



Mentoría universitaria y aprendizaje autónomo de finanzas en estudiantes de administración de Ica

University mentoring and self-directed learning of finance among business administration students in Ica

Mentoria universitária e aprendizagem autodirigida de estudantes de finanças e administração no Ica

Esther Jesús Vilca Perales

evilca@unica.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-2117-4344>

**Universidad Nacional “San Luis Gonzaga”. Ica,
Perú**

Uldarico Canchari Vásquez

uldarico.canchari@unica.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-0425-2032>

**Universidad Nacional “San Luis Gonzaga”. Ica,
Perú**

Ericka Janet Villamares Hernández

ericka.villamares@unica.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-8702-1503>

**Universidad Nacional “San Luis Gonzaga”. Ica,
Perú**

Manuel Alfredo Jayo Luna

manuel.jayo@unica.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-5796-9216>

**Universidad Nacional “San Luis Gonzaga”. Ica,
Perú**

Aldo Luigi Benavides Mayaute

aldo.benavides@unica.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-0280-1181>

**Universidad Nacional “San Luis Gonzaga”. Ica,
Perú**

<http://doi.org/10.59659/impulso.v.6i13.231>

Artículo recibido 10 de noviembre 2025 | Aceptado 16 de diciembre 2025 | Publicado 5 de enero 2026

RESUMEN

La mentoría universitaria constituye acciones educativas complementarias que fortalecen el desarrollo de competencias personales, académicas y profesionales del estudiante. El objetivo fue determinar la relación entre la mentoría universitaria y el aprendizaje autónomo de las finanzas de los estudiantes de Administración de Ica, 2025. La investigación fue cuantitativa, aplicada, correlacional y de diseño no experimental. La población estuvo conformada por 662 estudiantes de cuatro universidades de Ica que cursaron asignaturas de finanzas; mediante muestreo probabilístico se obtuvo una muestra de 297 estudiantes. Se aplicó un cuestionario de 33 ítems validado por expertos ($\alpha = .961$). Los resultados evidenciaron correlaciones moderadas entre mentoría formal y aprendizaje autónomo ($Rho = .457$, $p < .001$) y entre mentoría informal y aprendizaje autónomo ($Rho = .473$, $p < .001$). Se concluye que la mentoría universitaria incide directamente en el aprendizaje autónomo de finanzas, considerando las modalidades formal, informal y entre pares.

Palabras clave: Aprendizaje; Autónomo; Formal; Informal; Mentoría; Metacognición

ABSTRACT

University mentoring constitutes complementary educational actions that strengthen the development of students' personal, academic, and professional skills. The objective was to determine the relationship between university mentoring and autonomous learning of finance among Business Administration students in Ica, 2025. The research was quantitative, applied, correlational, and non-experimental in design. The population consisted of 662 students from four universities in Ica who took finance courses; through probabilistic sampling, a sample of 297 students was obtained. A 33-item questionnaire validated by experts was applied ($\alpha = .961$). Results showed moderate correlations between formal mentoring and autonomous learning ($Rho = .457$, $p < .001$) and between informal mentoring and autonomous learning ($Rho = .473$, $p < .001$). It is concluded that university mentoring directly impacts the autonomous learning of finance, considering formal, informal, and peer mentoring modalities.

Keywords: Learning; Autonomous; Formal; Informal; Mentoring; Metacognition

RESUMO

A mentoria universitária constitui uma ação educativa complementar que fortalece o desenvolvimento das competências pessoais, acadêmicas e profissionais dos estudantes. O objetivo deste estudo foi determinar a relação entre a mentoria universitária e a aprendizagem autônoma de finanças entre estudantes de Administração de Empresas na Ica, em 2025. A pesquisa foi quantitativa, aplicada, correlacional e não experimental. A população foi composta por 662 estudantes de quatro universidades de Ica matriculados em cursos de finanças; uma amostra de 297 estudantes foi obtida por amostragem probabilística. Foi aplicado um questionário com 33 itens, validado por especialistas ($\alpha = 0,961$). Os resultados mostraram correlações moderadas entre a mentoria formal e a aprendizagem autônoma ($Rho = 0,457$, $p < 0,001$) e entre a mentoria informal e a aprendizagem autônoma ($Rho = 0,473$, $p < 0,001$). Conclui-se que a mentoria universitária impacta diretamente a aprendizagem autônoma em finanças, considerando as modalidades de mentoria formal, informal e entre pares.

Palavras-chave: Aprendizagem; Autônoma; Formal; Informal; Mentoria; Metacognição

INTRODUCCIÓN

Las finanzas constituyen un componente esencial en los planes de estudio de la carrera profesional de Administración, y su aprendizaje representa uno de los pilares fundamentales para que el futuro egresado pueda desempeñarse exitosamente en el sistema financiero, tanto en organizaciones públicas como privadas (Berthely y Esquivel, 2023). En efecto, la complejidad inherente de los conceptos financieros, que incluyen análisis de inversiones, evaluación de proyectos, gestión de riesgos, mercados de capitales y planificación financiera estratégica, demanda el desarrollo de habilidades analíticas, matemáticas y de razonamiento lógico que trascienden la memorización de fórmulas y procedimientos.

Ahora bien, el aprendizaje de asignaturas financieras presenta múltiples complejidades que incluyen la abstracción de conceptos económicos, la interpretación de indicadores financieros, la aplicación de modelos matemáticos avanzados y la toma de decisiones bajo incertidumbre, aspectos que requieren estrategias pedagógicas complementarias e innovadoras que faciliten la adquisición de competencias específicas en esta área del conocimiento. En este mismo sentido, la educación financiera universitaria enfrenta desafíos adicionales relacionados con la rápida evolución de los mercados financieros, la digitalización de los servicios bancarios, las nuevas tecnologías financieras (fintech) y los cambios

regulatorios constantes que demandan una actualización permanente de los contenidos curriculares y las metodologías de enseñanza.

En el contexto universitario peruano, la implementación progresiva de currículos por competencias establecida por la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) ha impulsado la urgente necesidad de desarrollar programas estructurados de mentoría que permitan compartir estrategias pedagógicas efectivas, recursos académicos actualizados y conocimientos profesionales especializados para asegurar el éxito académico y profesional de los nuevos egresados (Espinoza et al., 2021). Esta transformación curricular representa, por tanto, un cambio paradigmático que trasciende la enseñanza tradicional basada en contenidos hacia un enfoque integral que prioriza el desarrollo de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales.

Particularmente en la región de Ica, caracterizada por su crecimiento económico sostenido y la diversificación productiva que incluye sectores como la agroindustria, la minería, el turismo y los servicios financieros, existe una demanda creciente de profesionales en administración con sólida formación en finanzas que puedan contribuir al desarrollo empresarial de la región. Sin embargo, las universidades iqueñas enfrentan desafíos específicos relacionados con la limitada disponibilidad de docentes especializados en finanzas con experiencia profesional actualizada, la escasez de recursos tecnológicos avanzados para la enseñanza de herramientas financieras modernas y la necesidad de fortalecer vínculos efectivos entre la academia y el sector empresarial.

En este marco, las iniciativas de mentoría buscan fortalecer competencias transversales y habilidades blandas fundamentales como el liderazgo transformacional, la inteligencia emocional, la empatía, la comunicación efectiva, el trabajo colaborativo, las relaciones interpersonales positivas y la capacidad de adaptación al cambio en el mentorado. Alonso et al. (2021) centraron su investigación en lograr la vinculación significativa del nuevo estudiante universitario con su carrera profesional elegida, implementando estrategias de acompañamiento integral orientadas al éxito académico y la retención estudiantil. De manera complementaria, Recalde y Mendia (2020) sostienen que ser mentor implica asumir un compromiso ético y profesional para contribuir sistemáticamente a la formación integral de los mentorados en las distintas dimensiones de su aprendizaje, desarrollo personal y actuación profesional futura.

En este contexto, el aprendizaje autónomo de las finanzas presenta desafíos particulares, dado que requiere docentes que hayan fortalecido su didáctica con recursos apropiados para el desarrollo de habilidades, capacidades y destrezas en el área financiera. En coherencia con ello, las facultades y escuelas profesionales deben promover capacidades como resolución de problemas, toma de decisiones, pensamiento crítico, persistencia, gestión del tiempo y proactividad (Fuentes et al., 2023). Esta problemática evidencia, en consecuencia, la necesidad de investigar cómo las acciones de mentoría universitaria pueden mejorar el

aprendizaje autónomo en finanzas, reconociendo la importancia del rol del docente universitario en la implementación de programas de mentoría que abarquen las dimensiones personal, académica y profesional.

En el ámbito internacional, Alonso-García (2021) desarrolló un estudio longitudinal con la finalidad específica de examinar la confianza interpersonal en el mentor y la satisfacción percibida por los logros académicos de los mentorados, contribuyendo significativamente a establecer que la mentoría universitaria se desarrolle efectivamente mediante programas formales institucionalizados que incluyen fases estructuradas, objetivos claramente definidos, cronogramas específicos y sistemas de evaluación continua. Los hallazgos de este estudio revelaron correlaciones positivas entre la percepción de competencia del mentor y los resultados académicos obtenidos por los estudiantes participantes.

Por su parte, Hervás et al. (2022) analizaron sistemáticamente la eficacia de programas innovadores donde los propios estudiantes de ciclos avanzados actuaban como mentores de pares, llevando a cabo metodologías de aprendizaje colaborativo y obteniendo resultados cuantitativos que demuestran la importancia crítica de analizar minuciosamente los conocimientos aprendidos mediante diversas estrategias de aprendizaje activo, retroalimentación constructiva y evaluación formativa. Este estudio evidenció que la mentoría entre pares genera beneficios bidireccionales, fortaleciendo tanto las competencias académicas de los mentorados como las habilidades de liderazgo y comunicación de los mentores estudiantes.

En el contexto latinoamericano, Rochin et al. (2020) investigaron específicamente las etapas de diseño, implementación y evaluación de la mentoría en el Programa Académico de Medicina Veterinaria de una universidad mexicana, obteniendo resultados empíricos que evidencian cómo estos programas estructurados contribuyen de manera significativa a que los estudiantes mentorados logren identificarse positivamente con su carrera profesional, desarrollen sentido de pertenencia institucional y fortalezcan su proyecto de vida profesional. Los autores reportaron una reducción del 23% en las tasas de deserción académica entre los estudiantes participantes del programa de mentoría comparado con grupos control.

En relación con el aprendizaje autónomo, Peinado y Valencia (2024) implementaron la autoevaluación como estrategia inherente al aprendizaje autónomo en estudiantes de posgrado, concluyendo que dichos recursos apoyan el desarrollo de capacidades de criticidad, toma de decisiones y autogestión del aprendizaje. Fuentes et al. (2023) plantearon el reto de emplear estrategias de autorregulación o metacognición para promover aprendizajes autónomos. Lec de León (2020) señaló que el aprendizaje autónomo involucra prácticas grupales donde cada estudiante debe autorregular sus experiencias. Gómez et al. (2024) estudiaron programas de mentoría empleando programación neurolingüística, obteniendo resultados positivos en el fortalecimiento de la capacidad de toma de decisiones y autonomía. Ortega (2019) demostró que la mentoría universitaria se ha fortalecido con las tecnologías de información, particularmente la mentoría entre pares donde estudiantes experimentados asumen el rol de mentor.

De manera complementaria, Lozano et al. (2024) verificaron mediante revisión de literatura que la mentoría constituye una estrategia para desarrollar capacidades personales, académicas y profesionales que contribuyen a la autorregulación y autorreflexión. Ventosilla et al. (2021) indagaron la estrategia de aula invertida y su incidencia en el aprendizaje autónomo, concluyendo que la metodología donde el estudiante asume roles activos resulta significativa para el desarrollo de competencias. Sotomayor et al. (2024) estudiaron estrategias de aprendizaje autónomo como desarrollo de competencias, obteniendo resultados que evidencian la importancia del docente como modelo ético y facilitador del trabajo colaborativo. Fernández (2024) analizó la influencia del aprendizaje autónomo en el desarrollo socioemocional, concluyendo que existe una influencia del 53.1% del aprendizaje autónomo sobre el desarrollo emocional.

Respecto al marco conceptual que sustenta esta investigación, es fundamental establecer las definiciones operacionales de las variables centrales del estudio. En este sentido, Espinoza et al. (2021) definen la mentoría como un proceso sistemático e intencional donde actúan al menos dos sujetos con roles claramente diferenciados: el mentor, quien posee mayor experiencia académica y profesional, cumple la tarea específica de guiar, orientar y acompañar al mentorado con el propósito explícito de fortalecer sus capacidades cognitivas, habilidades técnicas, competencias socioemocionales y conocimientos profesionales especializados en un área disciplinar determinada.

Desde una perspectiva más amplia, Olascoaga (2024) la conceptualiza como la conexión significativa y sostenida entre una persona experimentada (mentor) y otra con menor experiencia (mentorado), caracterizada por la transferencia bidireccional de conocimientos, el desarrollo mutuo de competencias y la construcción de relaciones profesionales duraderas basadas en la confianza, el respeto y el compromiso compartido con el crecimiento personal y profesional.

Complementariamente, Gavril, A. (2021), distingue entre mentoría formal, organizada institucionalmente con objetivos, cronogramas y evaluaciones definidas, e iniciativas de mentoría informal, que emergen de manera espontánea a partir de relaciones de confianza entre docentes y estudiantes o entre pares, coexisten y se complementan en los contextos educativos.

En el ámbito de la modalidad de implementación, Torres et al. (2011) explican en forma detallada que la mentoría contemporánea puede establecerse efectivamente de manera presencial tradicional, aprovechando la interacción cara a cara, o virtual (denominada e-mentoría o mentoría digital), utilizando plataformas tecnológicas avanzadas, ambas modalidades igualmente orientadas a facilitar el desarrollo académico-profesional integral de los participantes. La e-mentoría ha cobrado particular relevancia en el contexto post-pandémico, y ha demostrado su efectividad para superar barreras geográficas y temporales.

Por su parte, Laguna et al. (2022) describen específicamente diversas modalidades organizacionales que incluyen la mentoría par-par o entre iguales, donde estudiantes de ciclos académicos avanzados con experiencia y liderazgo comprobado apoyan sistemáticamente a estudiantes ingresantes o de ciclos

inferiores, y la mentoría docente-estudiante, caracterizada por el acompañamiento académico personalizado proporcionado por profesores experimentados para facilitar la adaptación universitaria, mejorar el rendimiento académico y fortalecer el desarrollo profesional de los estudiantes.

El aprendizaje autónomo, conceptualizado desde múltiples perspectivas teóricas, según Romero et al. (2022), constituye un proceso complejo y multidimensional mediante el cual el estudiante universitario pone en práctica de manera consciente e intencional sus capacidades metacognitivas, habilidades de autorregulación, conocimientos previos sistematizados y actitudes positivas hacia el aprendizaje con el fin de construir nuevos saberes empleando sus propias estrategias pedagógicas, recursos disponibles y metodologías personalizadas de estudio.

Desde una perspectiva constructivista, Berthely y Esquivel (2023) concluyeron categóricamente que el aprendizaje autónomo constituye un pilar esencial e insustituible para la formación profesional integral de calidad, contribuyendo significativamente al desarrollo progresivo de habilidades tecnológicas avanzadas, competencias comunicativas efectivas, destrezas investigativas rigurosas y capacidades de innovación que demanda el mercado laboral contemporáneo en el área financiera.

De manera complementaria, Castellanos y Valle (2024) lo conceptualizan operacionalmente como la capacidad desarrollada de tomar decisiones informadas y reflexivas respecto a la selección, organización y ejecución de actividades de planificación académica estratégica que conduzcan sistemáticamente a un aprendizaje significativo, duradero y transferible a contextos profesionales reales. Esta definición enfatiza la dimensión volitiva y estratégica del aprendizaje autónomo.

Por otra parte, Melgarejo et al. (2021) lo conceptualizan específicamente como un conjunto integrado de elementos de competencia donde el estudiante desarrolla progresivamente la capacidad de seleccionar críticamente herramientas apropiadas, recursos pertinentes y estrategias efectivas para aplicar lo aprendido en situaciones nuevas, complejas e impredecibles que caracterizan el ejercicio profesional en el área de las finanzas empresariales.

Finalmente, Fernández (2024), identifica y describe detalladamente seis dimensiones constitutivas del aprendizaje autónomo que operan de manera integrada y sinérgica: estrategias de enriquecimiento de información (búsqueda, selección y procesamiento de fuentes académicas), estrategias colaborativas (aprendizaje cooperativo y construcción social del conocimiento), estrategias de conceptualización (organización y estructuración de conocimientos), estrategias de programación (planificación temporal y gestión de recursos), estrategias de evaluación (autoevaluación y autorregulación del aprendizaje) y estrategias de intervención (aplicación práctica y transferencia de conocimientos a contextos reales).

A partir de la evidencia teórica y empírica revisada, esta investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la mentoría universitaria y el aprendizaje autónomo de las finanzas de los estudiantes de Administración de Ica, 2025. En coherencia con el enfoque correlacional propuesto en este estudio, se

planteó como hipótesis que la mentoría universitaria se relaciona de manera directa y significativa en el aprendizaje autónomo de finanzas de los estudiantes de administración de las universidades de Ica.

MÉTODO

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada y nivel correlacional, con diseño no experimental transversal, orientándose a determinar la incidencia de la mentoría universitaria en el aprendizaje autónomo de finanzas. En coherencia con este propósito, la población estuvo conformada por 662 estudiantes universitarios de las cuatro universidades que brindan la carrera de Administración en Ica, quienes durante el año 2025 cursaron al menos una asignatura de finanzas en modalidad presencial o virtual.

Consecuentemente, mediante muestreo probabilístico se obtuvo una muestra representativa de 297 estudiantes, donde el 71% pertenecía a la Universidad Tecnológica del Perú-Ica, mientras que el porcentaje restante se distribuyó entre las otras tres instituciones participantes. Sobre esta base, se diseñó un cuestionario de 33 ítems correspondientes a las dimensiones e indicadores de las variables mentoría universitaria y aprendizaje autónomo, instrumento que fue validado mediante juicio de expertos profesionales especialistas en finanzas y mentoría universitaria de las universidades participantes.

Asimismo, la confiabilidad del instrumento se determinó mediante prueba piloto, obteniéndose un alfa de Cronbach de .961, indicando excelente consistencia interna que garantizaba la precisión de las mediciones. De manera previa al trabajo de campo, el procedimiento metodológico inició con una revisión exhaustiva del estado del arte en bases de datos indexadas (Scielo, Scopus) y repositorios universitarios, empleando técnicas de análisis documental sistematizadas en fichas bibliográficas que permitieron construir el marco teórico sustentatorio.

Posteriormente se aplicó el cuestionario a los estudiantes de las cuatro universidades participantes, previa coordinación con las autoridades académicas respectivas y obtención de los permisos institucionales correspondientes. Los datos recolectados se procesaron mediante el software SPSS v.26, empleando estadísticos descriptivos (frecuencias y porcentajes) para el análisis de las variables, mientras que para la contrastación de hipótesis se utilizó el método inferencial con Chi cuadrado y el Coeficiente Rho de Spearman para determinar correlaciones entre las variables de estudio.

Finalmente, la investigación respetó los principios éticos de investigación con seres humanos establecidos en la Declaración de Helsinki y las normativas institucionales vigentes. Los participantes fueron informados de manera detallada sobre los objetivos del estudio, los procedimientos a seguir y el uso que se daría a la información, brindando su consentimiento voluntario e informado para participar. De igual manera, se garantizó el anonimato y confidencialidad de las respuestas, así como el derecho de los participantes a retirarse del estudio en cualquier momento sin consecuencias negativas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En esta sección, los resultados se presentan organizados en tres apartados: confiabilidad del instrumento, análisis descriptivo de las variables y contrastación de hipótesis.

Confiabilidad del instrumento

La confiabilidad del instrumento fue evaluada mediante una prueba piloto, obteniéndose un coeficiente Alfa de Cronbach de .961 para un total de 33 ítems. Este valor muestra un nivel de consistencia interna excelente, lo que indica que los ítems presentan una alta coherencia entre sí y miden de forma estable el constructo propuesto. En consecuencia, se considera que el instrumento posee adecuada solidez metodológica y resulta apropiado para su aplicación en investigaciones posteriores de naturaleza similar.

Análisis descriptivo

Tabla 1. Valoración de las orientaciones del mentor en los aprendizajes del estudiante

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	15	5.1
Casi nunca	26	8.8
Algunas veces	72	24.2
Casi siempre	121	40.7
Siempre	63	21.2
Total	297	100.0

Nota. n = 297 estudiantes de administración de universidades de Ica.

Los resultados de la Tabla 1 describen que, la actuación del mentor resulta fundamental para lograr una formación profesional de calidad. Las orientaciones del mentor van más allá de las funciones de un docente tradicional, constituyéndose en impulsor del desarrollo integral del mentorado. En términos cuantitativos, el 61.9% de los estudiantes ratificó que las orientaciones del mentor siempre o casi siempre representan un andamiaje positivo para su crecimiento académico y profesional, mientras que el 24.2% indicó que algunas veces las orientaciones repercuten positivamente. Estas cifras sugieren que, en la percepción mayoritaria de los estudiantes, la mentoría constituye un soporte significativo para el logro de aprendizajes relevantes.

Experiencias del mentor como guía para el desarrollo académico-profesional

Los mentores universitarios deben demostrar competencias específicas que incluyen apertura al diálogo, disposición permanente para brindar apoyo académico y emocional, así como una desarrollada capacidad de escucha activa que permita comprender las necesidades específicas de cada mentorado. En este contexto, la investigación reveló que el 70.7% de los estudiantes reconoció que las orientaciones

proporcionadas por el mentor siempre o casi siempre contribuyen significativamente a su desarrollo académico y profesional, evidenciando la efectividad de las acciones de acompañamiento implementadas.

No obstante, resulta importante considerar que para el 18.9% de los participantes estas orientaciones solo algunas veces resultan beneficiosas para su crecimiento integral, mientras que el 10.4% manifestó que casi nunca o nunca las experiencias compartidas por el mentor representan una ayuda significativa para su formación universitaria. Este hallazgo sugiere la presencia de brechas en la calidad o pertinencia de la mentoría y personalizar las estrategias de acompañamiento según las características individuales de los estudiantes.

Tabla 2. *Preferencias por compañeros mentores en reuniones de mentoría*

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	21	7.1
Casi nunca	86	29.0
Algunas veces	110	37.0
Casi siempre	52	17.5
Siempre	28	9.4
Total	297	100.0

Nota. n = 297 estudiantes de administración de universidades de Ica.

Respecto a la mentoría entre pares, los resultados de la Tabla 2 indican que el 26.9% de los estudiantes indicó que siempre o casi siempre prefieren que su mentor sea un compañero con experiencia. En tanto para el 37% esta preferencia aplica solo algunas veces, mientras que el 36.1% señaló que nunca o casi nunca aceptaría que su mentor sea un compañero, prefiriendo la experiencia de un profesional docente o egresado. Estos resultados muestran una valoración heterogénea de la mentoría entre pares, lo cual sugiere que su implementación debe complementarse con la figura del docente-mentor para responder a las distintas expectativas del estudiantado.

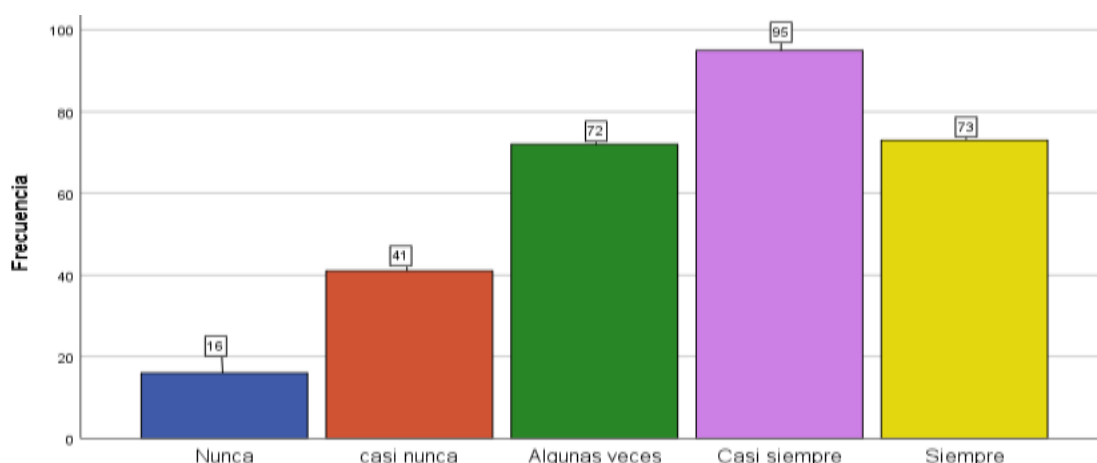


Figura 1. *Percepción sobre las actividades de mentoría programadas por la dirección académica*

Para que los programas de mentoría sean exitosos, deben instituirse formalmente con objetivos claros y seguimiento sistemático. Los resultados de la Figura 1, indican que el 56.6% de los estudiantes respondió que siempre o casi siempre la dirección académica es responsable de las actividades de mentoría que reciben. Sin embargo, el 29.2% manifestó que casi nunca o nunca conocían esta responsabilidad institucional, y el 24.2% indicó que solo algunas veces tenían conocimiento de la programación académica de estas actividades. Esta situación evidencia que, aunque existe cierta institucionalización de la mentoría, todavía persisten niveles de desconocimiento sobre la gestión académica de estos programas, lo que puede limitar su alcance e impacto en la formación de los estudiantes.

Análisis descriptivo del aprendizaje autónomo

Tabla 3. *Uso de estrategias de análisis de lecturas mediante notas escritas*

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	17	5.7
Casi nunca	30	10.1
Algunas veces	81	27.3
Casi siempre	98	33.0
Siempre	71	23.9
Total	297	100.0

Nota. n = 297 estudiantes de administración de universidades de Ica.

El uso de técnicas como el subrayado y la escritura de notas en los textos constituye un recurso para la comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento crítico. En la Tabla 3, se visualiza que el 56.9% de los estudiantes indicó que siempre o casi siempre emplean estas estrategias en las asignaturas de finanzas. El 27.3% manifestó que solo algunas veces las utiliza, mientras que el 15.8% respondió que nunca o casi nunca emplea estas estrategias de aprendizaje. En conjunto, estos datos muestran un predominio de prácticas de estudio activas, aunque todavía un grupo importante de estudiantes limita el uso de estrategias de análisis de lectura, lo que podría repercutir en su nivel de autonomía académica.

Aprendizajes logrados mediante estrategias participativas y debates académicos

Las estrategias de aprendizaje significativo implementadas en los contextos de mentoría universitaria incluyen exposiciones académicas, debates dirigidos y discusiones grupales que contribuyen sustancialmente al desarrollo de competencias comunicativas, pensamiento crítico y habilidades de argumentación en los estudiantes de administración. La investigación evidenció que el 46.4% de los participantes consideró que siempre o casi siempre las actividades de debate concluyen con síntesis reflexivas de lo aprendido, demostrando la capacidad de sistematizar conocimientos y generar productos académicos de calidad. Complementariamente, el 27.9% de los estudiantes expresó que solo algunas veces

logra compartir efectivamente los productos elaborados durante estas sesiones participativas, sugiriendo la necesidad de fortalecer las habilidades de comunicación oral y escrita.

Por otra parte, resulta significativo que el 25.6% de los participantes manifestara que nunca o casi nunca comparte los resúmenes derivados de los debates, lo que indica la existencia de barreras en el desarrollo de competencias expresivas. Ello pone en evidencia la conveniencia de implementar estrategias adicionales de apoyo que fomenten la participación activa, la retroalimentación formativa y la construcción colaborativa del conocimiento en el ámbito de las finanzas, elementos estrechamente vinculados al aprendizaje autónomo.

Discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación evidencian claramente el cumplimiento satisfactorio de los objetivos planteados, permitiendo establecer con base empírica sólida la incidencia directa y significativa de la mentoría universitaria en el desarrollo del aprendizaje autónomo de finanzas en estudiantes de administración. Es pertinente considerar que los estudiantes participantes presentan características sociodemográficas y académicas diferenciadas según múltiples variables que incluyen la modalidad de estudio (presencial, mixta o virtual), el ciclo académico de pertenencia, la experiencia laboral previa en el sector financiero, el nivel socioeconómico familiar y las competencias digitales previas, aspectos que influyen significativamente en los procesos de aprendizaje autónomo y en la efectividad de las estrategias de enseñanza empleadas en cada universidad participante.

Asimismo, el contexto regional de Ica presenta particularidades específicas que incluyen la presencia de instituciones financieras diversas (bancos, cajas municipales, cooperativas de crédito), empresas agroindustriales con necesidades financieras complejas y un sector empresarial emergente que demanda profesionales con competencias financieras actualizadas. En este escenario, las oportunidades para la aplicación práctica de conocimientos financieros convierten a la región en un laboratorio natural para el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes de Administración.

En el contexto universitario, la mentoría, comúnmente denominada tutoría, se implementa principalmente como tutoría académica en horas no lectivas. El 59.6% de los estudiantes manifestó haber asistido siempre o casi siempre a sesiones de tutoría o mentoría, recomendándolas por su contribución a la formación universitaria. Estos resultados difieren de los hallazgos de Alonso-García et al. (2021), quienes concluyeron que la mentoría se desarrolla mediante programas formales estructurados orientados al crecimiento personal integral de los estudiantes universitarios. Esta divergencia sugiere la necesidad de transitar desde acciones tutoriales puntuales hacia programas de mentoría sistemáticos y formalizados en las universidades de Ica.

El reconocimiento de los mentores por parte de los estudiantes constituye un avance significativo hacia la formación integral del profesional. El 61.9% de los participantes manifestó que los mentores representan los profesionales idóneos para orientar su crecimiento personal y profesional. Estos resultados coinciden con Gómez et al. (2024), quienes reportaron efectos positivos de los programas de mentoría en el empoderamiento estudiantil, particularmente en estudiantes de sexo femenino. En consecuencia, se refuerza la importancia de capacitar permanentemente a los docentes en acciones de mentoría que trasciendan la mejora de aprendizajes disciplinares hacia el desarrollo de capacidades de liderazgo, toma de decisiones y habilidades profesionales.

Respecto a las modalidades de mentoría, el 54.6% de los participantes informó que la asistencia a reuniones de mentoría les proporciona herramientas para el aprendizaje de asignaturas complejas como las finanzas, tanto en formato presencial como virtual. Estos hallazgos coinciden con Torres et al. (2011) y Laguna et al. (2022), quienes señalaron que las actividades de mentoría pueden desarrollarse efectivamente en ambas modalidades. Por ello, la flexibilidad en las modalidades de implementación representa una fortaleza para la expansión de estos programas en el contexto universitario actual.

En relación con el aprendizaje autónomo, el 66.6% de los estudiantes indicó emplear siempre o casi siempre estrategias de metacognición para evaluar sus procesos de aprendizaje, particularmente en el contexto de mentoría académica. Estos resultados coinciden con Peinado y Valencia (2024), quienes implementaron la autoevaluación como estrategia para que los estudiantes autogestionen sus aprendizajes, así como con Fuentes et al. (2023), quienes destacaron la importancia de emplear estrategias metacognitivas con los estudiantes. La convergencia de hallazgos sugiere que la mentoría potencia el desarrollo de habilidades metacognitivas esenciales para el aprendizaje autónomo en finanzas.

Las estrategias de aprendizaje colaborativo realizadas en los contextos de mentoría evidenciaron que el 51.2% de los estudiantes participa activamente como ponentes o evaluadores críticos del trabajo académico de sus compañeros, demostrando el desarrollo progresivo de capacidades analíticas, habilidades de criticidad constructiva, competencias comunicativas orales y escritas, y destrezas de evaluación formativa entre pares. Estos resultados resultan particularmente relevantes en el área de finanzas, el análisis crítico de estados financieros, la evaluación de proyectos de inversión y la toma de decisiones fundamentadas constituyen competencias profesionales esenciales.

Los resultados obtenidos corroboran significativamente los hallazgos reportados por Sotomayor et al. (2024) respecto a las diversas modalidades de aprendizaje autónomo que involucran de manera integral el desarrollo de capacidades cognitivas superiores (análisis, síntesis, evaluación), habilidades metacognitivas (autorregulación, autoevaluación, planificación estratégica) y competencias de sociabilidad académica (trabajo colaborativo, liderazgo compartido, comunicación efectiva). de este modo se fortalece la evidencia empírica sobre la efectividad de la mentoría como estrategia pedagógica complementaria en la educación financiera universitaria.

Desde una perspectiva teórica constructivista, estos resultados confirman que el aprendizaje autónomo de finanzas se potencia significativamente cuando los estudiantes asumen roles activos en la construcción de su propio conocimiento, participan en procesos de aprendizaje colaborativo mediado por mentores experimentados y desarrollan gradualmente competencias de autorregulación académica. En línea con los postulados de Vygotsky sobre la zona de desarrollo próximo, la mentoría universitaria funciona como mediación pedagógica que permite a los estudiantes alcanzar niveles superiores de autonomía intelectual en el dominio de conceptos financieros complejos.

En cuanto a las limitaciones, es importante destacar diversos aspectos metodológicos y contextuales del estudio. La predominancia estadística de estudiantes pertenecientes a una sola institución educativa (71% de la muestra correspondiente a la Universidad Tecnológica del Perú-Ica) puede limitar la generalización de los resultados a otros contextos universitarios con características institucionales y recursos diferentes.

Desde una perspectiva temporal, el diseño transversal constituye una limitación importante, ya que no permite establecer relaciones causales definitivas entre la mentoría universitaria y el aprendizaje autónomo. En investigaciones futuras, un diseño longitudinal proporcionaría evidencia más robusta sobre la direccionalidad e intensidad de las relaciones estudiadas.

Por otra parte, el instrumento de recolección de datos, pese a presentar excelente confiabilidad estadística, se basa exclusivamente en autorreportes de los estudiantes, lo que introduce potenciales sesgos de deseabilidad social, memoria retrospectiva y percepción subjetiva que podrían afectar la precisión de las mediciones. La incorporación de múltiples fuentes de información y técnicas de triangulación metodológica (observación, entrevistas, análisis de registros académicos) permitiría mejorar la validez de las conclusiones.

Finalmente, la circunscripción geográfica a la región de Ica, con características socioeconómicas, culturales específicas, puede limitar la aplicabilidad de los hallazgos a otras regiones del país. Por ello, se recomienda replicar estudios similares en otros contextos universitarios para contrastar y ampliar la evidencia obtenida.

Desde una perspectiva aplicada, los resultados sugieren la necesidad de formalizar e institucionalizar programas estructurados de mentoría con objetivos pedagógicos claramente definidos, metodologías estandarizadas, protocolos de implementación específicos, sistemas de capacitación docente continua y mecanismos de seguimiento y evaluación de resultados académicos y profesionales. A nivel de gestión institucional, esto implica asignar recursos presupuestarios específicos y establecer políticas que reconozcan la mentoría como parte de la función académica del docente.

En el ámbito curricular, los resultados sugieren la conveniencia de integrar la mentoría como componente transversal en los planes de estudio de Administración, particularmente en asignaturas de finanzas, estableciendo espacios formales para la mentoría entre pares, la mentoría docente-estudiante y la mentoría profesional con egresados del sector financiero regional. Por otro lado, las implicaciones para los

estudiantes, incluyen reconocer la mentoría como oportunidad para acelerar su desarrollo académico y profesional, asumiendo un rol activo tanto como mentorados en sus primeros años como mentores en etapas avanzadas de su formación.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en esta investigación demuestran categóricamente el logro satisfactorio de los objetivos planteados, evidenciando con sustento estadístico significativo que la mentoría universitaria, en sus diversas modalidades, incide directa y positivamente en el desarrollo del aprendizaje autónomo de finanzas de los estudiantes de administración de las universidades participantes en Ica. Esta conclusión principal se fundamenta en las correlaciones moderadas, pero estadísticamente significativas encontradas entre las variables de estudio, las cuales superan los umbrales de significancia establecidos y ponen de relieve la relevancia práctica de la mentoría como estrategia pedagógica complementaria.

En consecuencia, se destaca la necesidad imperiosa de establecer programas de mentoría formales e institucionalizados, dirigidos estratégicamente por las autoridades académicas de las facultades de administración, con objetivos pedagógicos claramente definidos, metodologías estructuradas, cronogramas específicos de implementación, docentes mentores debidamente capacitados en competencias de acompañamiento académico y compromiso institucional explícito de todos los actores involucrados (directivos, docentes, estudiantes y personal administrativo). La formalización de estos programas favorecería su sostenibilidad, sistematización y mejora continua potenciando su impacto en el aprendizaje autónomo de las finanzas.

Adicionalmente, la investigación muestra que el éxito de los programas de mentoría en el área de finanzas depende significativamente de la integración coherente entre los contenidos curriculares, las metodologías de enseñanza activa, los recursos tecnológicos disponibles y las competencias profesionales de los mentores. Esta integración sistémica contribuye al desarrollo de competencias financieras complejas que incluyen el análisis de inversiones, la evaluación de riesgos financieros, la interpretación de indicadores económicos y la toma de decisiones estratégicas bajo condiciones de incertidumbre.

Se identificó, además, que los estudiantes con experiencia y liderazgo pueden contribuir positivamente al aprendizaje autónomo de finanzas de sus compañeros mediante mentoría entre pares. Los estudiantes de ciclos avanzados demostraron habilidades cognitivas y blandas para apoyar a otros estudiantes en asignaturas complejas, aunque se requiere profundizar en investigaciones que validen el nivel de competencias teóricas y prácticas necesarias para ejercer este liderazgo.

Respecto a la mentoría formal, se obtuvo una correlación moderada con el aprendizaje autónomo ($Rho = .457$, $p < .001$). Las mentorías formales se concentran principalmente en el área académica, sin abarcar plenamente las dimensiones de desarrollo personal ni profesional, lo que evidencia que aún se

configuran, en gran medida, como tutorías académicas centradas en la mejora del desempeño en asignaturas específicas.

La mentoría informal demostró también una incidencia directa en el aprendizaje autónomo de finanzas. Estas actividades espontáneas, aunque no reconocidas institucionalmente, involucran a docentes, estudiantes avanzados o egresados que comparten orientaciones prácticas, materiales exitosos y experiencias de aprendizaje en términos constructivistas, generando beneficios mutuos para mentores y mentorados y aportando un soporte adicional al desarrollo de la autonomía académica.

Se recomienda desarrollar estudios longitudinales de seguimiento que evalúen sistemáticamente el impacto a mediano y largo plazo de programas de mentoría formalmente estructurados sobre el rendimiento académico, la retención estudiantil, la empleabilidad de los egresados y su desempeño profesional en el sector financiero regional. Estos estudios deberían implementar diseños metodológicos robustos que incluyan grupos control, mediciones repetidas y análisis de supervivencia para determinar la sostenibilidad de los efectos de la mentoría.

Asimismo, se sugiere prioritariamente investigar las competencias específicas, tanto técnicas como socioemocionales, requeridas para que estudiantes de ciclos académicos avanzados puedan ejercer efectivamente como mentores de pares, incluyendo el diseño de perfiles de competencias, sistemas de selección, programas de capacitación especializada y protocolos de evaluación del desempeño como mentores. Esta línea de investigación contribuiría a la profesionalización y aseguramiento de la calidad de la mentoría entre estudiantes.

Complementariamente, resulta fundamental explorar la implementación y evaluación de modalidades híbridas de mentoría que integren creativamente herramientas tecnológicas avanzadas como plataformas virtuales de aprendizaje, sistemas de videoconferencia interactiva, aplicaciones móviles especializadas, simuladores financieros y recursos basados en inteligencia artificial para el apoyo personalizado del aprendizaje. La consolidación de estas modalidades híbridas podría ampliar tanto el alcance como la efectividad de los programas de mentoría en entornos educativos flexibles y digitalizados.

Adicionalmente, se propone investigar la implementación de programas de mentoría internacional que conecten estudiantes de administración de Ica con mentores profesionales de otros países, aprovechando las tecnologías de comunicación global para enriquecer la perspectiva intercultural de la educación financiera y preparar a los futuros profesionales para mercados financieros globalizados.

REFERENCIAS

- Alonso, M. (2021). Propuesta del modelo de mentoría entre iguales en entornos universitarios. *Revista Electrónica Educare*, 25(1), 1-17. <https://doi.org/10.15359/ree.25-1.19>
- Alonso-García, M. A., Sánchez-Herrero, S. A., y Castaño-Collado, G. (2021). Satisfacción con la mentoría en mentores y telémacos: un estudio longitudinal. *Revista Colombiana de Educación*, 1(80), 121-140. <https://doi.org/10.17227/rce.num80-9305>

- Berthely, B. J., y Esquivel, G. J. (2023). Aprendizaje autónomo del vocabulario de inglés como lengua extranjera utilizando multimedia. *Apertura*, 15(1), 40-55. <http://doi.org/10.32870/Ap.v15n1.2299>
- Castellanos, L., y Valle, M. (2024). Aprendizaje autónomo y toma de decisiones en estudiantes universitarios. *Revista de Educación Superior*, 15(3), 45-60.
- Espinoza, D. D., Segura, S. C., y Navarro, H. N. (2021). Opinión de estudiantes de Odontología sobre mentorías como preparación para la clínica. *Investigación en Educación Médica*, 10(38), 42-50. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2021.38.20321>
- Fernández, L. (2024). Desarrollo socioemocional en el aprendizaje autónomo de los estudiantes de la Institución Educativa San Luis Gonzaga de Ica 2022 [Tesis de maestría, Universidad Nacional San Luis Gonzaga]. <https://repositorio.unica.edu.pe/items/a56f1f9e-2d5f-4bde-9d00-ddd46959ea3b>
- Fuentes, S., Rosário, P., Valdés, M., Delgado, A., y Rodríguez, C. (2023). Autorregulación del aprendizaje: Desafío para el aprendizaje universitario autónomo. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(1), 1-16. <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782023000100021>
- Gavril, A. (2021). Formal mentoring versus informal mentoring in education. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, 113, 143–151. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2021.03.02.18>
- Gómez, A., Arista, S., Sánchez, R., Bonifaz, V., y Escobar, F. (2024). Programa de mentoría basado en la programación neurolingüística para desarrollar capacidades personales en estudiantes universitarias. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 4(8), 70-78. <https://acortar.link/bQKvH1>
- Hervás, M., Miñaca, M., Fernández, F., y Arco, J. (2022). La mejora del compromiso académico mediante la mentoría y el aprendizaje-servicio. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 1-19. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.30>
- Laguna, C. J., y Torrijos, M. M. (2022). Modelos de mentoría académica virtual hacia la nueva formación de ingenieros. *Revista Electrónica ANFEI Digital*, 9(14), 1-10. <https://anfei.mx/revista/index.php/revista/article/view/852>
- Lec de León, M. M. (2020). Evaluación del aprendizaje autónomo. *Revista Científica Internacional*, 3(1), 103-109. <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v3i1.25>
- Lozano, L., Chávez, T., y Sánchez, O. (2024). La mentoría en la educación superior: Una revisión de la literatura. *Zenodo*, 5(1), 1-10. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12629761>
- Melgarejo, M., Ninamango, N., y Ramos, J. (2021). Aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. *Sinergias Educativas*, 6(2). <https://www.sinergiaseducativas.mx/index.php/revista/article/view/240>
- Olascoaga, A. (2024). Mentoría en la residencia médica. *Spirat Revista Académica de Docencia y Gestión Universitaria*, 2(1), 81-85. <https://doi.org/10.20453/spirat.v2i1.5100>
- Ortega, E. (2019). Mentoría entre pares en la educación médica de pregrado como herramienta para mejorar el aprendizaje y responder a las demandas de las nuevas generaciones. *Acta Médica Peruana*, 36(1), 57-61. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1728-59172019000100009
- Peinado, C., y Valencia, M. (2024). La autoevaluación como instrumento para desarrollar el aprendizaje autónomo en los alumnos de posgrado. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(28), 1-12. <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1816>
- Recalde-Rodríguez, I., y Mendia-Urrutia, A. (2020). La mentoría en el impacto académico del profesorado novel de la UPV/EHU. *Estudios Pedagógicos*, 46(2), 191-213. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000200191>

- Rochin, F. L., Gutiérrez, F. J., Rodríguez, D., Ramírez, J. A., Aréchiga, C. F., y De Ávila, Á. (2020). Etapas de ejecución del programa de mentoría de la Unidad Académica de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Autónoma de Zacatecas. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(20), 1-18. <https://doi.org/10.23913/ride.v10i20.652>
- Romero, C., Campos, P., García, F., Zavala, Z., Escandón, G., y Pantoja, C. (2022). El podcast: Un recurso virtual para el aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. *RISTI Revista Ibérica de Sistemas y Tecnologías de Información*, (46), 21-33. <https://doi.org/10.17013/risti.46.21-33>
- Sotomayor, N., Díaz, D., Dioses, L., Morales, H., Rivas, M., Silva, S., y Vásquez, M. (2024). Estrategias didácticas para el aprendizaje autónomo y su repercusión en la salud de estudiantes de una universidad de Lambayeque. *Revista Finlay*, 14(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2221-24342024000200151
- Torres, J., Rodríguez, J., Reyes-Costales, E., y Utrera, T. (2011). Formación de mentores en la universidad para la adquisición de competencias de orientación. *Asociación Universitaria de Investigación Pedagógica*. <https://acortar.link/NGQ42g>
- Ventosilla, D., Santa-María, H., De-La-Cruz, F., y Flores, A. (2021). Aula invertida como herramienta para el logro de aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 9(1). <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1043>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. <https://www.jstor.org/stable/j.ctvjf9vz4>