca*

*Rina Esther Quispe Aucca*  
Rina E. Quispe Aucca  
DNI. 23927178



## Anexo 6

### CARTA DE ACEPTACIÓN

	<b>PERÚ</b>	<b>Ministerio de Educación</b>	<b>Unidad de Gestión Educativa Local del Cusco</b>	<b>Institución Educativa "Uriel García" - Cusco</b>	
---	-------------	--------------------------------	--	---	---

*"Uriel García. Patrimonio Educativo del Distrito de Wanchaq"*

"Año del Bicentenario del Perú: 200 Años de Independencia"  
"Cusco Capital Histórica del Perú"

Cusco, 21 de octubre de 2021

**CARTA DE ACEPTACIÓN**

**Profesora:**  
**Rina Esther, QUISPE AUCCA**

De mi mayor consideración:

Vista su solicitud de fecha 11 de octubre – 2021, en la cual solicita usted autorización para desarrollar el trabajo de investigación titulado **"MINDFULNESS Y EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE CUSCO, 2021"**, para optar el grado académico de magister en Psicología Educativa, en la Universidad Cesar Vallejo – Sede Lima Norte, trabajo de investigación que requiere de la aplicación de cuestionarios pretest y postest y aplicaciones de sesiones en una muestra de estudiantes del VI ciclo de la EBR. La dirección a mi cargo **ACEPTA Y AUTORIZA** dicha petición y brindarle las facilidades correspondientes para el desarrollo de su trabajo de investigación, que estoy seguro redundara en el aprendizaje de los estudiantes y su formación profesional.

Atentamente,

  
  
Dr. Edwin José Zafra Pozo  
DIRECTOR GENERAL



*Bodas de Oro*

## Anexo 7

# AUTORIZACIÓN DE LA I.E. PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LA INVESTIGACIÓN



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

## AUTORIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN PARA PUBLICAR SU IDENTIDAD EN LOS RESULTADOS DE LAS INVESTIGACIONES

### Datos Generales

Nombre de la Organización:	RUC/CÓDIGO MODULAR: 0236174
<b>I.E. URIEL GARCÍA - CUSCO</b>	
Nombre del Titular o Representante legal:	
<b>EDWIN JOSÉ ZAFRA POZO</b>	
Nombres y Apellidos	DNI:
<b>EDWIN JOSÉ ZAFRA POZO</b>	<b>23886913</b>

### Consentimiento:

De conformidad con lo establecido en el artículo 7º, literal "f" del Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo (\*), **AUTORIZO** publicar LA IDENTIDAD DE LA ORGANIZACIÓN, en la cual se lleva a cabo la investigación:

Nombre del Trabajo de Investigación	
<b>MINDFULNESS Y EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE CUSCO, 2021</b>	
Nombre del Programa Académico:	
<b>MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA</b>	
Autor: Nombres y Apellidos	DNI:
<b>RINA ESTHER QUISPE AUCCA</b>	<b>23927178</b>

En tal sentido, soy consciente que la investigación será alojada en el Repositorio Institucional de la UCV, la misma que será de acceso abierto para los usuarios y podrá ser referenciada en futuras investigaciones, dejando en claro que los derechos de propiedad intelectual corresponden exclusivamente al autor (a) del estudio.

Lugar y Fecha: Cusco, 31 de diciembre del 2021

Firma:   
**(Titular o Representante legal de la Institución)**

(\*) Código de Ética en Investigación de la Universidad César Vallejo-Artículo 7º, literal "f" Para difundir o publicar los resultados de un trabajo de investigación es necesario mantener bajo anonimato el nombre de la institución donde se llevó a cabo el estudio, salvo el caso en que haya un acuerdo formal con el gerente o director de la organización, para que se difunda la identidad de la institución. Por ello, tanto en los proyectos de investigación como en los informes o tesis, no se deberá incluir la denominación de la organización, pero sí será necesario describir sus características.

## Anexo 8

docs.google.com/for

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Preguntas Respuestas 45 Configuración

**Título de la investigación:**  
Mindfulness y el aprendizaje autónomo en estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021

Objetivo de la investigación: Determinar la influencia de las prácticas de mindfulness en el aprendizaje autónomo de estudiantes de una institución educativa de Cusco, 2021  
Dirigido a: Estudiantes del VI ciclo de la I.E. Uriel García de Cusco

**CONSENTIMIENTO INFORMADO**  
Por favor lea esta información cuidadosamente antes de permitir la participación de su hija(o) en el estudio:

**Beneficios:** La participación de su menor hija(o), contribuirá al conocimiento general sobre la influencia del Mindfulness en el desarrollo del aprendizaje autónomo, lo cual es relevante para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

**Confidencialidad:** Toda opinión o información que su menor hija(o) nos entregue será tratada de manera confidencial. Nunca revelaremos la identidad de los participantes. En las presentaciones que se hagan sobre los resultados de esta investigación no usaremos su nombre ni tampoco revelaremos detalles suyos ni respuestas que permitan individualizarlo. Sus datos serán resguardados en un archivo digital al que sólo tendrá acceso la investigadora. Los datos sólo serán usados para la presente investigación.

**Participación voluntaria:** La participación en este estudio (cuestionarios de inicio, salida y 14 sesiones de mindfulness) es completamente voluntaria. Se puede retirar del estudio en el momento que estime conveniente. Para ello, basta que cierre u abandone la página web con el cuestionario o deje de asistir a las sesiones de mindfulness.

**Contacto:** Si usted tiene alguna consulta o

**Contacto:** Si usted tiene alguna consulta o preocupación respecto a los derechos de su hija(o) como participante de este estudio, puede contactar con el autor de esta investigación, profesora RINA ESTHER QUISPE AUCCA, al siguiente email: rinamatqa@gmail.com y/o rina.quispe@urielgarciacusco.edu.pe y/o cel.: 956376535

Si usted está de acuerdo con que su hija(o) participe en esta investigación, complete los datos que se le solicita a continuación:

**Nombres y apellidos del padre o madre o apoderado \***  
Texto de respuesta corta

**Nombres y apellidos de la (del) estudiante \***  
Texto de respuesta corta

**GRADO/TURNO \***

PRIMERO-TURNO MAÑANA

SEGUNDO-TURNO MAÑANA

PRIMERO TURNO TARDE

SEGUNDO TURNO TARDE

¿Está Ud. dispuesto a permitir que su hija(o) complete el cuestionario que le presentaré al inicio y al final de la investigación y que participe de las 14 sesiones de mindfulness? Si es así, por favor haga clic en el botón respectivo:

Varias opciones

ACEPTO

NO ACEPTO

## Anexo 9

### FIABILIDAD DEL INSTRUMENTO CON ALFA DE CRONBACH

#### Escala: VARIABLE APRENDIZAJE AUTÓNOMO

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

#### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,938	,940	32

#### Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Me doy cuenta cuán fácil o cuán difícil es una tarea.	125,30	266,747	,293	.	,938
Me doy cuenta de lo que necesito aprender para resolver una tarea.	125,10	256,305	,718	.	,934
Persigo mis metas.	124,55	259,313	,566	.	,936
Considero que es importante tener un proyecto de vida.	124,35	264,661	,406	.	,937
Reconozco en qué medida mis conocimientos y habilidades me ayudarán a resolver una tarea.	125,30	263,274	,428	.	,937
Diferencio claramente entre lo que NO me gusta y lo que NO puedo de una tarea.	124,95	253,945	,542	.	,936
Identifico los recursos y materiales que tengo a mi alcance para realizar una tarea	124,80	256,905	,565	.	,936
Visualizo con claridad mis metas.	124,90	263,674	,420	.	,937

Identifico las oportunidades que me ayudarán a lograr mis metas, y las aprovecho.	125,25	267,882	,232	.	,939
Confío en mis potencialidades para alcanzar mis metas.	124,90	250,095	,640	.	,935
Me siento satisfecho(a) construyendo mi propio aprendizaje.	124,80	251,853	,627	.	,935
Sé que lo que aprendo me servirá toda la vida	124,40	265,516	,409	.	,937
Estoy dispuesto(a) a aprender todo lo útil, para lograr mis metas.	124,30	262,642	,653	.	,936
Reflexiono sobre mis procesos de aprendizajes.	125,00	258,526	,469	.	,937
Me organizo para lograr mis metas	125,25	257,671	,664	.	,935
Cuido hasta los más mínimos detalles cuando me organizo para alcanzar una meta	125,45	256,471	,626	.	,935
Valoro y tomo en cuenta mis experiencias como fuente de aprendizaje	124,80	253,747	,776	.	,934
A menudo empleo estrategias para solucionar mis problemas.	125,25	252,408	,811	.	,933
Confío en mí y en mis habilidades para superar obstáculos	124,80	256,379	,624	.	,935

Pongo atención a los detalles antes de tomar una decisión.	124,95	260,366	,453	.	,937
Pienso en las ventajas y desventajas de cada paso que daré, antes de	125,05	254,050	,844	.	,933

Tengo iniciativa y aprovecho las oportunidades que se me presentan.	124,95	258,682	,591	.	,935
Selecciono y diseño actividades que me ayuden a lograr mis metas	125,35	256,976	,668	.	,935
Reviso si cada paso que doy es un avance hacia mis metas	124,85	263,503	,454	.	,937
Evalúo si mis habilidades me ayudan a enfrentar nuevos retos	125,05	260,576	,478	.	,937
Reconozco cuando cometo errores.	124,95	250,366	,617	.	,935
Me corrijo cuando cometo errores.	124,90	249,674	,716	.	,934
Me gusta cuando me proponen ideas innovadoras.	124,95	263,734	,340	.	,938
Me interesa escuchar las experiencias de los demás para mejorar mis estrategias.	124,90	264,095	,369	.	,938
Sé que puedo mejorar y superar mis debilidades.	124,35	263,713	,577	.	,936
Reconozco y supero con optimismo todas las dificultades.	125,15	252,029	,801	.	,933
Soy el primero en proponer y promover los cambios para resolver los problemas.	126,15	260,976	,410	.	,938

## Escala: D1: DEFINE METAS DE APRENDIZAJE

### Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,828	,830	14

### Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Me doy cuenta cuán fácil o cuán difícil es una tarea.	54,40	44,568	,279	,777	,828
Me doy cuenta de lo que necesito aprender para resolver una tarea.	54,20	40,484	,707	,828	,802
Persigo mis metas.	53,65	42,976	,420	,732	,820
Considero que es importante tener un proyecto de vida.	53,45	43,945	,375	,595	,823
Reconozco en qué medida mis conocimientos y habilidades me ayudarán a resolver una tarea.	54,40	43,200	,414	,891	,820
Diferencio claramente entre lo que NO me gusta y lo que NO puedo de una tarea.	54,05	38,050	,625	,823	,804
Identifico los recursos y materiales que tengo a mi alcance para realizar una tarea	53,90	42,411	,394	,787	,822

Visualizo con claridad mis metas.	54,00	44,211	,321	,479	,826
Identifico las oportunidades que me ayudarán a lograr mis metas, y las aprovecho.	54,35	44,766	,238	,792	,832
Confío en mis potencialidades para alcanzar mis metas.	54,00	38,737	,559	,903	,810
Me siento satisfecho(a) construyendo mi propio aprendizaje.	53,90	37,568	,695	,839	,798
Sé que lo que aprendo me servirá toda la vida	53,50	44,263	,384	,842	,822
Estoy dispuesto(a) a aprender todo lo útil, para lograr mis metas.	53,40	42,884	,667	,883	,811
Reflexiono sobre mis procesos de aprendizajes.	54,10	41,463	,430	,845	,820

## Escala: D2: ORGANIZA ESTRATEGIAS PARA ALCANZAR METAS

### Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,885	,888	9

### Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Me organizo para lograr mis metas	31,40	24,358	,664	,701	,870
Cuido hasta los más mínimos detalles cuando me organizo para alcanzar una meta	31,60	24,253	,583	,615	,877
Valoro y tomo en cuenta mis experiencias como fuente de aprendizaje	30,95	23,208	,776	,812	,860
A menudo empleo estrategias para solucionar mis problemas.	31,40	22,779	,817	,721	,856
Confo en mí y en mis habilidades para superar obstáculos	30,95	24,576	,537	,494	,881
Pongo atención a los detalles antes de tomar una decisión.	31,10	24,411	,518	,684	,883
Pienso en las ventajas y desventajas de cada paso que daré, antes de ejecutar una acción.	31,20	23,958	,754	,727	,863
Tengo iniciativa y aprovecho las oportunidades que se me presentan.	31,10	24,937	,548	,552	,879
Selecciono y diseño actividades que me ayuden a lograr mis metas	31,50	24,895	,565	,635	,878

### Escala: D3: MONITOREO Y AJUSTO SU DESEMPEÑO

#### Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

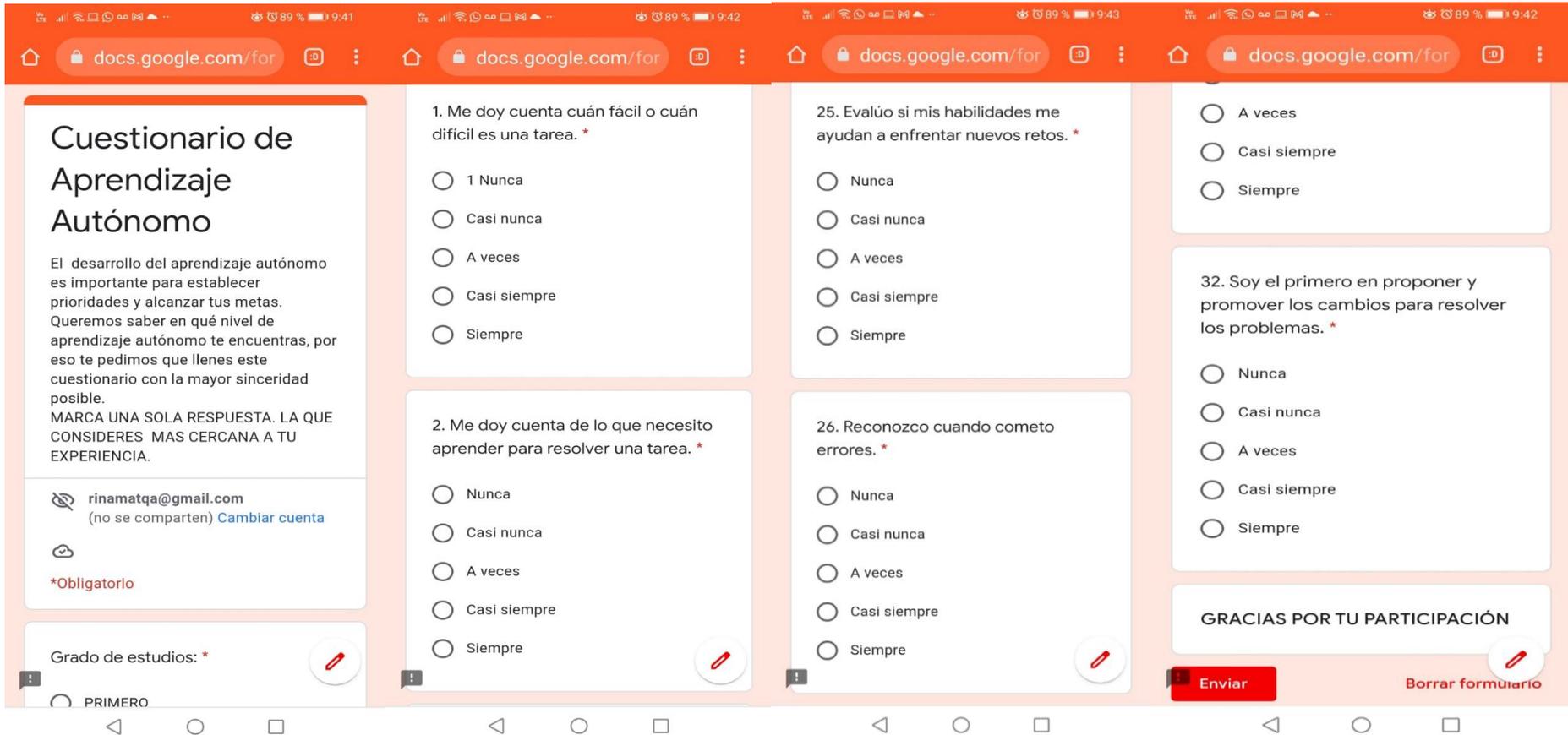
#### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,790	,798	9

### Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Reviso si cada paso que doy es un avance hacia mis metas	31,60	22,463	,361	,638	,784
Evalúo si mis habilidades me ayudan a enfrentar nuevos retos	31,80	21,011	,463	,619	,772
Reconozco cuando cometo errores.	31,70	18,221	,583	,851	,754
Me corrijo cuando cometo errores.	31,65	18,345	,662	,820	,740
Me gusta cuando me proponen ideas innovadoras.	31,70	21,379	,377	,477	,784
Me interesa escuchar las experiencias de los demás para mejorar mis estrategias.	31,65	21,503	,422	,613	,777
Sé que puedo mejorar y superar mis debilidades.	31,10	21,989	,587	,498	,765
Reconozco y supero con optimismo todas las dificultades.	31,90	19,779	,645	,701	,747
Soy el primero en proponer y promover los cambios para resolver los problemas.	32,90	21,884	,293	,315	,796

The screenshot displays the IBM SPSS Statistics Editor de datos interface. The main window shows a data matrix with 23 rows and 15 columns labeled Item1 through Item15. The data values are integers ranging from 2 to 5. The interface includes a menu bar (Archivo, Editor, Ver, Datos, Transformar, Analizar, Gráficos, Utilidades, Ampliaciones, Ventana, Ayuda) and a toolbar with various icons. At the bottom, there is a taskbar with a search bar and system icons including the clock (21:22, 3/10/2021) and language (ESP).



# Cuestionario de Aprendizaje Autónomo

El desarrollo del aprendizaje autónomo es importante para establecer prioridades y alcanzar tus metas. Queremos saber en qué nivel de aprendizaje autónomo te encuentras, por eso te pedimos que llenes este cuestionario con la mayor sinceridad posible. MARCA UNA SOLA RESPUESTA. LA QUE CONSIDERES MAS CERCANA A TU EXPERIENCIA.

 rinamatqa@gmail.com  
(no se comparten) [Cambiar cuenta](#)



\*Obligatorio

Grado de estudios: \*

PRIMERO

1. Me doy cuenta cuán fácil o cuán difícil es una tarea. \*

- 1 Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

2. Me doy cuenta de lo que necesito aprender para resolver una tarea. \*

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

25. Evalúo si mis habilidades me ayudan a enfrentar nuevos retos. \*

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

26. Reconozco cuando cometo errores. \*

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

- A veces
- Casi siempre
- Siempre

32. Soy el primero en proponer y promover los cambios para resolver los problemas. \*

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN

Enviar

Borrar formulario

Anexo 10

**MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO**

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Define metas de aprendizaje</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
1	Me doy cuenta cuán fácil o cuán difícil es una tarea.	x		x		x		
2	Me doy cuenta de lo que necesito aprender para resolver una tarea.	x		x		x		
3	Persigo mis metas.	x		x		x		
4	Considero que es importante tener un proyecto de vida.	x		x		x		
5	Reconozco en qué medida mis conocimientos y habilidades me ayudarán a resolver una tarea.	x		x		x		
6	Diferencio claramente entre lo que NO me gusta y lo que NO puedo de una tarea.	x		x		x		
7	Identifico los recursos y materiales que tengo a mi alcance para realizar una tarea	x		x		x		
8	Visualizo con claridad mis metas.	x		x		x		

9	Identifico las oportunidades que me ayudarán a lograr mis metas, y las aprovecho.	x		x		x		
10	Confío en mis potencialidades para alcanzar mis metas.	x		x		x		
11	Me siento satisfecho(a) construyendo mi propio aprendizaje	x		x		x		
12	Sé que lo que aprendo me servirá toda la vida	x		x		x		
13	Estoy dispuesto(a) a aprender todo lo útil, para lograr mis metas	x		x		x		
14	Reflexiono sobre mis procesos de aprendizajes.	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 2: Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
15	Me organizo para lograr mis metas	x		x		x		
16	Cuido hasta los más mínimos detalles cuando me organizo para alcanzar una meta	x		x		x		
17	Valoro y tomo en cuenta mis experiencias como fuente de aprendizaje	x		x		x		
18	A menudo empleo estrategias para solucionar mis problemas.	x		x		x		
19	Confío en mí y en mis habilidades para superar obstáculos	x		x		x		
20	Pongo atención a los detalles antes de tomar una decisión	x		x		x		

21	Pienso en las ventajas y desventajas de cada paso que daré, antes de ejecutar una acción	x		x		x		
22	Tengo iniciativa y aprovecho las oportunidades que se me presentan.	x		x		X		
23	Selecciono y diseño actividades que me ayuden a lograr mis metas	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 3: Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
24	Reviso si cada paso que doy es un avance hacia mis metas	x		x		x		
25	Evalúo si mis habilidades me ayudan a enfrentar nuevos retos	x		x		x		
26	Reconozco cuando cometo errores.	x		x		x		
27	Me corrijo cuando cometo errores.	x		x		x		
28	Me gusta cuando me proponen ideas innovadoras	x		x		x		
29	Me interesa escuchar las experiencias de los demás para mejorar mis estrategias.	x		x		x		
30	Sé que puedo mejorar y superar mis debilidades.	x		x		x		
31	Reconozco y supero con optimismo todas las dificultades.	x		x		x		
32	Soy el primero en proponer y promover los cambios para resolver los problemas	x		x		x		

## Anexo 11

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** El instrumento tiene suficiencia para ser aplicado.

**Opinión de aplicabilidad:**      **Aplicable [ x ]**      **Aplicable después de corregir [ \_ ]**      **No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez validador.**      Mgt: Mercedes Dorothe Palomino Pittman      **DNI:** 23878836

**Especialidad del validador:**      Maestría en Psicología Educativa

**Cusco, 1 de octubre del 2021**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

  
-----  


**Firma del Experto Informante.**

## Anexo 12

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems planteados en cada dimensión son suficientes para medirlos.

Opinión de aplicabilidad:      Aplicable [ X]      Aplicable después de corregir [ ]      No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Halina Álvarez Gorvenia      DNI: 23926307

Especialidad del validador:      Magister en Psicología Educativa.

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Cusco, 01 de octubre del 2021



---

Firma del Experto Informante.

## Anexo 13

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** El presente instrumento muestra precisión en el recojo de información de forma suficiente.

**Opinión de aplicabilidad:**      **Aplicable [ x ]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez validador.** Mg: Magda Leonor Pantigoso Loaiza      **DNI:** 23854969

**Especialidad del validador:** Maestría en Psicología Cognitiva

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Cusco, 01 de octubre del 2021



-----  
Firma del Experto Informante.

## Anexo 14

### **CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO**

**Observaciones (precisar si hay suficiencia: El instrumento es suficiente para medir la variable.**

**Opinión de aplicabilidad:**      **Aplicable [ X ]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: Katherine Piedad Vega Gómez**

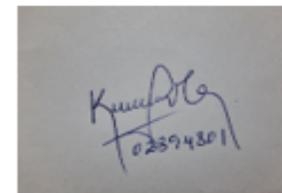
**Especialidad del validador: Psicóloga con maestría en Psicología Educativa**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Piura, 20 de octubre del 2021**



-----  
**Firma del Experto Informante.**

Anexo 15

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO**

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** El presente instrumento es suficiente para medir la dimensión.

**Opinión de aplicabilidad:**      **Aplicable [ X ]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez validador.** Dr. Iván Alberto Quispe Aucca

**DNI.** 01333416

**Especialidad del validador:** Doctor en Educación

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem. es conciso. exacto v directo

10 de octubre del 2021



**Firma del Experto Informante.**

## Anexo 16

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** El presente instrumento muestra precisión en el recojo de información de forma suficiente.

**Opinión de aplicabilidad:**      **Aplicable [ SI]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez validador. Dr./Mg/Ps:** Martha Inés Espinoza Altamirano.

**Especialidad del validador:** Estudios concluidos de Maestría en Psicológica Clínica y Educativa en Niños y Adolescentes.

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem. es conciso. exacto v directo

10 de octubre del 2021

  
.....  
Dc. Martha Inés Espinoza Altamirano  
PSICÓLOGA  
C.Ps.P. 10807

-----  
Firma del Experto Informante.

## Anexo 17

Escalas de valoración de la variable independiente: Aprendizaje autónomo

Escala de Likert	Mínimo	Máximo
	1	5
Nro de ítems	32	
Nro de niveles	3	
Escala de valoración para tres niveles		
	Mínimo	Máximo
Bajo	32	75
Medio	76	117
Alto	118	160

### Escala de valoración por dimensiones:

Dimensión 1

Dimensión 2 y 3

Escala de Likert	Mínimo	Máximo
	1	5
Nro de ítems	14	
Nro de niveles	3	
Escala de valoración para tres niveles		
	Mínimo	Máximo
Bajo	14	33
Medio	34	51
Alto	52	70

Escala de Likert	Mínimo	Máximo
	1	5
Nro de ítems	9	
Nro de niveles	3	
Escala de valoración para tres niveles		
	Mínimo	Máximo
Bajo	9	21
Medio	22	33
Alto	34	45

## Anexo 18

### Escala de calificación

*Rango de puntuaciones y valoración para la Variable aprendizaje autónomo*

VARIABLE/DIMENSIÓN	PUNTAJE	VALORACIÓN
	14-32	Bajo
Define metas de aprendizaje	33-51	Medio
	52-70	Alto
Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas	9-20	Bajo
	21-32	Medio
	33-45	Alto
Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	9-20	Bajo
	21-32	Medio
	33-45	Alto
Aprendizaje autónomo	32-74	Bajo
	75-117	Medio
	118-160	Alto

## Anexo 19

### Resultados para la prueba de Normalidad de Shapiro Wilk para el pre test

		Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Grupo Control	Define metas de aprendizaje	,778	30	,000
	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas	,669	30	,000
	Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	,789	30	,000
	Aprendizaje autónomo	,750	30	,000
Grupo Experimental	Define metas de aprendizaje	,750	30	,000
	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas	,765	30	,000
	Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	,787	30	,000
	Aprendizaje autónomo	,729	30	,000

*Nota:* Elaboración propia a partir de la base de datos de las encuestas

## Anexo 20

### Resultados para la prueba de Normalidad de Shapiro Wilk para el post test

		Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Grupo Control	Define metas de aprendizaje	,452	30	,000
	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas	,700	30	,000
	Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	,669	30	,000
	Aprendizaje autónomo	,586	30	,000
Grupo Experimental	Define metas de aprendizaje	,612	30	,000
	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas	,638	30	,000
	Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	,577	30	,000
	Aprendizaje autónomo	,612	30	,000

*Nota:* Elaboración propia a partir de la base de datos de las encuestas