



**Pontificia Universidad
Católica del Ecuador**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
SEDE MANABÍ
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA**

TRABAJO DE TITULACIÓN

**ROL DEL PERSONAL DOCENTE EN LA PROMOCIÓN DEL
DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA EN ADULTOS EMERGENTES
DENTRO DE UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE
MANABÍ.**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

SALUD INTEGRAL, DETERMINACIÓN

SUBLÍNEA DE INVESTIGACIÓN

SALUD Y SOCIEDAD

**PREVIO AL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA**

AUTORA

NIURKA PAOLA CELA MONTALVAN

TUTORA

MTR. DANIELA OVIEDO GUITIÉRREZ

PORTOVIEJO, ABRIL 2026

Certificación del Tutor de Trabajo de Integración Curricular

Daniela Amalia Oviedo Gutiérrez, docente la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Manabí.

Amalia Daniela Oviedo Gutiérrez, **CERTIFICO:**

En mi calidad de tutor del Trabajo de Integración Curricular, certifico haber revisado el presente manuscrito de investigación, el cual que se ajusta a las normas vigentes de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Manabí, cumpliendo la Normativa del Trabajo de Integración Curricular; en consecuencia, es apto para su presentación y sustentación.

Portoviejo, 10 de abril 2026

Atentamente,

Daniela Amalia Oviedo Gutiérrez

Acta de Aprobación del Trabajo de Integración Curricular

El Tribunal examinador aprueba el Trabajo de Integración Curricular titulado “ROL DEL PERSONAL DOCENTE EN LA PROMOCIÓN DEL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA EN ADULTOS EMERGENTES DENTRO DE UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE MANABÍ.” en nombre de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Manabí.

Psi. Cl. Daniela Amalia

Oviedo Gutiérrez

Lector 1/Tutor

Psi. Cl. Olmedo Daniel

Farfán Casanova

Lector 2

Psi. Cl. Tamara Eliana

Toro Llor

Lector 3

Declaración de Originalidad

Este manuscrito no contiene ningún tipo de material que ha sido aceptado para la obtención de un título universitario en otra institución, excepto en forma de información de soporte que ha sido debidamente citada. Este trabajo es de total responsabilidad del autor, quien declara bajo juramento que ninguna sección de este trabajo de integración curricular infringe los derechos de otros autores.

Portoviejo, 10 de abril 2026

Niurka Paola Cela Montalvan

CI. 0954689832

Declaración sobre Derechos de Autor

Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a distribuir este manuscrito de investigación en medios físicos y electrónicos con el fin de promover la divulgación de mis resultados a la comunidad científica y a la sociedad en general. Adicionalmente, autorizo el uso de los contenidos de esta investigación como bibliografía para fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, citando como fuente al autor de este trabajo.

Portoviejo, 10 de abril 2026

Niurka Paola Cela Montalvan

CI. 0954689832

Aprobación de Defensa Oral Pública

Los miembros del Tribunal designados por el honorable Comité Académico dan por aprobado el Trabajo de Titulación “ROL DEL PERSONAL DOCENTE EN LA PROMOCIÓN DEL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA EN ADULTOS EMERGENTES DENTRO DE UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE MANABÍ”.

Psi. Cl. Daniela Amalia

Oviedo Gutiérrez

Tribunal 1/Tutor

Psi. Cl. Olmedo Daniel

Farfán Casanova

Tribunal 2

Psi. Cl. Tamara Eliana

Toro Loor

Tribunal 3

Agradecimiento

Mis agradecimientos siempre serán primero a DIOS ya que sin el nada de esto sería posible.

Agradezco a mis docentes, quienes me acompañaron a lo largo de todo este proceso de formación como el profesor Josemi y la profesora Evita, en especial a la Mrt. Daniela Oviedo, quien desde las primeras interacciones en el aula me transmitió valiosas enseñanzas. Asimismo, fue un apoyo fundamental durante la elaboración de esta tesis; como tutora, estuvo siempre dispuesta a orientarme y guiarme con compromiso y dedicación. Sin duda, su acompañamiento y entrega fueron piezas claves para el desarrollo y culminación de este trabajo.

Extiendo mis agradecimientos para la Mrt. Tamara Toro, quien siempre estuvo para mí cuando necesitaba orientación y acompañamiento. Su disposición para escucharme, aclarar dudas y brindarme recomendaciones oportunas fue de gran valor a lo largo de este proceso. Aprecio profundamente su apoyo y calidez humana.

Y como no, agradecerme a mi misma, por la perseverancia, el esfuerzo y la dedicación durante todo este proceso formativo como Psicóloga Clínica, este trabajo simboliza la constancia con la que enfrente cada desafío y la confianza que deposite en mis capacidades para culminar esta etapa con satisfacción y mucho orgullo.

Dedicatoria

Dedico este trabajo a DIOS, por guiar mis pasos y darme sabiduría para alcanzar esta meta. A mi familia por su apoyo incondicional permanente a lo largo de este proceso, gracias por ser mi respaldo en cada decisión, por su paciencia durante las jornadas de estudio y por alentarme a continuar incluso cuando el cansancio parecía imponerse, su amor, sacrificio y confianza en mí han sido fundamentales para culminar este trabajo y seguir construyendo mi formación personal y profesional ¡este logro también es de ustedes! Nadia, Paul, Jonathan y Naidelyn.

Asimismo, agradezco, a mi esposo, Richard Morán quien a lo largo de este proceso ha sido un pilar fundamental y un apoyo constante. Su compañía, paciencia y comprensión en cada etapa me brindaron la tranquilidad necesaria para continuar, incluso en los momentos de mayor exigencia, valoro profundamente sus consejos, su guía y aliento que me ofreció cuando enfrenté dudas y dificultades, así como el amor y la confianza en mí con los que me motivó a preservar y a dar lo mejor de mí.

Finalmente dedico este logro a mis abuelos, Teresa Thompson y Jorge Montalvan, por sus enseñanzas y ejemplo de vida, por su entrega, sus consejos y cariño que me han brindado a lo largo de los años. Su historia, su esfuerzo y sus valores han sido mi inspiración constante y un pilar esencial en mi vida.

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo analizar cómo el Personal Docente (PD) promueve el desarrollo de la autonomía en Adultos Emergentes (AE) dentro de una Institución de Educación Superior (IES) en la provincia de Manabí-Ecuador. Se utilizó una metodología cualitativa de alcance descriptivo, con diseño fenomenológico y método inductivo. Como técnica de recolección de datos, se aplicó una entrevista semiestructurada, previamente validada, a 10 participantes voluntarios que imparten clases en los niveles primero, segundo y tercero de diferentes carreras, una vez obtenida la información, las entrevistas fueron registradas, transcritas y analizadas mediante codificación y categorización orientada a recopilar percepciones, además de caracterizar las estrategias, prácticas y recursos utilizados por el PD respecto a los AE, mediante una guía de preguntas a partir del marco teórico de la autora.

Los resultados de la investigación señalan que los docentes entienden la autonomía principalmente como una capacidad relacionada con el compromiso, la responsabilidad y la autorregulación, manifestada en conductas académicas observables como la organización, la disciplina y el cumplimiento de plazos. Además, se identificó que los docentes buscan implementar estrategias para fomentar la reflexión crítica, la búsqueda de alternativas, el desarrollo de habilidades blandas y la resolución autónoma de tareas, priorizando actividades prácticas y trabajos que vayan más allá de los requisitos mínimos en el estudiantado.

Asimismo, los participantes reconocen que su rol sí influye en este desarrollo mediante el acompañamiento, la orientación y la generación de estrategias pedagógicas que favorecen la toma de decisiones y la responsabilidad académica. Sin embargo, se observó una tensión entre el modelo formativo institucional y su aplicación diaria. Si bien la institución puede facilitar la autonomía al proporcionar recursos y apoyo a la autonomía, también puede

limitarla cuando predominan prácticas paternalistas o flexibilizaciones recurrentes que trasladan la responsabilidad al docente o a la universidad.

En conclusión, la promoción de la autonomía en los AE no depende únicamente del discurso institucional, sino de la articulación entre las normas operativas y las prácticas pedagógicas que favorezcan un desarrollo progresivo con estrategias sostenidas que vayan más allá del “dejar hacer”.

Palabras clave: (Autonomía, adultez emergente, rol del personal docente, estudiantes universitarios, Teoría de Autodeterminación).

ABSTRACT

This study aimed to analyze how Teaching Staff (TS) promote the development of autonomy in Emerging Adults (EAs) within a Higher Education Institution (HEI) in the province of Manabí, Ecuador. A qualitative methodology with a descriptive scope was employed, using a phenomenological design and an inductive approach. As a data collection technique, a previously validated semi-structured interview was administered to 10 voluntary participants who teach first-, second-, and third-level courses across different academic programs. Once the data were collected, the interviews were recorded, transcribed, and analyzed through coding and categorization aimed at capturing perceptions, as well as characterizing the strategies, practices, and resources used by TS in relation to EAs, guided by a question protocol derived from the author's theoretical framework.

The findings indicate that faculty members primarily conceptualize autonomy as a capacity associated with commitment, responsibility, and self-regulation, manifested in observable academic behaviors such as organization, discipline, and adherence to deadlines. Furthermore, it was identified that instructors seek to implement strategies that foster critical reflection, the exploration of alternatives, the development of soft skills, and the autonomous resolution of tasks, prioritizing practical activities and assignments that extend beyond minimum academic requirements.

Additionally, participants acknowledge that their role influences this development through mentoring, guidance, and the implementation of pedagogical strategies that support decision-making and academic responsibility. However, a tension was observed between the institutional educational model and its day-to-day application. While the institution may facilitate autonomy by providing resources and autonomy-supportive environments, it may

also constrain it when paternalistic practices or recurrent flexibilization measures shift responsibility toward faculty or the institution itself.

In conclusion, the promotion of autonomy in Emerging Adults does not depend solely on institutional discourse, but rather on the alignment between operational policies and pedagogical practices that foster progressive development through sustained strategies that go beyond merely “letting students act independently.”

Keywords: autonomy, emerging adulthood, teaching staff role, university students, Self-Determination Theory

Tabla de Contenidos

Certificación del Tutor de Trabajo de Integración Curricular	ii
Acta de Aprobación del Trabajo de Integración Curricular.....	iii
Declaración de Originalidad	iv
Declaración sobre Derechos de Autor	v
Aprobación de Defensa Oral Pública.....	vi
Agradecimiento.....	vii
Dedicatoria.....	viii
Resumen.....	ix
ABSTRACT.....	xi
Capítulo 1 Introducción	15
Objetivos	18
<i>Objetivo General</i>	18
<i>Objetivos Específicos</i>	18
Capítulo I. Marco Teórico.....	19
Antecedentes	19
Estado del arte.	22
Fundamentos teóricos.....	25
Autonomía y Adultez Emergente.....	25
Autodeterminación.	28
Capítulo II. Desarrollo metodológico	33
Tipo de investigación	33
Método	33
Población.....	33
Muestra.....	34
Criterios de selección de muestra.....	34
<i>Criterios de inclusión.</i>	34
<i>Criterios de exclusión.</i>	35
Técnica	35
Instrumento.....	35
Consideraciones éticas	36
Procedimiento.....	37
<i>Planeación de la investigación</i>	37
<i>Selección de participantes</i>	37
<i>Recolección de datos</i>	38
<i>Análisis de datos</i>	38
<i>Interpretación</i>	40
Capítulo III. Resultados y Análisis de datos	41
Resultados	41
Análisis y discusión de resultados.....	43
CONCLUSIONES	49
RECOMENDACIONES.....	52
Referencias Bibliográficas	54
Anexos	59
Anexo 1: Consentimiento informado	59
Anexo 2: Guía de entrevista	61
Anexo 3: Matriz de codificación de categorías	63

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Información sociodemográfica de los participantes</i>	41
Tabla 2. <i>Matriz de codificación de categorías</i>	41

Capítulo 1 Introducción

Según Ramírez y Pesantes (2023), la autonomía etimológicamente se refiere al autogobierno, es decir, a las acciones llevadas a cabo y reguladas por uno mismo, en este sentido, la autonomía puede definirse como “la necesidad de poder actuar con un sentido de elección, disposición y voluntad, siguiendo los principios individuales” (p. 8).

Lozano et al. (2021) señaló que la autonomía es parte de las tres necesidades psicológicas básicas, junto con la competencia y la relación con los demás, esta es comprendida dentro de la Teoría de la Autodeterminación (TDA) de Deci y Ryan (1985), la cual se define como “una teoría de la motivación humana la cual considera que los individuos son proactivos” (Guay, 2021).

La TDA propone que el comportamiento y los resultados educativos son producto, en mayor parte, de la calidad de la motivación, más no de su cantidad. Además, plantea que existen dos tipos de motivación; intrínseca y la extrínseca. Por un lado, la intrínseca incluye a las personas que actúan por su interés personal y no en respuesta a factores externos, mientras que, la extrínseca incluye a las personas que actúan en base a estímulos externos (Dutt, et. al. 2023).

A nivel internacional, en el estudio desarrollado por Xia et al., (2025), se profundiza en la aplicación de la TDA (Deci y Ryan, 1985) en contextos educativos, destacando cómo el entorno institucional y las prácticas docentes influyen directamente en la motivación y el compromiso emocional del estudiante. En el estudio se evidencia que el apoyo a la autonomía por parte de los docentes mejora el rendimiento académico, fortalece la participación activa y el sentido de afrontamiento del estudiante.

Un estudio entre instituciones universitarias de Colombia y España realizado por Pineda *et al.* (2024), centrado en el análisis de apoyo a la autonomía por parte de los docentes

en la promoción del bienestar psicológico en universitarios, halló que a nivel educativo la TDA constituye un componente central, por el cual, el estilo interpersonal que se adopte en la relación de docente-estudiante puede influir en la motivación de los estudiantes, el desarrollo de conductas positivas y adaptativas en sus alumnos.

Un estudio a nivel regional realizado en Venezuela por Cobo *et al.*, (2024), expone que la autonomía predijo de manera positiva el bienestar multidimensional de los estudiantes universitarios que participaron en dicho estudio, donde se ve reflejado que los adultos autónomos presentaban un enfoque de aprendizaje más profundos y se encontraban más satisfechos con su vida, lo que quiere decir que la autonomía permite obtener un aprendizaje más profundo debido a su compromiso.

Natera (2025) en un Trabajo de Titulación encontró que los estudiantes de una Institución de Educación Superior (IES) de Ecuador-Manabí presentan falta de motivación e incertidumbre lo cual puede afectar la percepción de control del adulto emergente sobre su propia vida y autonomía.

Baxter et al. (2009), sostiene que el desarrollo epistemológico, intrapersonal e interpersonal en la adultez joven implica que los estudiantes que reciben una educación superior aprendan a construir significados complejos, reflexionar críticamente sobre sus creencias y asumir decisiones autónomas. Aquello es el tipo de expectativa que tienen los docentes y las IES respecto al perfil formativo del estudiante: se espera que sea reflexivo, consciente de sí mismo y capaz de actuar con autonomía en diversos contextos. Así, el aprendizaje profundo se convierte en una exigencia institucional que articula el crecimiento personal con la responsabilidad académica.

En este sentido la IES cumple un rol importante en el entorno social, pues, este es un entorno que puede fortalecer la independencia de manera progresiva del Adulto Emergente

(AE) ya que la interacción cotidiana con el personal docente (PD) y compañeros orienta al estudiante a adquirir nuevas responsabilidades.

La presente investigación se sustenta epistemológicamente en la Psicología del Desarrollo, García et al., (2010) explican que “La psicología del desarrollo estudia cambios en las personas a lo largo de su ciclo vital” (p. 407), donde se reconoce que los procesos sociales, emocionales y cognitivos se van transformando en relación con el desarrollo individual en contacto con los espacios de socialización cómo son las IES.

Este autor también considera que la psicología del desarrollo comprende el desarrollo humano cómo multicausal, multidimensional y multidireccional, lo cual permite comprender que la autonomía en los AE no es lineal ni uniforme, ya que este es el resultado de múltiples condiciones contextuales, interviene la interacción con el PD y demandas propias de la IES.

En este sentido, este enfoque permite reconocer que los AE continúan atravesando cambios significativos en su evolución, esta etapa se caracteriza por el desarrollo de habilidades complejas cómo la autorregulación emocional, la toma de decisiones y autonomía.

En relación con lo mencionado, es fundamental reconocer que el rol del PD no se limita a la transmisión de conocimientos, también abarca una función orientadora y formativa en el desarrollo personal del AE quienes atraviesan un período de transición caracterizado por la búsqueda de identidad y toma de decisiones, donde el acompañamiento puede fortalecer su autonomía.

De tal manera, la presente investigación se rige a la comprensión de la autodeterminación y el apoyo del PD para el desarrollo de la autonomía del AE quienes atraviesan un cambio significativo en su vida. Por ende, la presente investigación busca

responder ¿Cómo se manifiesta el rol del personal docente en la promoción del desarrollo de la autonomía en adultos emergentes dentro de una Institución de Educación superior de Manabí?

Objetivos

Objetivo General

Analizar el rol del personal docente en la promoción del desarrollo de la autonomía en adultos emergentes dentro de una Institución de Educación superior de Manabí.

Objetivos Específicos

- Identificar la percepción del personal docente sobre el desarrollo de la autonomía en adultos emergentes.
- Caracterizar las estrategias, prácticas y recursos utilizados por el personal docente que promueven el desarrollo de la autonomía en adultos emergentes.

Capítulo I. Marco Teórico.

Antecedentes

Ayala (1998) refiere que el PD no solo debe impartir una asignatura, también debe ser un psicopedagogo, lo que permite que este se pueda relacionar con los alumnos por medio de funciones asesoras y mediadoras, es decir, el docente debe ser capaz de provocar un cambio constructivista en el alumno por medio de su interacción con ellos.

En pedagogía de la autonomía Freire (2004) convoca a reflexionar acerca de los docentes, los cuales en el proceso de enseñanza y aprendizaje cumplen un rol fundamental, pues, se convierten en agentes de transformación y son quienes pueden potenciar el desarrollo de la autonomía en el estudiante.

Vera et al., (2020) refieren que “toda institución de educación superior tiene como propósito fundamental el logro educativo al igual que la autonomía del estudiante que también es un fin mismo dentro de la filosofía formativa de la universidad” (p. 2). Ante este rol que debe tener el docente interviene la autonomía que debe tener el estudiante, lo cual ha cobrado importante relevancia en la formación de educación superior.

En este marco, el PD cumple un rol fundamental en la construcción de la autonomía del estudiante, pues, no solo es un transmisor de conocimientos, sino también es un acompañante del proceso formativo y del desarrollo individual. Es necesario precisar la etapa de desarrollo de la población de estudio la cual corresponde a la AE, misma que es definida por Arnett et al., (2014), la cual es comprendida entre los 18 y 29 años.

Arnett et al., (2014) plantean que los AE es una etapa que carece de sentir la transición de la adolescencia y la adultez joven, por ende, la AE es caracterizada como

“la edad de la inestabilidad, de la sensación de estar en un punto intermedio, la edad centrada en uno mismo, la edad de la exploración de la identidad y de las posibilidades” (pág. 2).

Estas características influyen directamente en la autonomía dentro del contexto universitario, ya que durante esta etapa los estudiantes se encuentran en un proceso de construcción personal que exige tomar decisiones, asumir responsabilidades y desarrollar mayor independencia en lo académico, personal y social. Por esto, la universidad constituye un espacio clave para formar o fortalecer la autonomía, pues, es donde los adultos emergentes se ven expuestos a elección y proyección de su desarrollo personal.

La AE se caracteriza por una “vida estresante”, marcada con frecuencia por dificultades económicas. En esta etapa, las personas se esfuerzan por equilibrar las exigencias de la educación superior, el trabajo y las relaciones sociales. Esta situación se vuelve especialmente demandante porque constituye, en muchos casos, la primera experiencia de vida adulta autónoma, tras haber permanecido la mayor parte de su vida bajo el cuidado y sostenimiento de sus cuidadores principales.

Asimismo, este autor expone que “la adultez emergente se caracteriza por un debilitamiento de los vínculos institucionales” (p. 38), lo que quiere decir que presentan dificultades a nivel familiar y/o institucional, por ende, estas dos fuentes predicen el grado por el cual el individuo experimente la AE.

En este sentido la IES representa espacios determinantes para fortalecer el desarrollo de la autonomía de los AE, quienes se ven expuestos a enfrentar retos académicos significativos los cuales dependen de sí mismo, esto hace que el AE tengan un sentido de independencia, pues, el buen desarrollo dentro de la IES depende de sí mismo.

Una investigación internacional realizada por Duchatelet et al., (2019), indica que el comportamiento del profesor dentro de una IES apoya a la autonomía y mejora la autoeficacia de los estudiantes con motivación intrínseca. Por medio de esta investigación se puede comprender cómo el rol del docente puede ayudar de gran manera a la autonomía del estudiante.

Otra investigación a nivel internacional realizada en Valencia por Küster et al., (2016), obtuvo una muestra de 45 docentes y 932 estudiantes universitarios, la cual tiene como resultado que la orientación docente posee un efecto sobre el aprendizaje y la satisfacción del estudiante, mediante esta investigación se puede comprender cómo la orientación del PD permite que el estudiante se sienta realizado por medio de su autonomía.

No se ha logrado encontrar más estudios sobre este tema a nivel nacional, sin embargo, otro estudio antes mencionado como el de Pineda et al., (2024) representa una comprensión más directa del rol del PD en el desarrollo de la autonomía en estudiantes, pues, expone que el tipo de relación que tenga el docente con el estudiante determina la motivación y autonomía, la cual beneficia el aprendizaje y la autonomía dentro y fuera de la IES.

Dentro del marco normativo de Ecuador es necesario señalar que el derecho a la educación se establece en los artículos 26 y 27, donde explica que este es un derecho ineludible del estado el cual garantiza el desarrollo integral de cada ser humano, asimismo, es importante destacar el artículo 66, numeral 1, donde expresa que se reconoce y garantiza el derecho de la autonomía y el libre desarrollo de la personalidad. (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

Asimismo, el artículo 355 menciona que la autonomía de las instituciones de la educación superiores promueve el pensamiento crítico, la investigación y del desarrollo humano, el cual reconoce a las universidades y escuelas el derecho a la autonomía, ejercida y comprendida de manera solidaria y responsable (Constitución de la república, 2008).

La ley Orgánica de la Educación Superior (LOES), menciona en el artículo 13 que la formación debe ser integral, generando espacios sociales, psicológicos buenos para el desarrollo del estudiante, donde el docente debe fortalecer el ejercicio y desarrollo de la docencia por el cual interviene la creación y promoción cultural y artística (Ley orgánica de educación superior, 2010).

Conforme a lo establecido por la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) en el artículo 3, “la educación superior de carácter humanista, intercultural y científica constituye un derecho de las personas y un bien público social que, de conformidad con la Constitución de la República, responderá al interés público” (Ley orgánica de educación superior, 2010).

Ante la LOES Y CRE se puede comprender que la educación superior no solo debe asegurar el acceso y la formación integral, sino también generar entornos institucionales y pedagógicos que favorezcan el desarrollo de la autonomía de los estudiantes permitiendo que se desarrolle el pensamiento crítico y la toma de decisiones en los estudiantes.

Estado del arte.

Natera (2025) en su trabajo de titulación, realizó una investigación descriptiva con un enfoque cualitativo, caracterizada por entrevistas semiestructuradas hacia 10 estudiantes universitarios. Esta obtuvo una mayoría de población que refería ser dependientes a nivel económico y emocional de sus padres.

Por medio de este resultado se puede comprender que los AE se caracterizan por ser dependientes a sus padres y cuando se exponen a la IES esta dependencia tiende a continuar, sin embargo, la IES es un ámbito que promueve la autonomía, pues, el desempeño que se desarrolle dentro de esta depende del estudiante, ya que sus padres ya no son sus tutores cómo es normalizado en las instituciones educativas.

A nivel internacional Palpa (2025) realizó un estudio descriptivo correlacional, no experimental con 40 docentes de una institución educativa. Se identificó que el rol del docente es favorable en el aprendizaje autónomo y autonomía que permite la toma de decisiones. Esto permite comprender que el apoyo y/o direccionamiento del PD puede permitir que el estudiante sea autónomo.

Un trabajo de titulación de la Pontificia Universidad Católica del Perú que utilizó una investigación cualitativa con una población 19 estudiantes universitarios, realizada por Vallvé (2021), evidenció que en la universidad se producen amplias exposiciones a personas que refuerzan la exploración de identidad propia del AE cómo el PD.

Asimismo, señaló que la falta de orientación de los docentes sobre los cambios que implica la vida universitaria puede dificultar la adaptación de los estudiantes en las nuevas exigencias académicas. Este hallazgo permite evidenciar que el papel del docente no solo es comprendido cómo un ente educador, sino también cómo agente de acompañamiento psicosocial importante.

Esta investigación también permite comprender que dentro de la IES el desarrollar la autonomía también se da por medio del “Acá ya no están tus papás, es cómo: haz lo que quieras y ya verás” (p. 37), durante esta nueva etapa los participantes percibieron reducción de control de los padres, docentes y normativas de la universidad, pues, esta

permitió evidenciar que la IES es un ámbito de libertad, sin embargo, se ven obligados a ser independientes, pues, si ellos no hacen algo por sí mismos nadie más lo hará.

En el contexto latinoamericano, Barrientos et al., (2021) desarrollaron una investigación con diseño cuantitativo de corte transversal, no experimental con 273 estudiantes de primer semestre de una universidad privada de Chile orientada a analizar la influencia de la percepción de apoyo a la autonomía, la autoeficacia y la satisfacción académica sobre la intención de permanencia en estudios universitarios. Los hallazgos de esta investigación evidenciaron que la percepción de apoyo a la autonomía incide positivamente en la satisfacción académica, la cual se relaciona con la intención de continuar la formación la IES.

De esta manera, los niveles de satisfacción académica influyen positivamente en la intención de permanecer estudiando una carrera universitaria. Asimismo, la investigación menciona que la TDA plantea que existen dos estilos motivacionales de enseñanza que es proporcionada por los docentes y su influencia en la motivación del estudiantado, estos son: el estilo controlador y el estilo de apoyo a la autonomía, en dónde, si un docente presenta el segundo puede contribuir a que el grupo se sienta motivado.

Estos estudios ayudan a evidenciar que la IES permite un espacio de libertad y exploración personal y que dentro de estos el PD puede implicarse cómo un determinante para promover la autonomía, siempre y cuando este emplee una postura formativa, empática y orientada al desarrollo integral del AE.

Fundamentos teóricos.

Autonomía y Adultez Emergente.

Arnett et al., (2014) plantea que la AE se refiere a una etapa ubicada entre la adolescencia y la adultez joven, esta se comprende entre los 18 y 29 años, la cual se considera cómo un período de inestabilidad y exploración, en dónde los jóvenes se encuentran en una búsqueda por alcanzar la autosuficiencia y desarrollar su identidad.

Este período para los AE involucra cambios vitales significativos, por el cual deben asumir mayor responsabilidad personal, social y académica, cuando estos cambios no son manejados de manera adecuada pueden repercutir en un aumento o desarrollo de problemas de salud física y mental (Cobo et al., 2024), lo cual representa una problemática respecto al desenvolvimiento del AE en su vida personal y académica.

De tal manera que, estos se pueden ver involucrados en la transición del colegio a la universidad por su rango de edades. Según Arnett et al., (2014), en la dinámica de la AE la educación cumple un papel importante para el desarrollo de las habilidades y conocimientos de los jóvenes adultos.

Este autor explica que comprender cómo los cambios que atraviesan los AE repercuten sobre su bienestar es clave para procurar el mismo, pues, explica que los “Adultos Emergentes perciben sus roles en el mundo adulto cómo indeterminados, ya que se encuentran en proceso de construcción, pero aún no se han consolidado en sus carreras, relaciones de pareja ni familias” (p. 1). De tal manera que se puede comprender cómo el AE es un ser dependiente porque ve el mundo adulto cómo indeterminado, por ende, este depende de su familia y por la misma indeterminación puede prolongar estudios.

Asimismo, este autor expone que la IES tiene como propósito que el sujeto se centre en uno mismo, pues, este se enfoca en construir su propio conocimiento y creencias.

El entorno universitario promueve la sensación de transición de la adolescencia a la adultez joven dado que este ámbito suele tener más responsabilidades, es decir, la educación universitaria es clave para el desarrollo de la autonomía y el desarrollo de responsabilidades.

De tal manera que el sistema educativo cumple un rol fundamental, ya que esto permite que el aprendizaje y el desarrollo se conviertan en responsabilidades del individuo, dentro de esto, el direccionamiento de los docentes permitirá que este priorice la educación continua y la maduración.

Ante esto que propone Arnett et al., (2014) la IES en la cual se realiza esta investigación tiene como propósito formar profesionales íntegros y responsables con la comunidad, se presta especial interés en propiciar un ambiente adecuado a las necesidades de los adultos emergentes. De este modo, cuando los adultos emergentes interactúan con su ambiente necesitan satisfacer sus necesidades psicológicas básicas, por lo que requieren cierta guía, la cual puede ser provista por los docentes. (Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Manabí, 2020).

En este sentido, la finalidad de los docentes de esta IES es “guiar al estudiante en su proceso formativo, considerando un proceso sistemático de enseñanza y el rol de la experiencia como punto de partida para el desarrollo del aprendizaje.” (Pontificia Universidad Católica del Ecuador, 2025, p. 36.).

Es así cómo se puede comprender que la educación universitaria puede hacer que el sujeto se centre en uno mismo, pues, este se enfoca en construir su propio conocimiento y creencias. El entorno universitario promueve la sensación de transición de la adolescencia a la adultez joven dado que este ámbito suele tener más responsabilidades, es decir, la

educación universitaria es clave para el desarrollo de la autonomía y el desarrollo de responsabilidades (Arnett et al., 2014).

La autonomía es entendida cómo la necesidad que tiene el individuo para poder elegir e implementar sus propias acciones, asumiendo cierto control de sus consecuencias, asimismo, es válido resaltar que dentro de las necesidades básicas si la competencia aumenta también se incrementa la autonomía (Stover et al., 2017).

Asimismo, De Lucca (2009) explica que la autonomía “se desarrolla en un contexto de relaciones, dentro de la sociedad” (p. 6), es decir, en esta puede influenciar las relaciones interpersonales, una de estas relaciones puede ser dentro IES la cual es característica de esta investigación donde el rol del PD ayuda al desarrollo de la autonomía.

Freire (2004) plantea que la formación docente dentro de la práctica educativa debe orientarse hacia la autonomía cómo una temática principal la cual se incorpora cómo el análisis de saberes fundamentales para el que hacer pedagógico, pues, no basta con que el docente pueda transmitir conocimientos sino también fomentar en los estudiantes autonomía.

Este autor expone al docente cómo aquel que debe respetar la dignidad del educando y su identidad en procesos, donde cómo docente se debe pensar en cómo lograr la práctica educativa, por ende, poder ayudar al desarrollo de la autonomía y ser un ente de transformación dentro de esta.

Arrese (2021) profundiza que el apoyo a la autonomía por parte los docentes benefician a los estudiantes al igual que al docente ya que cuenta con apoyo de su autonomía el cual puede permitir adaptar plan de estudios en función de las necesidades

del estudiante y su propio estilo de enseñanza, los docentes con estas características tienden a ser más activos.

Asimismo, enfatiza que “la relación dialógica entre docente y estudiante genera el desarrollo de la autonomía de estudiante” (p. 2), esto permite que el estudiante se pueda desarrollar de forma independiente a través del reconocimiento de sus fortalezas y debilidades.

De tal manera que el docente puede contribuir a la autonomía del estudiante mediante la interacción con el mismo, asimismo puede contribuir por medio del reconocimiento, límites y responsabilidades, pues, su interacción debe ser con respeto hacia un docente, lo que quiere decir que la relación docente-estudiante no se debe cambiar y debe continuar las responsabilidades cómo estudiante sin influir la relación cercana que se tenga con el docente.

Autodeterminación.

La TDA es una macro-teoría de la motivación humana, la cual aborda aspectos cómo el desarrollo personal, la autorregulación, las metas, energías, vitalidad, aspiraciones de vida, asimismo, las necesidades psicológicas universales, las relaciones interpersonales para la motivación, así como también los ambientes sociales y conductas, el bienestar y el afecto (Delgado et al., 2022).

Según este autor la TDA está conformada por seis mini-teorías una de ellas es la Teoría de la Evaluación Cognitiva, la cual está centrada en la motivación intrínseca cómo una perspectiva de personalidad, pues, se enfoca en la naturaleza humana y su desarrollo, por el cual este tipo de motivación se centra en la satisfacción de necesidades.

La Teoría de la Integración orgánica, es la segunda teoría, en esta influye la motivación extrínseca, la cual es mayormente conocida como la “internalización” la cual “es un proceso psicológico de la socialización que se presenta desde la infancia y va transcurriendo en la vida de manera que una regulación externa poco a poco llegue a formar parte de uno mismo” (p. 13).

Este autor explica que esta internalización es muy importante para satisfacer las necesidades de competencia, la cual es una de las tres necesidades psicológicas básicas, dentro de esta también interviene la internalización social, pues, esta es la que permite tener un sentido de conexión con los demás.

La tercera mini-teoría es llamada Teoría de las orientaciones de la causalidad, la cual “se refiere a las discrepancias en cada persona sobre las tendencias de los seres humanos para encaminarse hacia diversos contextos y regular la conducta” (p. 14), dentro de estas existen tres orientaciones de causalidad, la autonomía, la orientación y las preocupaciones, las cuales guían a superar algún obstáculo para lograr una meta.

La cuarta teoría es conocida como la Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas, esta se comprende como la relación entre la satisfacción y la frustración, en esta teoría como ya se mencionó anteriormente tiene tres necesidades psicológicas básicas como: autonomía, relación y competencia. “La satisfacción de estas necesidades es esencial para el desarrollo, la integridad y el bienestar óptimo de las personas” (p. 14).

La Teoría del contenido de metas es la quinta teoría, esta es caracterizada por diferencias entre los objetos intrínsecos y extrínsecos los cuales ofrecen la satisfacción de la primera necesidad, es decir, la autonomía la cual está asociada con el bienestar y los objetos extrínsecos es un enfoque hacia afuera, como el éxito financiero, la apariencia y la fama o la popularidad.

La Teoría del contenido de metas donde intervienen “las metas y aspiraciones en torno a las cuales se organiza la vida de las personas” (p. 15), esta se presenta entre los objetivos intrínsecos y extrínsecos los cuales se consideran para la satisfacción de las necesidades logrando obtener un bienestar.

La teoría de la motivación en las relaciones es la sexta mini teoría, esta refiere a las relaciones cercanas y sus consecuencias esencialmente importantes. Dentro de esta teoría a más de tener beneficios extrínsecos, el sentir una relación con los demás es una necesidad básica intrínsecamente satisfactoria.

De tal manera, estas minis teorías permiten comprender que la conducta humana y el bienestar dependen de cómo las personas orientan su causalidad, su tipo de metas y el grado de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, de este modo todas las mini teorías mencionadas concluyen que el bienestar surge cuando los individuos pueden actuar de manera autónoma, relacionarse con los demás permitiéndose desarrollar sus capacidades en el ambiente.

Ossa et al., (2014) menciona que la TDA es modulada por la motivación y capacidad de obtener conductas autónomas, sin embargo, no siempre depende solo de la acción individual, en esta también puede interferir el PD ya que si este adopta un estilo de apoyo a la autonomía puede ayudar a que los estudiantes tengan información pertinente y necesaria para la toma de decisiones y resolución de problemas propios la cual es direccionada por una motivación extrínseca.

Ruíz et al., (2015) TAD expone a la motivación humana cómo el compromiso en realizar acciones con voluntariedad el cual está direccionado por la motivación intrínseca. Por ende, se puede resaltar que en el contexto educativo si la autodeterminación por parte

del PD es baja, no existirá compromiso con la enseñanza y por ende la motivación extrínseca se puede ver afectada.

De tal manera que el desarrollo de la TDA depende tanto de la motivación extrínseca como de la intrínseca. Deci et al. (2000) señalan que el estilo docente y el ambiente que este genera influyen significativamente en la motivación, la autonomía y el bienestar del estudiantado. En este sentido, el autocuidado del docente se convierte en un proceso clave para la transmisión de apoyo y para el fortalecimiento de la capacidad de afrontamiento ante el estrés académico, dado que también repercute en la calidad del acompañamiento, la enseñanza y el aprendizaje.

De acuerdo con los hallazgos de Barrera et al (2020), los AE valoran los espacios que promueven la autorreflexión y la independencia, estas dimensiones coinciden con las necesidades psicológicas postuladas por la TDA, por ende, se puede comprender que dentro del contexto educativo si el docente asume un rol facilitador hacia el apoyo a la autonomía permite que el adulto emergente obtenga un desarrollo integral y bienestar psicológico dentro de la IES.

De tal manera, que la articulación entre la AE, la autonomía y la TDA permiten explicar el modo en que los estudiantes universitarios construyen su desarrollo personal y académico, pues, la AE constituye una etapa evolutiva marcada por la exploración de identidad, la inestabilidad y la transición hacia mayores niveles de independencia, lo que convierte a la autonomía como un elemento fundamental para afrontar las demandas del contexto universitario.

En este sentido, la autonomía no se entiende como la capacidad de actuar de manera independiente, sino también como una necesidad psicológica básica que, de acuerdo de la TDA, debe ser apoyada por el entorno para favorecer la motivación,

bienestar y el desarrollo integral. Desde esta perspectiva, la IES, y particularmente, el actuar docente, adquieren relevancia al construir espacios que pueden facilitar o limitar la autonomía.

Mediante lo expuesto se puede comprender que la TDA emerge cómo “una teoría sólida pero abierta a críticas con fundamento empírico, transformándose en un abordaje de interés para los investigadores de distintas culturas” (Stover et. al., 2017, p. 113), de tal manera que este enfoque posibilita indagar a profundidad mis contextos de interés, estudiar la TDA en el ámbito local es esencial, ya que las investigaciones sobre la autonomía del adulto emergente en Portoviejo son escasas, por lo que es necesario integrar otras perspectivas.

Capítulo II. Desarrollo metodológico

Tipo de investigación

El presente proyecto de investigación tiene un alcance descriptivo, ya que busca realizar un estudio cualitativo orientado a comprender y describir las representaciones subjetivas de la población, la cual permite describir representaciones subjetivas que emergen en el ser humano. Además, esta investigación tendrá un diseño fenomenológico, pues, busca conocer la esencia de la experiencia del PD e identificar cuáles son las experiencias comunes que tienen acerca del objetivo de estudio de esta investigación (Ramos, 2020).

Método

El estudio se guía por un método inductivo, propio de las investigaciones cualitativas, dado que parte de los relatos, experiencias y significados expresados por el PD para construir categorías analíticas y una comprensión teórica del fenómeno estudiado. Este método permite que la interpretación emerja directamente del discurso de los actores sociales implicados, reconociendo que el conocimiento se genera a partir de la interacción con sus narrativas y vivencias. De acuerdo con Hernández et al., (2018), el enfoque inductivo facilita el análisis progresivo de la información, permitiendo identificar patrones, relaciones y estructuras conceptuales que surgen del propio material cualitativo.

Población

La población del presente estudio está constituida por personal docente, tanto cómo hombres como mujeres, con edades comprendidas entre los 25 y 50 años, todos los participantes son docentes de tiempo completo con experiencia en docencia mínima de 1 año de enseñanza.

Muestra.

Según Hernández et al., (2018), el muestreo cualitativo está orientado por el mismo planteamiento del problema de investigación. Teniendo en cuenta esto, se emplea cuando el investigador necesita entender un concepto o una teoría, para esto, se elige uno o varios atributos que contribuyen a formular la teoría.

En este tipo de muestreo Taylor y Bodgan (1987) sostienen que, la selección de informantes parte de una idea inicial acerca de quienes entrevista y como acceder a ellos, aunque dicha estrategia puede modificarse conforme avanza el trabajo de campo, así mismo, señalan que no se establece un número predeterminado de entrevistas, puesto que lo fundamental no es cantidad de casos, sino el aporte teórico que cada uno pueda ofrecer al estudio.

En la presente investigación se seleccionó a los participantes no con el propósito de lograr una generalización estadística, sino por su capacidad de aportar información significativa para comprender el fenómeno estudiado. Por ello se consideró pertinente incluir al PD con experiencia y contacto directo con los AE, ya que sus percepciones y prácticas permitieron analizar de manera profunda el rol del PD en la promoción del desarrollo de la autonomía dentro de una IES en Manabí.

La incorporación de los participantes se mantuvo hasta alcanzar la saturación teórica entendida como el punto en el que la información recolectada comenzó a mostrar recurrencias y dejó de aportar elementos nuevos para la comprensión del fenómeno y la construcción de las categorías de análisis.

Criterios de selección de muestra

Criterios de inclusión.

Docentes que hayan trabajado al menos 1 año como tiempo completo en la IES.

Docentes de los primeros tres niveles de las carreras que oferta la IES.

Docentes que aceptan participar voluntariamente en la investigación.

Criterios de exclusión.

Docentes técnicos.

Docentes cuya mayor carga horaria es de niveles superiores.

Docentes que imparten materias sincrónicas online.

Docentes que imparten clases campus Portoviejo.

Por lo tanto, la muestra del presente estudio estuvo conformada por 10 docentes seleccionados por medio del muestreo teórico, este tipo de muestreo permitió concluir a aquellos participantes que se encontraban disponibles y que, además cumplieran con los criterios previamente establecidos en el objetivo del estudio.

Técnica

El presente proyecto adopta la entrevista semiestructurada característica de la investigación cualitativa, el cual adopta un método inductivo, dado que, conforme a lo que plantea Hernández et al., (2018), este permite explorar experiencias y fenómenos específicos con el propósito de construir una comprensión contextualizada del objeto de estudio. Siguiendo esto, la técnica que se emplearía es una entrevista semiestructurada orientada a recopilar percepciones, además de caracterizar las estrategias, prácticas y recursos utilizados por el PD respecto a los AE, mediante una guía de preguntas.

Instrumento

El instrumento utilizado fue una guía de entrevista semiestructurada diseñada por la investigadora. Esta guía incluyó preguntas abiertas elaboradas a partir del marco teórico,

orientadas a indagar sobre estrategias pedagógicas, prácticas de acompañamiento, percepción del rol docente y procesos de autonomía estudiantil. Su pertinencia fue revisada mediante una entrevista piloto con un docente de perfil similar a la muestra, cuyos resultados no fueron incluidos en el análisis final. Este procedimiento permitió realizar un ajuste de las preguntas y confirmar la validez de contenido del instrumento, asegurando su relación con los objetivos planteados.

Consideraciones éticas

La presente investigación se regirá por los principios éticos fundamentales aplicados a estudios con seres humanos, garantizando que la participación de los docentes sea totalmente voluntaria, informada y libre de cualquier tipo de coerción. Para ello, se proporcionará información clara sobre los objetivos y procedimientos del estudio, y se solicitará la firma del consentimiento informado físico, asegurando que los participantes comprendan su derecho a retirarse en cualquier momento sin repercusiones.

Asimismo, se garantizará la confidencialidad y el anonimato de la información obtenida. No se registrarán nombres ni datos que permitan identificar a los docentes o a la institución. Las grabaciones, transcripciones y notas de campo serán almacenadas de manera segura y solo podrán ser consultadas por la investigadora. Toda la información recopilada será utilizada exclusivamente con fines académicos y se protegerá rigurosamente durante todo el proceso.

Finalmente, la investigación se considerará de riesgo mínimo, dado que no implica procedimientos invasivos ni afecta la integridad física o emocional de los docentes. No obstante, se mantendrá una postura ética cuidadosa durante la recolección de datos, evitando preguntas sensibles o no pertinentes. El estudio se ajustará a los principios de

respeto, beneficencia, justicia y no maleficencia, asegurando que la interacción con los docentes se realice de forma profesional, segura y responsable.

Procedimiento

Planeación de la investigación

Durante la fase inicial de este estudio se definieron los objetivos de investigación, se establecieron los criterios de inclusión y exclusión para los participantes y se elaboró una guía de entrevista semiestructurada. Esta guía incluyó preguntas abiertas orientadas a explorar aspectos relacionados con el rol del PD, las estrategias pedagógicas, el acompañamiento formativo y la manera en que los profesores perciben su influencia en el desarrollo de la autonomía de los adultos emergentes.

Asimismo, se gestionó la autorización de la máxima autoridad de una IES seleccionada para proceder con la aplicación del estudio. Durante esta fase se garantizaron todos los principios éticos requeridos, estableciendo procesos de anonimato, confidencialidad y aplicación de consentimiento informado para garantizar que la participación fuese completamente voluntaria y protegida.

Selección de participantes

Se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia para seleccionar a docentes de una institución de educación superior ubicada en Portoviejo, quienes cumplían con los criterios de inclusión: ser docentes de tiempo completo, poseer entre 30 y 50 años y contar con un mínimo de cuatro años de experiencia docente universitaria. Además, debían impartir clases en los primeros niveles de carrera, donde la interacción con adultos emergentes es más frecuente.

La investigadora se comunicó con los posibles participantes mediante canales institucionales, coordinaciones de carrera y correo institucional, proporcionando una explicación clara sobre el propósito de la investigación y solicitando su consentimiento informado previamente elaborado. Una vez manifestada su disposición, se estableció contacto directo para acordar los horarios de entrevista. Para este proceso se solicitó permiso al área correspondiente para disponer de espacios privados adecuados donde realizar las entrevistas en las fechas previstas.

Recolección de datos

Las entrevistas se llevaron a cabo en espacios privados y adecuados dentro de la institución, asegurando la confidencialidad. Antes de iniciar cada entrevista, se explicó nuevamente el objetivo del estudio, se garantizó la confidencialidad de los datos y se presentó el consentimiento informado físico, el cual fue leído y firmado por cada participante.

Cada entrevista tuvo una duración aproximada de 30 a 40 minutos y fue grabada en audio con la autorización explícita del docente. Adicionalmente, se tomaron notas de campo para registrar observaciones relevantes sobre el contexto, gestos, actitudes no verbales y elementos que enriquecieran la comprensión del discurso.

Durante esta fase, se mantuvo una postura flexible y abierta, adaptando las preguntas en función de la profundidad y relevancia de las respuestas, lo que permitió captar la riqueza narrativa propia de los estudios cualitativos.

Análisis de datos

Finalizada la recolección de información, las entrevistas fueron transcritas de manera íntegra. Posteriormente, las transcripciones fueron revisadas para asegurar

fidelidad, claridad y exactitud del contenido. Siguiendo lo propuesto por Hernández et al. (2014), se llevó a cabo una lectura exhaustiva de las transcripciones con el fin de familiarizarse con el material, captar el contexto general y reconocer ideas iniciales.

En la segunda etapa, los datos se recolectaron por medio de fragmentos significativos de la entrevista, a las cuales se asignaron códigos preliminares que representaban conceptos relevantes en relación con el marco teórico y los objetivos planteados. Esta codificación permitió una organización más manejable de la información cualitativa y facilitó identificar patrones tempranos.

Posteriormente, los códigos fueron agrupados en categorías temáticas, siguiendo criterios de recurrencia, similitud y relevancia. Estas categorías reflejaron dimensiones clave del fenómeno estudiado, tales como estrategias docentes, percepciones sobre autonomía, desafíos formativos, relación docente–estudiante y factores institucionales.

Este proceso continuó hasta alcanzar la saturación de la información, a pesar de la población sea de 10 participantes, sus discursos fueron consistentes y coincidentes entre sí, lo que permitió identificar patrones comunes entre todas las categorías analizadas, lo cual otorgó solidez al proceso de codificación y categorización.

Con el fin de afinar y validar las categorías iniciales, estas fueron revisadas y ajustadas en función de las categorías, en colaboración con una segunda investigadora, a lo cual, se procedió a ajustar las categorías finales, asegurando que se alinearan de manera precisa con los datos y objetivos obtenidos en la investigación.

Finalmente, los resultados obtenidos se presentaron mediante la integración de las categorías finales, apoyadas con fragmentos textuales de los participantes dentro de la

investigación que expresaron sus experiencias y aportes significativos en el ámbito educativo superior.

Interpretación

La fase interpretativa permitió analizar las relaciones entre las categorías finales, comprendiendo y profundizando en los patrones, tensiones y significados que atraviesan el PD, este análisis integra la teoría relevante para comprender de manera detallada cómo el PD influye, construye e influencia en la autonomía de los adultos emergentes.

Las categorías finales permiten explorar cómo estas dimensiones del fenómeno estudiado se manifiestan e interactúan con el ejercicio del PD, donde se permite una comprensión más precisa y fundamentada en los procesos de enseñanza en los espacios brindados y su impacto en la autonomía.

Capítulo III. Resultados y Análisis de datos

Resultados

Los resultados de análisis se presentaron por medio de combinaciones narrativas y descriptivas, los cuales permitieron organizar y expresar de manera clara las categorías que son identificadas, lo cual permite que esta entrevista semiestructurada por medio de una lectura comprensible de los hallazgos contribuya a la interpretación de esta cómo lo sugiere (Hernández et al., 2014)

Tabla 1. Información sociodemográfica de los participantes

Edad	Sexo	DOCENCIA	Niveles que imparte clases	Mentorías
43 años	Femenino	1 año	II, III.	No
42 años	Masculino	4 años	I, II, III.	Sí
39 años	Masculino	8 años	II.	Sí
27 años	Masculino	3 años	I, II, III.	Sí
42 años	Femenino	11 años	I, II.	No
42 años	Masculino	1 año	I, II.	No
33 años	Masculino	2 años	I, II.	Sí
37 años	Femenino	4 años	III.	Sí
40 años	Masculino	6 años	I, II, III.	Sí
28 años	Femenino	1 año	III.	Sí

Nota. Elaboración propia a partir de los datos recolectados en las entrevistas semiestructuradas aplicadas a los participantes del estudio.

Tabla 2. Matriz de codificación de categorías

Categoría	Definición	Código
Autonomía	Capacidad personal asociada al compromiso, la	A.T_P1
	responsabilidad y la	A.T_E2
	autorregulación, la autonomía	A.T_A3
	trasciende el acto de elección al	A.T_B4
	exigir que el estudiante asuma	A.T_D5
	las consecuencias de su	A.T_N6
	formación, es un atributo	A.T_F7
	integral manifestado en la toma	A.T_M8
	de decisiones y el ejercicio de	A.T_Q9

	la responsabilidad académica de manera independiente.	A.T_K10
Sentido de práctica universitaria	Conjunto de propósitos del PD orientados a la formación integral del estudiantado, el cual busca el desarrollo de responsabilidad, compromiso, proactividad, trabajo en equipo, pensamiento crítico-reflexivo y habilidades blandas	S.P_P1 S.P_E2 S.P_D5 S.P_F7 S.P_Q9 S.P_K10
Práctica del personal docente	Conjunto de prácticas y estrategias que usa el PD dentro y fuera del aula.	P.D_P1 P.D_E2 P.D_A3 P.D_B4 P.D_D5 P.D_N6 P.D_F7 P.D_M8 P.D_Q9
Motivación intrínseca	Interés por aprender que surge de la propia voluntad del estudiante sin requerir refuerzos externos. Es clave para el éxito académico ya que permite que el estudiante se involucre activamente en el proceso de aprendizaje, transformando la labor del PD en un acompañamiento no directivo que respeta y potencia el ritmo del estudiante	M.I_P1 M.I_E2 M.I_A3 M.I_N6 M.I_F7 M.I_M8 M.I_Q9 M.I_K10
Autodeterminación académica	Intervienen tres componentes claves contribuyen al éxito académico, la motivación intrínseca que comprometerse con el aprendizaje, a buscar soluciones, motivación extrínseca permite ser el referente y continuar el proceso de aprendizaje y la autonomía permite obrar por sí mismo lo que permite reconocer el aprendizaje como un aprendizaje consciente.	A.C_P1 A.C_A3 A.C_N6 A.C_F7
Universidad como facilitador de autonomía	Rol que ocupa la IES mediante políticas, recursos y	U.F_P1 U.F_A3

	metodología cómo facilitar en el desarrollo de la autonomía y aprendizaje	U.F_B4 U.F_D5 U.F_F7
Universidad como barrera de autonomía	Hace referencia al rol, modelo educativo o lineamiento de la IES que fomentan la promoción de la dependencia estudiantil derivada de un modelo de gestión de la dependencia estudiantil derivada de un modelo de gestión centrado en la asistencia constante, lo cual inhibe la autonomía del estudiante y genera un sesgo de atribución externa.	U.L_E2 U.L_A3 U.L_D5 U.L_N6 U.L_M8 U.L_Q9 U.L_K10

Nota. Elaboración propia a partir de los datos recolectados en las entrevistas semiestructuradas aplicadas a los participantes del estudio.

Análisis y discusión de resultados

En relación con el primer objetivo específico, mediante los resultados se evidencia que los docentes comprenden a la autonomía cómo la capacidad asociada al compromiso, la responsabilidad y la autorregulación de los estudiantes. Esta comprensión no aparece como una opinión aislada, sino cómo un discurso mediante entrevistas, donde los participantes expresaban que la autonomía se representa “el sentido de responsabilidad que es mandatorio” (A.T_P1) “manda una actividad y la responde dentro de las fechas y los plazos” (A.T_P1) y “en cuanto al comportamiento, la disciplina es muy importante, ya que se basa en cómo ellos se organizan para presentar también sus tareas” (A.T_K10). Esta descripción coincide con lo planteado por Ramírez y Pesantes (2023), quienes señalan que la autonomía implica voluntad y sentido de elección.

Desde esta perspectiva, el PD reconoce que la autonomía en los AE no se presenta de manera inmediata sino, de manera progresiva una vez que este comprenda las exigencias académicas y sobre todo su rol cómo estudiante dentro de la institución cómo es el caso de “Yo considero que un estudiante autónomo es aquel que efectivamente logra

relacionar e investigar temas de los que el profesor no ha ahondado lo suficiente. Es decir, un estudiante totalmente autónomo es aquel que no necesita del profesor para hacer una investigación o para solucionar un problema, digamos técnico” (A.T_E2).

En relación con la percepción del PD sobre la autonomía, se logró evidenciar que los participantes reconocen que su rol influye de manera significativa en el desarrollo de la autonomía en los adultos emergente. Se evidenció que el acompañamiento, la orientación, la motivación y la forma de interactuar con los estudiantes favorecen la toma de decisiones, la responsabilidad y la participación activa.

En este sentido, lo puede comprenderse lo propuesto por Arnett et al., (2014) quienes sostienen que la adultez emergente es una etapa caracterizada por la inestabilidad, de sensación de encontrarse en el punto intermedio y el centrarse en uno mismo, lo cual se va modificando precisamente por la interacción con el entorno universitario.

Dentro de esta perspectiva que engloba la autonomía se busca ¿cuál es la relación que se encuentran entre las clases y la relación con la autonomía por parte de los estudiantes? Para ello se encontró que la mayoría de los entrevistados requieren cierto proactivas y adquieran habilidades (S.P_P1) “otro desarrollo de otro tipo de habilidades, habilidades blandas, inclusive análisis crítico, el pensamiento reflexivo respecto a toda la temática que se pueda presentar más enfocado en un paciente” (S.P_P1), otro entrevistado también coincide que “lo más importante para nosotros es la práctica. Entonces, en la práctica es donde ustedes desarrollan las estudiantes desarrollan las habilidades y destrezas que le permitan al profesor más que nada evaluar si comprendió o no comprendió, es a través de las actividades prácticas [...] y “trabajos que vayan más allá de la rúbrica” (S.P_Q9).

De tal manera que no es solo cumplir con los mínimos de tareas y actividades, sino que se necesitan más componentes como habilidades blandas, pensamiento reflexivo e

incluso que los trabajos vayan más allá de los requisitos en clases. En este sentido Baxter et al., (2009), exponen que el desarrollo epistemológico, intrapersonal e intrapersonal implica que los estudiantes construyan significados complejos.

Dentro de la interacción docente-estudiante se busca comprender su rol dentro del contexto educativo superior, de tal manera que esta postura se evidencia en expresiones cómo “que ellos, a pesar de que digamos, en el transcurso de estos primeros años no tengan una autonomía suficiente, lo que se trata es de que efectivamente motivarles para que tengan esa autonomía, para que puedan aprender sin el profesor, que ese es cómo el digamos, sería cómo el punto máximo de la independencia del estudiante, que él aprenda sin el profesor” (P.D_E2), se evidencia que si bien el docente tiene un rol directivo también es importante que el estudiante resuelva por sí mismo, “necesito que ustedes resuelvan el ejercicio no resolverlo yo por ustedes” (P.D_N6). El PD entrevistado reconoce que tienen un rol importante en el aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, este rol es más pasivo y de acompañamiento.

En este sentido estos resultados se alinean con lo propuesto por Freire (2004) quien plantea que el docente debe actuar cómo un mediador de aprendizaje que favorece la reflexión y autonomía de conocimiento, en este sentido, los docentes reconocen que el acompañamiento tiene un límite, pues, el estar constantemente atrás del estudiante limita el desarrollo a la autonomía.

A partir de las entrevistas se evidencia que la motivación intrínseca es concebida por los docentes a través de las conductas observables, de esta manera los participantes describen al estudiante motivado cómo aquel que “Con actividades de la universidad el estudiante que siempre está preguntando, siempre se está adelantando a las actividades o si una actividad es autónoma dentro en su casa, te pregunta en el medio, puedo hacer esto, le gusta esto, dando opciones, dando ideas, diciendo, ¿sabe qué doctora? me gusta esto de acá

puedo hacerlo, puedo presentarlo, o sea, siempre está un paso adelante respecto a las actividades. Y es el que siempre pregunta, el que siempre está levantando la mano, el que te busca para si le quedó alguna duda, entonces es el que está siempre más activo” (M.I_P1).

También los participantes reconocen a la motivación intrínseca cuando participa y muestra interés cómo “yo creo que está motivado a aprender cuando el estudiante muestra signos de curiosidad, cuando el estudiante pregunte, no solamente pregunta el profesor, sino utiliza las herramientas tecnológicas cómo un medio de cuestionamiento y un medio de y un medio de digamos, de profundizar el conocimiento, ya te digo, uno está hablando de un tema y el estudiante se quedó con algo” (M.I_E2)

Mediante lo expuesto se reconoce que el estudiante debe tener una motivación intrínseca pero no se comprende cómo los docentes pueden influir, de tal manera que no reconocen lo propuesto por Dutt et al., (2023) donde expone que la motivación intrínseca es producto en mayor parte de la calidad de la motivación donde se incluye a las personas con las que interactúa.

La influencia de la motivación intrínseca y de la autonomía es considerada por el PD cómo contribuyentes al éxito académico, pues, creen que la motivación intrínseca de los estudiantes determina su aprendizaje. De hecho, se puede comprender a la motivación y la autonomía cómo el resultado de éxito académico debido a que: “Creo que contribuye al éxito académico, visto desde la propia persona porque el poder obrar por sí mismo es algo que uno puede reconocer cómo efectivamente un aprendizaje (A.C_N6).”. Esto permite comprender lo propuesto por Barrientos et al., (2021) donde expone que el apoyo a la autonomía incide de manera positiva a la satisfacción académica.

Los resultados permiten comprender que el docente se rige a una autoridad, en este caso es la IES, cuyas normas, prácticas y decisiones influyen directamente en el desarrollo

de la autonomía de los estudiantes, mediante las entrevistas se evidencia ambivalencia entre el rol que la universidad debería cumplir en la formación de la autonomía y las prácticas que este implementa.

Los participantes señalan prácticas permisivas que promueve la institución los cuales terminan afectando la autonomía, los fragmentos cómo “Creo que limita mucho la autonomía al momento de justificar mucho las asistencias o de flexibilizar demasiado las entregas que hay una presión de las direcciones” (U.L_M8) y “limita cuando es muy permisiva. Limita la autonomía de los estudiantes, les permite les perdona muchas cosas” (U.L_Q9).

Varios discursos coinciden que la universidad desplaza la responsabilidad del proceso académico hacia el estudiante reforzando la idea que el estudiante no es el totalmente responsable de sus resultados, esto se refleja en expresiones cómo “se resta la autonomía del estudiante, justamente por hacerle creer que el docente es su cuidador personal y que, si es que él tiene un fracaso en sus estudios, no es porque no se haya apoderado de su proceso de aprendizaje, sino porque el profesor no está haciendo lo suficiente, no lo ha cuidado lo suficiente, no le ha explicado lo suficiente”(U.L_N6).

Se puede evidenciar que el fracaso académico se asume por medio del PD más no del estudiante lo cual convierte al estudiante en poco responsable de sus actos donde existen expresiones como “Ellos ven, hago con un conformismo, tienen que sí o sí, el docente, buscar la forma de hacerme pasar” (U.L_K10).

Es necesario señalar que la universidad facilita el proceso educativo con aras de promover la autonomía cómo parte del modelo educativo, pues los entrevistados reconocen que los recursos, herramientas que tienen acceso cómo profesores y para el uso con los estudiantes (internet, tecnología, biblioteca, laboratorios, etc.), el diseño micro curricular (syllabus) o modelo ignaciano intervienen cómo fundamentos para “Facilita en el sentido

de para mí en el tema tecnológico, porque nosotros contamos con mucha, aparte de contar con el internet fijo, seguro, que usted sabe que esa es una herramienta tremenda que nos ayuda a llevarnos a la a la tecnología, a la actualización, tenemos aparte acceso a facilitar mediante el acceso a la biblioteca, que tenemos un repositorio bastante grande y el acceso al internet que nos lleva a muchas cosas”(UF_P1).

Los resultados expuestos permiten comprender que el rol del PD es un factor clave en el desarrollo de la autonomía, donde las prácticas que realicen pueden direccionar a un acompañamiento reflexivo y desarrollo de motivación. Estos hallazgos confirman la permanencia de la TDA cómo un marco explicativo para comprender la autonomía dentro de esta IES, sin embargo, las reglas internas de la IES no permiten llegar a la autonomía de la comunidad universitaria.

Mediante la recolección de estos fragmentos de la investigación y la teoría se puede comprender que los profesores son capaces de entender que cuentan con un diseño educativo, sin embargo, en el contacto directo con los estudiantes no se identifican estrategias observables que contribuyen con la autonomía, por ende, es necesario cuestionarse si el modelo es tangible.

CONCLUSIONES

En el marco del objetivo establecido para esta investigación, se encontró que; los docentes encuentran una tensión entre el modelo de la IES y su aplicación a nivel pedagógico/contacto directo con el estudiante, en donde si bien se promueve el desarrollo integral y por ende el desarrollo de la autonomía existen procesos de la IES que tienden a ser vistos por parte de los docentes cómo paternalistas o siempre encontrar justificación o flexibilización en incumplimientos lo cual podría estar limitando el desarrollo de la autonomía en el estudiantado.

Mediante el discurso el PD evidencia a la entidad de educación superior regula las prácticas y decisiones del PD, generando una experiencia ambivalente, pues, por momentos facilita la autonomía mediante recursos o apoyos y por otro lado limita al reforzar la dependencia y atribución externa.

Respecto al primer objetivo específico que se basa en identificar la percepción del PD en el desarrollo de la autonomía de los adultos emergentes se obtuvo resultados que permiten comprender esta percepción vinculada al compromiso, autorregulación y responsabilidad, expresada en conductas académicas observables dentro de clases cómo; organización, disciplina y cumplimiento de plazos.

Asimismo, el PD sostiene que la autonomía no aparece de forma inmediata, sino que se desarrolla de manera progresiva conforme el adulto emergente comprenda el compromiso, las exigencias y rol universitario, asociándolo con la capacidad de resolver problemas y actuar sin depender constantemente del docente.

El segundo objetivo específico que se centra en caracterizar las estrategias, prácticas y recursos utilizados por el PD en el desarrollo de la autonomía, en esta se puede identificar que en sus estrategias buscan fomentar reflexión crítica, búsqueda de

alternativas, habilidades blandas y resolución de tareas cómo manera autónoma, así como actividades prácticas y trabajos que superen el requerimiento mínimo.

No obstante, también se puede evidenciar que existe una brecha en el diseño formativo y la práctica del PD que no siempre se identifican estrategias sistemáticas y sostenidas que garanticen la autonomía cómo el proceso en el más allá del dejar hacer.

Asimismo, a nivel de recursos se reconoce a la IES cómo facilitador del aprendizaje autónomo mediante acceso a la tecnología, biblioteca, repositorios y conectividad, sin embargo, existen ciertas prácticas institucionales permisivas o centradas en la asistencia constante puede contradecir este objetivo y obstruir la autonomía al descentrar la responsabilidad del éxito académico hacia el PD o la institución y no al estudiantado.

De tal manera, que los resultados permiten concluir que el PD comprende a la autonomía cómo la capacidad vinculada al compromiso, la responsabilidad y la autorregulación del estudiante, lo cual permite comprender que estas respuestas se direccionan a la disciplina, al cumplimiento de tareas y organización de trabajo académico, lo cual muestra que comprenden a la autonomía cómo algo visible dentro del aula.

De misma forma, se concluye que el desarrollo de la autonomía en los adultos emergentes dentro de la IES no depende únicamente que exista un modelo formativo que la declare cómo algo definitivo, sino de la coherencia entre el discurso institucional, las reglas operativas y las prácticas pedagógicas que se vuelven visible en el aula.

En este sentido, la autonomía tiende a quedar reducida en la conducta cómo cumplimiento, disciplina y organización cuando el sistema favorece dinámicas paternalistas o de flexibilización recurrente, pues, dichas dinámicas transmiten implícitamente que el proceso puede ser resuelto o compensado.

Mediante lo expuesto se concluye que el desarrollo progresivo de la autonomía en los AE dentro de la IES no depende exclusivamente de las características individuales de

los estudiantes, ni únicamente del acompañamiento docente, sino de la interacción entre ambos elementos y el contexto institucional que los contiene.

Los hallazgos permiten evidenciar que el PD influye de manera significativa en este proceso mediante la orientación, el acompañamiento y la promoción de la responsabilidad académica, no obstante, dicha influencia se ve fortalecida o limitada según el discurso institucional, las prácticas pedagógicas y las normas que regulan la universidad. De tal manera que la autonomía se constituye cómo un proceso progresivo, racional y contextual, cuya consolidación exige una participación activa del docente y un entorno universitario que realmente favorezca su desarrollo.

RECOMENDACIONES

Mediante los resultados obtenidos se recomienda aterrizar el modelo educativo con normas y prácticas institucionales que permitan el desarrollo de la autonomía, en donde el PU pueda reconocer su rol transversal en este proceso, puesto que la autonomía se fortalece cuando existe una relación explícita entre decisiones y consecuencias, por esta razón, la flexibilización debe responder a criterios transparentes.

Asimismo, se recomienda que el personal de apoyo cómo bienestar estudiantil, mentores y en tutorías sean estrictos con el cumplimiento de los lineamientos que prioricen el desarrollo de la autonomía, guiando al estudiante para que planifiquen, tomen decisiones y evalúen alternativas, evitando prácticas centradas en “resolver por él” o justificar incumplimientos.

Se recomienda también que el PD integre estrategias que hagan tangibles el desarrollo de la autonomía, más allá del “dejar hacer”, lo cual implica diseñar actividades con elección guiada cómo alternativas de aprendizaje, metas parciales, retroalimentación, tareas autónomas, poca flexibilización en extensión a entregas, pues, esto permite que el estudiante se organice y sea responsable. Con esto la autonomía dejaría de medirse solo por cumplir y se consolidaría cómo una formación autónoma visible.

Por otro lado, es necesario establecer límites claros en la interacción del PD y los AE, cómo acuerdos institucionales que intervienen las políticas de prórroga, requisitos de participación y evaluaciones, lo cual permitirá reducir la ambivalencia y evitar mensajes contradictorios hacia el adulto emergente donde por un lado se exige la responsabilidad y, por otro lado, se refuerza la idea de que siempre exista una instancia que salva el resultado.

Finalmente, se recomienda desarrollar espacios de capacitación centrados en el desarrollo de la autonomía desde un modelo psicoeducativo cómo autorregulación,

motivación, responsabilidad y manejo de límites, con énfasis en prácticas aplicables en el aula y en el acompañamiento.

Esta formación permitiría a que el PD comparta un mismo lenguaje y enfoque, evitando interpretación que intervenga el control y la permisividad favoreciendo estrategias de apoyo a la autonomía válidas para los adultos emergentes lo que fortalece un estilo de intervención más coherente y formativo.

Referencias Bibliográficas

- Arnett, J., Moná, M., Andrews, J., McNamara, C., Baxter, M., Begun, S., Bender, K., Breen, A., Butler, K., Carroll, J., Claxton, S., Connolly, J., Coyne, S., Craig, J., DeGrace, A., Dietrich, J., Donnellan, M., Raymond, M., Ferguson, K.,... Zuo, A., (2014). The Oxford handbook of emerging adulthood. Oxford University Press.
- Arrese, R (2021). La retroalimentación formativa y el aprendizaje de la matemática en los estudiantes de una institución educativa- Lurín, 2021. [Tesis para obtener grado de Maestra en Educación].
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Montecristi.
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2010). Ley Orgánica de Educación Superior (LOES). Registro Oficial Suplemento No. 298, 12 de octubre de 2010.
- Ayala, F. (1998). La función del profesor como asesor. México: Trillas, ITESM, Universidad Virtual.
- Barrera-Herrera, A., Vinet, E. V., & Ortiz, M. S. (2020). Evaluación de la adultez emergente en Chile: validación del IDEA-extendido en universitarios chilenos. *Terapia psicológica*, 38(1), 47-61.
- Barrientos, P., Pérez, M., Vergara, J., y Díaz, A. (2021). Influencia de la percepción de apoyo a la autonomía, la autoeficacia y la satisfacción académica en la intención de permanencia de estudiantado universitario. *Revista Electrónica Educare*, 25(1)
- Baxter, M., Abes, E., y Torres, V. (2009). Capítulo 7: Epistemológico, intrapersonal y desarrollo interpersonal en los años universitarios y adultez joven. En M. C.

- Cobo, R., López, Y., Sáez, F., y Mella, J. (2024). Explorando el bienestar estudiantil: El impacto de la percepción de autonomía en estudiantes de Psicología. *Revista de Ciencias Sociales*, 30(3), 569–582.
- De Luca, C. (2009). Implicaciones de la Formación en la Autonomía del Estudiante Universitario. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 7(2), 901–922.
- Deci, E., y Ryan, R. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press
- Deci, E., y Ryan, R. (2000). *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*. University of Rochester.
- Delgado Herrada, M. I., García Horta, J. B., Téllez López, A., & Zamarripa Rivera, J. (2022). Teoría de la autodeterminación: Una perspectiva teórica para el estudio del trabajo social. *Realidades*, 11(2), 9–22.
- Duchatelet Dorothy, Donche Vincent. Fomentar la autoeficacia y la autorregulación en la educación superior: ¿una cuestión de apoyo a la autonomía o de motivación académica? *Investigación y desarrollo en educación superior* - ISSN 0729-4360 - 38:4(2019), págs. 733-747.
- Dutt, D., Razavi, H., y Carr, S. (2023). Teoría de la autodeterminación en la enseñanza de la oftalmología: Factores que influyen en la autonomía, la competencia y la relación de los estudiantes de medicina. *Educación Médica en Línea*, 28(1), Artículo 2258631.

Ecuador. Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*

(Registro Oficial No. 449, 20 de octubre de 2008; última modificación 13 de julio de 2011).

Ecuador. Asamblea Nacional. (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior (LOES)*

(Registro Oficial Suplemento No. 298, 12 de octubre de 2010; última modificación: 2 de agosto de 2018).

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. São Paulo, Paz e Terra SA.

García, J., y Delval, J. (2010). *Psicología del desarrollo I*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Guay, F. (2021). Aplicación de la teoría de la autodeterminación a la educación: Tipos de regulaciones, necesidades psicológicas y comportamientos que favorecen la autonomía. *Revista Canadiense de Psicología Escolar*, 36(1), 1–18.

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

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores.

Küster, I. y Vila, N. (2012). *El docente universitario y sus efectos en el estudiante*. University Teachers and Their Effects on Students.

Lozano, J., Huéscar, E., y Moreno, J. (2021). Efectos de una intervención de apoyo a la autonomía en la participación de los estudiantes de educación superior. *Sustainability*, 13(15), Artículo 8506.

- Natera, J. (2025). Factores predisponentes al desarrollo de la autonomía en adultos emergentes en una institución de educación superior de Portoviejo. [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, sede Manabí].
- Ossa, C., y Aedo, C. (2014). Enfoques de aprendizaje, autodeterminación y estrategias metacognitivas en estudiantes de pedagogía de una universidad chilena. *Ciencias Psicológicas*, 8(1), 79-88. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5052373>.
- Palpa, B (2025). Rol del docente y aprendizaje autónomo en el contexto poscovid-19 en los profesores de la Institución Educativa N° 1143 Domingo Faustino Sarmiento, Ate Vitarte- Lima. [Tesis de licenciatura, UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN Enrique Guzmán y Valle. Lima-Perú].
- Pineda, D., Lozano J., y Moreno, J. (2024). El apoyo a la autonomía en la enseñanza superior: una estrategia clave para el bienestar de los estudiantes universitarios. *Psicología, Sociedad y Educación*, 15(2), 1–13.
- Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Manabí. (2020). Instructivo para la selección de personal académico y de apoyo académico de Grado y Posgrado en la PUCE Sede Manabí. [Documento institucional].
- Pontificia Universidad Católica del Ecuador. (2025). Modelo educativo de la PUCE: Lineamientos nacionales para la implementación del Proyecto Académico (Versión 01.02, Código LC-CDE-VIN-001) [Documento institucional].
- Ramírez, A., y Pesantes, Y. (2023). Necesidad de autonomía y Resiliencia en estudiantes universitarios durante la pandemia COVID-19. [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas].

- Ramos-Galarza, C. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica*, 9(3).
<https://doi.org/10.33210/ca.v9i3.336>
- Ruiz, M., Moreno-Murcia, J. A., y Vera, J. A. (2015). Del soporte de autonomía y la motivación autodeterminada a la satisfacción docente. *European Journal of Education and Psychology*, 8(2), 68-75. doi: 10.1016/j. ejeps.2015.09.002
- Stover, J. B., Bruno, F. E., Uriel, F. E., & Fernández Liporace, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 14(2), 105-115.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Paidós.
- Vallvé, M (2021). Retos de transición de la secundaria a la universidad en adultos emergentes. [Tesis de licenciatura en psicología con mención en Psicología Educacional, Pontificia Universidad Católica del Perú].
- Vera Pérez, B. L., & Moreno Tapia, J. (2020). La autonomía de los estudiantes y las designaciones académicas en el campo universitario. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(6), 68-77.
- Xia, Q., Xuan, S., Zhang, T. y Zong, B. (2025). Cómo el apoyo a la autonomía sustenta el compromiso emocional en la educación física universitaria: un estudio longitudinal. *Ciencias del comportamiento*, 15(6), 822.

Anexos

Anexo 1: Consentimiento informado



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Este documento tiene como objetivo informarle aspectos importantes que debe conocer para poder decidir si va a participar voluntariamente en esta investigación, misma que se realiza dentro de la asignatura “Unidad de Integración Curricular” del 8vo nivel de la Carrera de Psicología Clínica de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Manabí, como uno de los requisitos de grado.

PARTE I: INFORMACIÓN PARA EL CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la investigación: Rol del personal universitario en el desarrollo de la autonomía en adultos emergentes.

Institución: Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Manabí

Investigador: Niurka Paola Cela Montalvan.

Procedimiento: Una vez que usted ha decidido colaborar en la presente investigación, se le va a hacer una serie de preguntas que son sustentadas por el marco teórico de la presente investigación.

Confidencialidad: Los resultados que se obtengan a través de sus respuestas tendrá un manejo confidencial. Se le asignará un código alfanumérico para proteger su identidad, así mismo, los resultados se archivarán en el computador del investigador, con una clave secreta por un periodo de dos años, posterior a esto serán destruidos.

Beneficios: Su participación dentro de esta investigación permitirá que el personal universitario pueda comprender y desarrollar herramientas para fortalecer el desarrollo de la autonomía de los estudiantes universitarios.

Derecho a retirarse: Usted tiene derecho a retirarse en cualquier momento de la investigación, sin perjuicio personal alguno.

Manejo de datos y resultados: Todos los datos y resultados obtenidos en esta investigación serán dados a conocer en el trabajo final integrador (escrito y oral) ante la tutora que guía la investigación, dentro de la Unidad de Integración Curricular de Psicología Clínica. Los nombres de los participantes de la investigación, así como información personal que den pistas nunca serán relevados.

PARTE II: FIRMA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, declaro que he leído este consentimiento informado y he comprendido en que consiste mi participación en la investigación "Rol del personal universitario en el desarrollo de la autonomía del adulto emergente". Me queda claro los procedimientos que se utilizarán en la investigación, así como los beneficios que obtendré con mi participación.

Así mismo, entiendo las posibles molestias y riesgos que pueden derivar mi participación en esta investigación, así como mis derechos de retirarme cuando lo desee, al igual que mi identidad se mantenga en el anonimato y a que la información que proporcione sea manejada con confidencialidad.

Además, informo que he hecho preguntas y me han sido respondida. Por tanto, estoy de acuerdo en la participación de esta investigación.

Nombre del participante del estudio: _____

Firma participante: _____

Nombre del investigador: _____

Firma de investigador: _____

En Portoviejo a

Anexo 2: Guía de entrevista



Nombre: _____ **Edad:** _____
Puesto: _____
Fecha: _____ **Hora:** _____
Lugar: _____ **Ciudad:** _____
Tiempo de docente: _____
Niveles a los que dicta clases ☐ Primer semestre ☐ Segundo semestre ☐ Tercer semestre
Es parte de mentorías ☐ SI ☐ NO

1. Para usted ¿Qué atributos o comportamientos debería tener un estudiante a nivel académico y personal?
 Depende mucho de como vienen los estudiantes desde el hogar porque ahora se ven bastante los estudiantes que vienen de familias disfuncionales y es un factor que influye bastante en el comportamiento de los chicos, al menos en chicos que están empezando la carrera, pongo el ejemplo de segundo nivel que son estudiantes que sienten que todavía están en el colegio y es un poquito complicado lidiar con ellos porque son chico que aún no saben qué hacer con su vida, no saben si están en la carrera correcta.
 Todos son un mundo diferente pero lo primordial es la educación y los valores que le imparten en su hogar
2. ¿Considera que sus clases además de enseñar contenidos teóricos les permite a los estudiantes desarrollar algún otro atributo académico, profesional o personal?
 Si, porque la carrera al ser del área de la salud genera conciencia por el servicio comunitario y que no todo está en teoría sino en la practica
3. Me podría decir ¿cuál es su definición de autonomía en estudiantes?
 Son aquellos estudiantes que son independientes que no necesitan tanto apoyo por parte del docente, saben como desenvolverse de una mejor manera cuando se encuentran solos.
4. Me podría decir ¿cuál es su definición de motivación en estudiantes?
 Con los que ha conversado ve que los estudiantes motivados con las diferentes especialidades que se encuentran especializados fuera del país y se motivan a seguirse preparando.
5. Para que un estudiante sea identificado como autónomo ¿Cómo debería actuar dentro de clases o en actividades relacionadas a la universidad? (de los 3 primeros niveles).
 Tienen iniciativa propia y captan más rápido las ideas, proponen cierto tipo de actividades, preguntan y siempre van a necesitar ayuda del docente, proponen las ideas.



6. Podría contarme ejemplos de estudiantes actuales o pasados que, a partir del contacto con sus clases, tutorías, etc. hayan logrado desarrollar autonomía/motivación.
El estudiante no estaba a gusto con la carrera, para motivarlo le hacía hacer prácticas para que vea de que se trata la carrera, le di tutorías, le empezó a gustar la carrera y se motivó.
7. ¿Cree que en la metodología o trato de que usted utiliza en sus clases contribuyen al desarrollo de la motivación de los estudiantes?
Sí, les pongo ejemplos de cuáles son sus especialidades, explicando cómo se maneja cada especialidad, haciéndole resumen de su carrera y así los estudiantes se motivan por ciertas áreas.
8. Cree que la universidad, en este caso usted como docente ¿puede influir en el desarrollo de la autonomía/motivación de sus estudiantes?
Sí porque contamos con laboratorios donde se realizan proyectos donde se benefician personas de escasos recursos, les motivo por un grupo de chicos que se les permitió a realizar un procedimiento dentro de este prestando los equipos que tenían y necesitaban y así les permitió saber cómo es el tratar con personas, pacientes lo cual hace que se motiven más en su carrera.
9. Para usted ¿qué tan importante es la autonomía en el desarrollo personal, académico, y profesional del estudiante?
Es bastante importante porque todos deberían tener un poco de autonomía, iniciativas, no hay que estar esperando del resto de personas
10. ¿De qué manera la universidad facilita o limita el desarrollo autónomo de los estudiantes?
La universidad y los docentes lo facilitan porque los estudiantes realicen trabajos autónomos donde empiezan a buscar información por su cuenta.

Anexo 3: Matriz de codificación de categorías

Categoría	Definición	Código	Fragmento
Autonomía	Capacidad personal asociada al	A.T_P1	“El sentido de responsabilidad” (A.T_P1) “Básicamente la principal cualidad que se tiene que tener es compromiso” (A.T_A3)
	compromiso, la	A.T_E2	
	responsabilidad y la	A.T_A3	
	autorregulación, la	A.T_B4	
	autonomía trasciende	A.T_D5	
	el acto de elección al	A.T_N6	
	exigir que el estudiante	A.T_F7	
	asuma las	A.T_M8	
	consecuencias de su	A.T_Q9	
	formación. Se	A.T_K10	
Sentido de práctica universitaria	configura, por tanto, cómo atributo integral manifestado en la toma de decisiones y el ejercicio de la responsabilidad académica de manera independiente.		“otro desarrollo de otro tipo de habilidades, habilidades blandas, inclusive análisis crítico, el pensamiento reflexivo respecto a toda la temática que se pueda presentar más enfocado en un paciente, que es lo que yo trato siempre de llevarnos, a pesar de cómo usted lo dice, es muy teórico, pero siempre se trata de realizarlo a la aplicación médica, la aplicación clínica” (S.P_P1). “Que te traigan más información de lo que uno le pida que
	Conjunto de propósitos del personal docente	S.P_P1	
	orientados a la	S.P_E2	
	formación integral del	S.P_D5	
	estudiantado, el cual	S.P_F7	
	busca el desarrollo de	S.P_Q9	
	responsabilidad,	S.P_K10	
	compromiso,		
	proactividad, trabajo en equipo,		
	pensamiento crítico-reflexivo y habilidades blandas		

			te dé trabajos que vayan más allá de la rúbrica” (S.P._Q9).
Práctica del personal docente	Hace referencia al conjunto de prácticas y estrategias que usa el PD dentro y fuera del aula.	P.D._P1 P.D._E2 P.D._A3 P.D._B4 P.D._D5 P.D._N6 P.D._F7 P.D._M8 P.D._Q9	“Entonces, necesariamente en ese intercambio se busca sobre todo generar la reflexión crítica, pero también la búsqueda de alternativas, la flexibilidad mental, la elaboración imaginativa de las posibilidades, etc” “Lo que pasa es que necesito que ustedes se resuelvan el ejercicio, no resolverlos yo por ustedes” (P.D._N6).
Motivación intrínseca	Interés por aprender que surge de la propia voluntad del estudiante sin requerir refuerzos externos. Es clave para el éxito académico ya que permite que el estudiante se involucre activamente en el proceso de aprendizaje, transformando la labor del PD en un acompañamiento no directivo que respeta y potencia el ritmo del estudiante	M.I._P1 M.I._E2 M.I._A3 M.I._N6 M.I._F7 M.I._M8 M.I._Q9 M.I._K10	“Creo que la motivación nace de uno mismo que se puede inspirar el docente los puede inspirar, pero si no tienen una motivación para aprender o estudiar, no creo que sirva de mucho las actividades que uno hace” [...] “Yo Sí, yo creo que, si una persona está lo primero que tiene que tener una persona para estudiar o para adquirir algún tipo de conocimiento, habilidad o destreza, es estar

			motivado” (M.I_M8)
Autodeterminación académica	La autonomía, la motivación extrínseca e intrínseca contribuyen al éxito académico, aunque prevalece la motivación intrínseca, pues, este impulsa a comprometerse con el aprendizaje, a buscar soluciones, la motivación extrínseca permite ser el referente y continuar el proceso de aprendizaje y la autonomía permite obrar por sí mismo lo que permite reconocer el aprendizaje como un aprendizaje consciente.	A.C_P1 A.C_A3 A.C_N6 A.C_F7	Creo que contribuye al éxito académico, visto desde la propia persona porque el poder obrar por sí mismo es algo que uno puede reconocer cómo efectivamente un aprendizaje (A.C_N6).
Universidad como facilitador de autonomía	Rol que ocupa la IES mediante políticas, recursos y metodología cómo facilitar en el desarrollo de la autonomía y aprendizaje	U.F_P1 U.F_A3 U.F_B4 U.F_D5 U.F_F7	“Facilita en el sentido de para mí en el tema tecnológico, porque nosotros contamos con mucha, aparte de contar con el internet fijo, seguro, que usted sabe que esa es una herramienta tremenda que nos ayuda a llevarnos a la a la tecnología, a la actualización, tenemos aparte acceso a facilitar mediante el acceso a la biblioteca, que tenemos un repositorio bastante grande y el acceso al internet que nos lleva a muchas cosas" (UF_P1).

Universidad como barrera de autonomía	Hace referencia al rol, modelo educativo o lineamiento de la IES que fomentan la promoción de la dependencia estudiantil derivada de un modelo de gestión de la dependencia estudiantil derivada de un modelo de gestión centrado en la asistencia constante, lo cual inhibe la autonomía del estudiante y genera un sesgo de atribución externa.	U.L_E2 U.L_A3 U.L_D5 U.L_N6 U.L_M8 U.L_Q9 U.L_K10	“Se resta la autonomía del estudiante, justamente por hacerle creer que el docente es su cuidador personal y que, si es que él tiene un fracaso en sus estudios, no es porque no se haya apoderado de su proceso de aprendizaje, sino porque el profesor no está haciendo lo suficiente, no lo ha cuidado lo suficiente, no le ha explicado lo suficiente” (U.L N6).
---	--	---	---
