

**RELACIÓN ENTRE EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA Y LA
AUTORREGULACIÓN EN ESTUDIANTES DE *HOMESCHOOLING* EN
PUERTO RICO SEGÚN LA PARENTALIDAD O TUTORES Y DE ACUERDO
CON LA PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES COLECTIVAS**

Por

Yarelis Molina Vera

Disertación Doctoral sometida al Programa Doctoral en Educación del Recinto de San
Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico para optar por el grado de
Doctor en Educación con especialidad en Currículo y Enseñanza

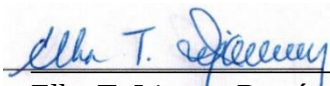
1 de diciembre de 2023

**RELACIÓN ENTRE EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA Y LA
AUTORREGULACIÓN EN ESTUDIANTES DE *HOMESCHOOLING* EN
PUERTO RICO SEGÚN LA PARENTALIDAD O TUTORES Y DE ACUERDO
CON LA PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES COLECTIVAS**

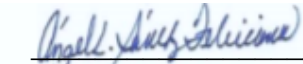
Nosotros, los miembros del Comité de Disertación Doctoral y del Comité de Defensa de la estudiante Yarelis Molina Vera, certificamos que la investigación sometida por esta cumple con los requisitos para las disertaciones doctorales establecidos por el Programa Doctoral en Educación del Recinto de San Germán, de la Universidad Interamericana de Puerto Rico y, para que así conste, firmamos, certificando su aprobación.

Aprobada: 1 de diciembre de 2023

Fecha



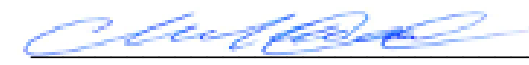
Elba T. Irizarry Ram3rez, EdD, Presidenta del Comit3



3ngel L. S3nchez Feliciano, EdD, Miembro del Comit3



Julio A. Cruz Rodr3guez. EdD, Miembro del Comit3



Amaralis Caro Caro, EdD, Lectora de Defensa



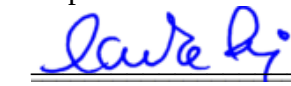
Luis J. Flores Irizarry, EdD, Lector de Defensa



Mary L. Mart3nez Aldebol, EdD, directora
Departamento de Ciencias Sociales, Educaci3n y Humanidades

8 de diciembre de 2023

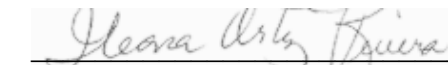
fecha



Carlos E. Irizarry Guzm3n, DBA, director
Escuela de Estudios Graduados e Investigaci3n

8 de diciembre de 2023

fecha



Ileana Ortiz Rivera, EdD
Decana Interina de Asuntos Acad3micos

8 de diciembre de 2023

fecha

Certificación de Autoría

Yo, Yarelis Molina Vera, certifico que la disertación doctoral titulada *Relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas*, la cual presento como requisito para optar por el grado de Doctor en Educación en el Programa Doctoral en Educación del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, es el producto de mi labor investigativa. Así mismo, doy fe que este trabajo es uno original e inédito.



Yarelis Molina Vera

Resumen

Esta investigación determinó la relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de *homeschooling* en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas. La misma se contextualizó en las teorías de inteligencia emocional de Daniel Goleman (1998, 2018), la teoría del desarrollo cognitivo-social de Lev Vygotsky (1978), la teoría de atribución social de Fritz Heider (1958, 2020) y en la filosofía educativa del *homeschooling* de John Holt (1976, 1981). Estas explican las variables y los hallazgos, y se integraron y armonizaron en función del problema de investigación.

Los 65 participantes del estudio son padres, madres o tutores que imparten el *homeschooling* a sus hijos en Puerto Rico y que pertenecían, al momento del estudio, a la Asociación de Educadores del Hogar Puertorriqueño Adventista (AEHPA). La investigación se desarrolló con un diseño cuantitativo, descriptivo y correlacional. La técnica de investigación fue una encuesta a través de un cuestionario administrado en línea. El instrumento fue creado por la investigadora con escala de razón, el cual se dividió en tres partes, según las variables del estudio: desarrollo de la autonomía, desarrollo de la autorregulación y participación de actividades colectivas según la parentalidad o tutores que ofrecen *homeschooling*. El instrumento obtuvo una confiabilidad buena y aceptable.

Los datos de la investigación fueron sometidos a un análisis de estadística descriptiva. También, se utilizó la estadística inferencial paramétrica. Se aplicó la *r* de Pearson para determinar la relación entre las variables y ANOVA de una cola como análisis estadístico para determinar las diferencias entre el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación con la participación de actividades colectivas. Se elaboraron tablas y gráficas para representar los datos en forma organizada.

En términos generales, los estudiantes que reciben *homeschooling* en Puerto Rico, según la parentalidad o los tutores participantes del estudio, evidenciaron desarrollo de autonomía y desarrollo de autorregulación. Así mismo, el desarrollo de autonomía y de autorregulación en estudiantes de *homeschooling* se correlacionaron positivamente y esta relación resultó estadísticamente significativa y su coeficiente de determinación, bajo. Finalmente, los hallazgos evidenciaron, tanto para la variable de desarrollo de autonomía como la de autorregulación, que no hubo diferencia significativa entre los grupos respecto a la participación de actividades colectivas. Solamente en las subvariables Responsabilidad e Integridad, se encontró una leve diferencia respecto a la participación de actividades recreativas y académicas.

Se presentaron recomendaciones para el currículo, la enseñanza y a las familias integrantes de AEHPA. Además, se incluyeron recomendaciones para futuras investigaciones.

Tabla de Contenido

Página de aprobación	<i>ii</i>
Certificación de autoría	<i>iii</i>
Resumen	<i>iv</i>
Tabla de contenido	<i>v</i>
Índice de tablas	<i>vii</i>
Índice de ilustraciones	<i>ix</i>
Índice de apéndices	<i>x</i>

Capítulo I. Introducción: Planteamiento del Problema de Investigación 1

Antecedentes	<i>1</i>
Problema de investigación	<i>18</i>
Propósito del estudio	<i>20</i>
Justificación	<i>21</i>
Marco teórico-conceptual	<i>25</i>
Definiciones operacionales o términos del estudio	<i>43</i>

Capítulo II. Revisión de la Literatura 51

El <i>homeschooling</i>	<i>51</i>
Autonomía y autorregulación en estudiantes	<i>62</i>
El <i>homeschooling</i> y el desarrollo de la autonomía y la autorregulación	<i>75</i>
Participación en actividades colectivas y desarrollo psicosocial	<i>105</i>
Parentalidad, tutores y <i>homeschooling</i>	<i>111</i>
Organizaciones de <i>homeschooling</i>	<i>126</i>
Síntesis de la revisión de literatura	<i>135</i>

Capítulo III. Método 141

Diseño de investigación	<i>141</i>
Participantes de la investigación	<i>143</i>
Instrumento de medición	<i>147</i>
Procedimiento	<i>150</i>
Análisis estadístico	<i>153</i>

Capítulo IV. Resultados 155

Primera subpregunta de investigación	<i>155</i>
Segunda subpregunta de investigación	<i>159</i>
Tercera subpregunta de investigación	<i>163</i>
Cuarta subpregunta de investigación	<i>167</i>
Quinta subpregunta de investigación	<i>168</i>

Sexta subpregunta de investigación **175**
Resumen de hallazgos **182**

Capítulo V. Discusión 186

Conclusión **186**
Discusión **187**
Limitaciones metodológicas **205**
Recomendaciones curriculares y a la parentalidad o tutores que ofrecen
homeschooling **206**
Recomendaciones para futuras investigaciones **207**

Referencias 208

Apéndices 221

Índice de Tablas

Tabla 1.	<i>Estados y cantidad de organizaciones</i> 132
Tabla 2.	<i>Distribución de familias que ofrecen homeschooling por pueblos de Puerto Rico (N=206)</i> 143
Tabla 3.	<i>Estadística de fiabilidad alfa Cronbach para el estudio piloto de investigación</i> 150
Tabla 4.	<i>Calendario del procedimiento de la investigación</i> 152
Tabla 5.	<i>Pruebas estadísticas y representación de datos según las preguntas de investigación</i> 154
Tabla 6.	<i>Resultados por premisas sobre el desarrollo de autonomía de estudiantes de homeschooling en Puerto Rico</i> 156
Tabla 7.	<i>Resultado de promedios destacados en el desarrollo de autonomía</i> 157
Tabla 8.	<i>Resultados por subvariables sobre el desarrollo de autonomía de estudiantes de homeschooling en Puerto Rico</i> 158
Tabla 9.	<i>Resultados por premisas sobre el desarrollo de autorregulación de estudiantes de homeschooling en Puerto Rico</i> 160
Tabla 10.	<i>Resultado de promedios destacados en el desarrollo de autorregulación</i> 161
Tabla 11.	<i>Resultados por subvariables sobre el desarrollo de autorregulación de estudiantes de homeschooling en Puerto Rico</i> 162
Tabla 12.	<i>Resultados por premisas sobre la frecuencia en la participación de actividades colectivas de estudiantes de homeschooling en Puerto Rico</i> 164
Tabla 13.	<i>Resultados por subvariables sobre la participación en actividades colectivas en estudiantes de homeschooling en Puerto Rico</i> 165
Tabla 14.	<i>Análisis de correlación del desarrollo de autonomía y de autorregulación</i> 167
Tabla 15.	<i>Análisis de correlación y determinación entre el desarrollo de autonomía y de autorregulación en estudiantes de homeschooling</i> 168

- Tabla 16.** *Análisis de diferencias en el desarrollo de autonomía de acuerdo con la participación en actividades culturales 169*
- Tabla 17.** *Análisis de diferencias en el desarrollo de autonomía de acuerdo con la participación en actividades recreativas 170*
- Tabla 18.** *Análisis de diferencias en el desarrollo de autonomía de acuerdo con la participación en actividades sociales 172*
- Tabla 19.** *Análisis de diferencias en el desarrollo de autonomía de acuerdo con la participación en actividades académicas 173*
- Tabla 20.** *Análisis de diferencias en el desarrollo de autorregulación de acuerdo con la participación en actividades culturales 175*
- Tabla 21.** *Análisis de diferencias en el desarrollo de autorregulación de acuerdo con la participación en actividades recreativas 177*
- Tabla 22.** *Análisis de diferencias en el desarrollo de autorregulación de acuerdo con la participación en actividades sociales 179*
- Tabla 23.** *Análisis de diferencias en el desarrollo de autorregulación de acuerdo con la participación en actividades académicas 180*

Índice de Ilustraciones

Figuras

- Figura 1.* Teoría sociocultural del desarrollo cognitivo (Vygotsky, 1978) **27**
- Figura 2.* Componentes o dimensiones de la inteligencia emocional **33**
- Figura 3.* Teoría de la atribución **36**
- Figura 4.* Síntesis del marco teórico-conceptual **41**
- Figura 5.* Grupos que conforman la organización AEHPA **130**
- Figura 6.* Estados y sus niveles de regulación de *homeschooling* en Estados Unidos **132**

Gráficas

- Gráfica 1.* Gráfica circular (*pie-chart*) sobre la frecuencia del desarrollo de la autonomía **158**
- Gráfica 2.* Gráfica circular (*pie-chart*) sobre la frecuencia del desarrollo de la autorregulación **162**
- Gráfica 3.* Gráficas circulares (*pie-charts*) sobre la frecuencia de participación en actividades colectivas por subvariables **166**
- Gráfica 4.* Dispersión entre el desarrollo de autonomía y de autorregulación **168**
- Gráfica 5.* Distribución de los datos en gráfica de caja y bigote para el desarrollo de autonomía y la participación en actividades sociales **174**
- Gráfica 6.* Distribución de los datos en gráfica de caja y bigotes para el desarrollo de autorregulación y la participación en actividades recreativas **178**
- Gráfica 7.* Distribución de los datos en gráfica de caja y bigotes para el desarrollo de autorregulación y la participación en actividades académicas **181**

Índice de Apéndices

- Apéndice A.** Instrumento de la investigación formal **221**
- Apéndice B.** Cartas de colaboración de la organización de *homeschooling* en Puerto Rico **234**
- Apéndice C.** Invitación para el estudio formal **240**
- Apéndice D.** Autorización para el estudio formal **241**
- Apéndice E.** Configuración de seguridad de *Survey Monkey* **243**
- Apéndice F.** Carta al estadístico **244**
- Apéndice G.** Colaboración del estadístico y *CITI Program* **245**
- Apéndice H.** *CITI Program* de la investigadora **250**
- Apéndice I.** Cartas a expertas, hoja de colaboración y hoja de validación **256**
- Apéndice J.** Autorización para el estudio piloto **288**
- Apéndice K.** Invitación del estudio piloto **290**
- Apéndice L.** Instrumento del estudio piloto **297**
- Apéndice M.** Informe de resultados del estudio piloto **303**
- Apéndice N.** Plan de eventos adversos **310**
- Apéndice Ñ.** Diferencia entre el desarrollo de la autonomía y la participación en cada actividad colectiva **312**
- Apéndice O.** Diferencia entre el desarrollo de la autorregulación y la participación en cada actividad colectiva **316**
- Apéndice P.** Taller a la parentalidad de *homeschooling* para el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en sus hijos e hijas de edad escolar **318**
- Apéndice Q.** Certificación del editor **328**
- Apéndice R.** Formulario de cierre protocolo **330**

Capítulo I.

Introducción: Planteamiento del Problema de Investigación

El propósito de esta investigación fue determinar la relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de *homeschooling* en Puerto Rico, según la parentalidad o tutores, y de acuerdo con su participación en actividades colectivas en Puerto Rico. En este capítulo, se presentan las siguientes secciones: antecedentes, problema de investigación, propósito del estudio, justificación, marco teórico, definiciones conceptuales y operacionales de las variables y los términos del estudio.

Antecedentes

Según el *National Home Education Research Institute* (NHERI, 2019), la educación en el hogar es método educativo dirigido por los padres. Esta modalidad educativa es una antigua práctica tradicional que hace una década parecía una alternativa innovadora, pero ahora es la corriente regular en los Estados Unidos. El *homeschooling* puede definirse como la acción en la que los padres eligen un programa, un método o un currículo y establecen este estudio en su casa, eligen un espacio y un horario para educar (Holt y Farenga, 2003).

Para Goleman (1995), la inteligencia emocional está directamente relacionada con la capacidad de autorregulación emocional, que implica un buen control de impulsos y habilidad para hacer frente a los contratiempos. La autorregulación es definida por Goleman como “el autocontrol emocional de nuestras acciones; es un modo de conciencia de uno mismo que permite controlar nuestros sentimientos y adecuarlos al

momento” (Goleman, 1995, p. 54). La capacidad de autocontrolarse permite que el individuo pueda ejecutar de un modo eficiente y más productivo.

Es, por esto, que el desarrollo de la autorregulación durante la infancia se describe por Valcárcel (2014) como la transición desde la regulación externa, dirigida por la parentalidad o los tutores, a una regulación interna caracterizada por una mayor independencia y autonomía en la que el niño o la niña asume e interioriza los mecanismos de control. Según el autor, esta transición es un proceso activo en el cual resulta importante la tendencia del individuo a convertirse en un ente autónomo en el ambiente cambiante.

Mendoza (2020) planteó, basado en los datos de su investigación, que “es de suma importancia que los docentes del nivel inicial no sólo tengan dominio de las corrientes psicopedagógicas, sino, que su conocimiento debe abarcar el crecimiento de las emociones en los infantes y en general de la inteligencia emocional” (Mendoza, 2020, p. 9). De igual modo, indicó que Goleman era uno de los precursores más influyentes de los hallazgos de la autorregulación emocional del ser humano. La autorregulación contribuye a que el individuo se desarrolle y crezca con un dominio empático y reflexivo de sus propias actitudes.

García (2017), por su parte, relacionó la pertinencia de la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo de Vygotsky con respecto al desarrollo de la autonomía. El autor expuso que el concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP) corresponde a las habilidades existentes del niño y su potencial. Primeramente, el niño se desempeña sin la ayuda de otro: desarrollo real. Luego, el nivel de competencia que el niño consigue alcanzar cuando es ordenado y apoyado por otra persona. Según este autor, el éxito de la

ZDP expuesta por Vygotsky se logra con el apoyo temporal de los padres o profesores mediante el andamiaje. Es, por esto, que la educación juega un papel importante en el desarrollo de cada alumno (García, 2017).

De acuerdo con Labarrere (2016), en la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo hay dos aspectos importantes y concernientes al proceso de enseñanza. En primer lugar, el autor destacó que el desarrollo intelectual es concebido como la capacidad de solucionar situaciones, al inicio asistido y luego de forma independiente. En segundo lugar, el dominio es la capacidad de encontrar independientemente los medios de la solución. Por medio de este proceso el adulto y educador juega un rol importante, ya que colabora en las transformaciones de dependencia a independencia.

Coincidente con la teoría sociocultural explicada por Labarrere (2016), Bravo, Llor y Saldarriaga (2017) expusieron que el aprendizaje autónomo es aquel en el cual cada persona se desarrolla de manera distinta y se experimenta el aprendizaje con la realidad. Ellos resaltaron que es necesario desarrollar un aprendizaje autónomo, ya que la realidad siempre está cambiando y es necesario que una vez graduados, los estudiantes puedan ser capaces de afrontar todos los retos que les imponga esta realidad de manera independiente y creativa. Para esto, el estudiante debe desarrollar la habilidad o la capacidad de relacionar problemas por resolver, buscar información necesaria, analizar y establecer el nivel de logro de sus objetivos. Los autores describieron algunas características de un estudiante autónomo. Entre estas resaltaron:

1. Llevar a cabo su proceso de aprendizaje solo.
2. Conocerse a sí mismo y su estilo de aprendizaje e identificar sus fortalezas y debilidades.

3. Ser autocrítico.
4. Autoevaluarse y automotivarse.
5. Tomar decisiones y tener iniciativa para efectuar cambios.
6. Ser organizado (Labarrerre, 2016, p. 36).

Chavarría (2019) expuso que Fritz Heider era reconocido por sus estudios sobre la atribución. Expuso que su modelo tenía como fundamento el que la persona común, de forma consciente o no, aplicaba sus percepciones en los comportamientos de cómo las personas son y actúan. El autor resaltó que las explicaciones son influenciadas por factores internos y externos. De acuerdo con ello, la persona observada y lo que hace constituyen una unidad perceptual donde la observada (primera) es la causa de lo segundo (Chavarría, 2019). Precisamente Torres (2017) describió la atribución interna y externa de la teoría de Heider. Él expuso que la atribución interna era la causa de la conducta dada y se asignaba a las características del individuo, tales como la capacidad, personalidad, estado de ánimo, los esfuerzos, las actitudes y la disposición. Mientras que la atribución externa era la causa de la conducta dada que se asignaba a la situación en la que el comportamiento era visto como en la tarea con otras personas. Para el autor, estos dos tipos de atribuciones conducían a percepciones muy diferentes del individuo que se involucraba en una conducta (Torres, 2017).

Es necesario establecer que los antecedentes de una investigación permiten plasmar lo que se conoce hasta el momento. Por lo cual, los antecedentes a presentarse estarán enfocados en las siguientes áreas: desarrollo de la autonomía y desarrollo de la autorregulación y *homeschooling* según la parentalidad o tutores. A continuación, se exponen los antecedentes más significativos en orden cronológico ascendente.

Desarrollo de autonomía y homeschooling

Orazova (2010) llevó a cabo una investigación cualitativa, un estudio de caso, con un grupo de familias que ofrecían *homeschooling* en la ciudad de Dekalb en Illinois. El estudio se enfocó en tres temas: el apoyo a la autonomía de los padres al permitir que sus hijos eligieran y tomaran decisiones sobre su educación, las implicaciones para las oportunidades de los niños para la socialización y el desarrollo de las habilidades sociales, y las diferencias entre los grupos cristianos y seculares que ofrecían *homeschooling*. Los datos se recopilaron mediante entrevistas y cuestionarios. La población se constituyó por dos grupos de apoyo a la educación en hogar, quienes eran los encargados de ofrecer el *homeschooling*: *el Home-Oriented Unique Schooling Experience (House)* y el *Heart*, un grupo cristiano afiliado al grupo *Christian Home Educators*. Entre los hallazgos, el autor encontró que los padres que educaban en el hogar apoyaron el desarrollo de autonomía de sus hijos a través de estrategias orientadas a promover la independencia y las destrezas sociales. Algunas estrategias utilizadas eran la estrategia inductiva para el desarrollo de pensamiento crítico y toma de decisiones, la creación de proyectos investigativos y el *assessment* formativo.

Martin, Gould y Meuse (2011) compararon en su estudio el desarrollo y el rendimiento académico de los estudiantes de *homeschooling* y los estudiantes de escuela pública en las provincias de Nueva Escocia y Nuevo Brunswick. Ellos utilizaron una muestra de 74 niños, de los cuales, 37 eran educados en el hogar y 37, en una institución pública. Las familias fueron invitadas a participar a través de anuncios publicados en la comunidad y enviados por correo electrónico. Los investigadores utilizaron el cuestionario demográfico y los logros académicos para identificar el conocimiento,

comprensión y habilidades de pensamiento logrado por el propio estudiante, el cual fue medido por los estándares de las pruebas de rendimiento. Para realizarlo, se integró la prueba de desempeño de *Woodcok-Johnson* con el objetivo de determinar si los puntajes estandarizados de los niños que asistían a la escuela pública diferían de los que eran educados en el hogar.

Los resultados presentados por los autores mostraron que los estudiantes que recibían *homeschooling* no estructurado tenían un nivel promedio más bajo (0.064) en comparación con los estudiantes de escuela pública (1.67). En cambio, los niños de *homeschooling* con un sistema estructurado mostró una diferencia significativa $p < 0.007$ en los resultados de las pruebas en comparación con los estudiantes de escuela pública. Para los autores, las escuelas tradicionales desempeñan varias funciones importantes como la socialización, formación de ciudadanos y las relaciones entre iguales en los niños. Por esto, cuando el *homeschooling* se ofrece de modo estructurado, los niños pueden alcanzar un desempeño más marcado debido al ritmo acelerado e individualizado que realizan los padres. En cambio, cuando se imparte la enseñanza desde el hogar sin planificación ni estructura puede presentar deficiencias en el desarrollo y en el desempeño (Martín et al., 2011).

Kunzman (2012) presentó un análisis sobre las implicaciones del *homeschooling*. El autor había pasado los últimos ocho años investigando esta modalidad de enseñanza, hablando con familias sobre el objetivo de la educación en el hogar y observándolos en el día a día de su ejecución. Según se expuso, los educadores en el hogar eran un grupo diverso que abarcaba una gama de culturas, ideologías y prácticas. Para el investigador, hubo una incapacidad de medir la autonomía de los *homeschoolers* de un modo

estandarizado y confiable. En el contenido de su libro, se resaltó que, si algunos consideraban que los estudiantes educados desde el hogar no lograban desarrollar autonomía, deberían ver y analizar las escuelas de Estados Unidos, donde el ofrecimiento académico impide igual el desarrollo de independencia. De igual forma, el investigador señaló que el desarrollo de la autonomía en los estudiantes *homeschoolers* era influenciado en el estilo de enseñanza en el hogar, ya que estos ejecutaban tareas dependiendo de la ayuda e intervención de los padres (Kunzman, 2012).

Sotés, Urpí y Molinos (2012) efectuaron un estudio descriptivo con el objetivo de identificar cómo el *homeschooling* era considerada como modalidad de enseñanza en España y en otros países. Las investigadoras analizaron datos del *Institute of Education Science* para los años 1999 y 2009, y para determinar las motivaciones de los padres en la elección de esta modalidad de enseñanza para sus hijos. Entre sus hallazgos, encontraron que había varias motivaciones que encaminaban a las familias a elegir el tipo de *homeschooling*. Entre estas, se encontraba el fuerte compromiso de los padres con la educación de sus hijos, al punto de renunciar a sus trabajos, ya que reconocían la inversión de tiempo que exigía este estilo de enseñanza. Para las autoras, los hallazgos demostraron el éxito académico de los *homeschoolers* dado que los resultados de aprendizaje obtenido les permitieron el acceso a las mejores universidades en Estados Unidos. Los padres reconocieron que no sólo sus hijos alcanzaron el desarrollo de conocimiento, sino el incremento de competencias en ellos.

Azhar, Alias y Dewitt (2015) presentaron un análisis de 11 estudios e investigaciones publicadas sobre el *homeschooling* entre los años 2011 al 2014. El objetivo de este estudio fue identificar tendencias del *homeschooling*. El análisis se

enfocó en los temas de investigación, muestra de objetivos, método o instrumento utilizado, enfoque común o temas cubiertos y el patrón en los hallazgos de los estudios seleccionados. Entre los hallazgos, se encontró que el 63.64% de los estudios fueron realizados en Estados Unidos. Entre esas investigaciones, se evidenció que los niños preadolescentes que se educaban en el hogar mostraban un rezago académico, enfrentaban más dificultades sociales y poca participación en la toma de decisiones comparados con otros niños que se educaban en una institución educativa. De igual modo, los *homeschoolers* mostraban dependencia en la supervisión de sus padres en sus ejecuciones.

Thomas (2016) centró su estudio en comprender las rutinas de instrucción en el hogar y determinar cómo esto influía en el desarrollo del niño. Para ello, el investigador efectuó 282 encuestas y entrevistas en diferentes estados de Estados Unidos. Las preguntas iban dirigidas a tres áreas: el currículo y opciones de instrucción, la razón detrás de estas opciones y las perspectivas de los padres sobre las oportunidades educativas. Entre los hallazgos, se encontró que el 73% de los padres ofrecía cuatro horas de enseñanza diaria a sus hijos. En el tiempo libre, los niños se dedicaban a lectura, proyectos independientes o pasatiempos educativos. Otro dato obtenido fue que, muchas familias que educaban en el hogar no operaban en aislamiento, ya que buscaron apoyo en profesores, tutores y otros programas educativos. Según la autora, esta conexión de los padres permitió que aclarasen dudas en el proceso de enseñanza, conocieran nuevas estrategias y técnicas que facilitaran no sólo el aprovechamiento y aprendizaje de sus hijos, sino el desarrollo de independencia en las actividades que realizaban.

La psicóloga Sosman (2016) expuso que el *homeschooling* en Chile es válido y legal. Para ella, aunque el *homeschooling* puede tener ventajas como un ambiente seguro, enseñanza enfocada en las necesidades del *homeschoolers* y un proceso educativo más individualizado, de igual modo, hay aspectos negativos en el *homeschooling*. Entre estos, mencionó el tener menos espacios de socialización con otros niños de su edad, limitar el desarrollo de habilidades sociales, solución de problemas, adaptación y tolerancia a distintas formas de pensamiento y vida. Según la psicóloga, esta modalidad de enseñanza crea una brecha entre la integración adecuada a la educación superior o al ámbito laboral.

Desarrollo de autorregulación y homeschooling

Lebeda (2007) afirmó que los niños educados en el hogar tenían más probabilidades, que los niños educados tradicionalmente, de volverse independientes y autodirigidos en el aprendizaje de sus propios valores y habilidades, y de evitar depender de la aprobación de otros compañeros. Según la autora, investigaciones han demostrado que la participación extracurricular está asociada con el liderazgo y la excelencia académica. Para esta, mientras los padres van integrando al niño en otras actividades, clubes, organizaciones, hacen que socialmente se desarrolle en esta habilidad de trabajar en pares. Indica, además, que esto permite y facilita el autorregular las emociones mientras interactúa con otros.

Carson (2009) efectuó un estudio mixto en Oregón, Estados Unidos con el propósito de evaluar las opiniones de los *homeschoolers* sobre el proceso de enseñanza y su desarrollo social. La muestra total se constituyó de 131 estudiantes, los cuales provenían de escuelas públicas, privadas o *homeschoolers*. Para llevar a cabo su investigación utilizó el instrumento *Behavior Assessment System for Children* (BASC)

para evaluar los factores protectores y la competencia social de los participantes. Entre los hallazgos, se encontró que los *homeschoolers* eran socialmente competentes al igual que los estudiantes de escuela pública y privada. De igual manera, el autor identificó que los estudiantes de escuela privada y pública se involucraban más en actividades extracurriculares comparados con los *homeschoolers*.

Bandy y Moore (2010) señalaron que, a medida que los niños y los jóvenes se desarrollan, la capacidad de regular sus emociones y su comportamiento representa un cambio en la competencia. Para los autores, cuando los niños crecen, el proceso de autorregulación continúa a medida que se vuelven más capaces de pensar en lo que están haciendo y reaccionar en consecuencia como, por ejemplo, controlar la ira o resistir los deseos de llorar. En cambio, los niños que exhiben habilidades de autorregulación deficientes tienen mayor riesgo de rechazo de compañeros, problemas sociales, delincuencia y obesidad.

Para alcanzar la autorregulación, entre las recomendaciones que brindaron las autoras, se incluyeron las actividades extracurriculares donde el niño pueda integrarse y mostrar sus habilidades de autocontrol. Para ello, las autoras expusieron cinco ventajas de la autorregulación:

1. mayor rendimiento académico
2. compromiso escolar
3. aceptación social de sus pares
4. evitar conductas negativas
5. hábitos alimentarios saludables (Bandy y Moore, 2010, p.2).

Jackson (2016), por su parte, llevó a cabo un estudio cualitativo en Australia con el propósito de explorar la experiencia de transición de la educación en el hogar y la educación general desde la perspectiva de los padres. Para esto, se utilizó la entrevista a una muestra de 28 padres, 17 educadores y 40 estudiantes. Entre los hallazgos, encontró que los estudiantes identificaron a la autonomía como la cualidad más valorada de su experiencia educativa. En las respuestas a la entrevista identificaron a la autodirección de experiencias de aprendizaje en tres maneras: a través de la flexibilidad del tiempo, libertad de estructura del currículo y a la oportunidad de participar en la toma de decisiones durante el proceso. Para la autora, este estudio reflejó que los estudiantes *homeschoolers* ingresan a un entorno educativo convencional autorregulados y con un amor por el aprendizaje permanente.

Doke (2016) presentó un estudio cualitativo en Iowa, Estados Unidos. El propósito fue explorar las experiencias vividas por padres que han rechazado la educación pública y han optado por educar a sus hijos en casa. En adición, indagaron las percepciones de estos padres sobre el desarrollo social, emocional y cognitivo de sus hijos. También, se investigaron las motivaciones de los padres educadores y sus puntos de vista sobre la regulación de *homeschooling*. Para realizarlo, se utilizó una muestra de seis familias que enseñaban desde el hogar, las cuales fueron entrevistadas.

Entre los hallazgos se encontró que el grupo de participantes representó una variedad de enfoques para la educación en el hogar y la creación de un currículo educativo propio. El resultado de las entrevistas a los seis participantes identificó tres temas predominantes: características de independencia, importancia de la diferenciación educativa y devoción completa a los niños. El autor logró en las entrevistas que los

padres describieran a los grupos de apoyo de *homeschooling*, las reuniones vecinales y las funciones de la iglesia como lugares más positivos a través de los cuales sus hijos podrían encontrar un crecimiento social, emocional y cognitivo (Doke, 2016).

Nitola, León y Sánchez (2020) realizaron un estudio exploratorio en Colombia con el propósito de identificar el perfil neuropsicológico y psicosocial de los niños y adolescentes educados en la modalidad de *homeschooling*. Los autores utilizaron un diseño no experimental mixto en el cual se estudió dos grupos de estudiantes: uno educado en casa y otro en educación presencial. Se investigó de forma cuantitativa mediante pruebas neuropsicológicas y psicométricas a menores de 10 a 16 años. De igual manera, se indagó cualitativamente la comprensión de la dimensión psicosocial de los menores a través de grupos focales.

Las investigadoras utilizaron una muestra de 24 menores residentes en Cundimarca en Colombia de los cuales ocho estudiantes eran de modalidad *homeschooling* y 16 de modalidad presencial. El instrumento utilizado fue un cuestionario. Se encontró que los estudiantes que estaban en *homeschooling* presentaron un índice adecuado o por encima de lo normal en habilidades sociales básicas, habilidades de planeación y toma de decisiones. Por otro lado, los estudiantes en modalidad presencial presentaron índices importantes en deficiencias que competen a las habilidades para el manejo de los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión y habilidades para afrontar el estrés (Nitola et al., 2020).

Rodríguez (2022) efectuó un estudio cuantitativo en Estados Unidos. El propósito fue explorar las experiencias de los estudiantes educados en el hogar en comparación a los estudiantes que no recibían educación en el hogar. Se utilizó una muestra de 115

estudiantes de las universidades ubicadas al sur de Estados Unidos. La investigadora distribuyó un cuestionario a los grupos de apoyo de *homeschooling*. En los resultados se encontró que no hubo diferencia significativa entre los estudiantes educados en el hogar en comparación a los estudiantes provenientes de escuela pública o privada. En adición, en los niveles del componente emocional, los tres grupos presentaron igual desarrollo referente a las relaciones significativas y sentimientos de pertenencia.

Homeschooling, autonomía y autorregulación

Contreras (2009), Vived (2011) y Avalos, Avalos y Cazar (2018) visualizaron como procesos interrelacionados el desarrollo de la autonomía y la autorregulación. Según Contreras (2009), entre las actitudes y valores que están ligados al desarrollo de la autonomía, se destacan la responsabilidad, perseverancia, autocrítica, control emocional, autoestima, capacidad de elegir y aprender de los errores. De igual modo, Vived (2011) destacó que la autonomía personal, las habilidades sociales y la autorregulación constituyen factores de desarrollo muy relacionados. Para el autor, estos componentes son esenciales para el desarrollo de la persona y tienen una gran influencia en las relaciones interpersonales y en la integración social.

Avalos, Avalos y Cazar (2018) realizaron una investigación descriptiva con un enfoque cualitativo que permitió recopilar relatos e historias de vida de 20 madres en Ecuador que ofrecían *homeschooling* a sus hijos durante el periodo 2017-2018. Los autores utilizaron la modalidad de campo y documental para tener contacto de forma directa con la realidad del proceso de *homeschooling*, y así detectar y ampliar enfoques integrados en la enseñanza. Entre los relatos, los investigadores evidenciaron que los niños mostraban control emocional, conciencia social, autonomía, desarrollo de la

creatividad, y mostraban intereses por deportes y música mediante una educación impartida desde la casa por sus madres. Los autores expusieron que la práctica de *homeschooling* como una alternativa educativa, evidencia en los niños un control emocional y social.

Parentalidad o tutores y homeschooling

En la última década, la modalidad educativa desde el hogar o *homeschooling* ha incrementado considerablemente alrededor del mundo (Klein, Morton y Salman, 2022). La educación en casa se desarrolla en diversos países alrededor del mundo, incluyendo a Puerto Rico (Ray, 2015). En Estados Unidos, desde el 1990, el *homeschooling* ha sido legal en todos sus estados (Hirsh, 2019). En Puerto Rico, no se conoce con exactitud la cantidad de familias que ofrecen esta modalidad educativa, pero sí se ha identificado esta como una en la cual los padres enseñan formalmente a sus hijos (Roldán, 2020). Según Rodríguez (2015), la educación en el hogar conocida como *homeschooling* es aquella donde los padres y madres se hacen cargo de la educación de sus hijos. Heuer y Donovan (2017) señalaron que muchos padres que deciden educar a sus hijos con la modalidad del *homeschooling*, tienen poco o ningún conocimiento sobre las estrategias para lograr que esta funcione exitosamente. Además, los autores resaltaron el gran costo que incurren los padres en la adquisición de materiales, libros, tecnología y clases de deportes.

En el 2007, la *Home School Legal Defense Association* (HSLDA), encargó al Dr. Brian Ray (2009) del *National Home Education Research Institute* (NHERI) a efectuar un estudio nacional sobre la educación en el hogar en Estados Unidos. El propósito era desarrollar una imagen actualizada de los estudiantes de educación en el hogar y sus familias, teniendo en cuenta su demografía, antecedentes educativos y, así, analizar el impacto de ciertas variables en el rendimiento académico al compararlos con estudiantes

de escuela pública. Para ello, Ray (2009) llevó a cabo un estudio transversal y descriptivo en la primavera de 2008. La muestra fue de 11,739 estudiantes de *homeschooling* alrededor de los 50 estados de Estados Unidos, Guam y Puerto Rico. Para obtener los datos, se integró la técnica de entrevista y el análisis de resultados de pruebas.

En el estudio, los educadores en el hogar obtuvieron entre 34 % y 39% por encima de la norma en las pruebas estandarizadas de rendimiento. En los hallazgos, también se encontró que un padre, certificado o no como maestro, no influía en los puntajes. El estudio consideró los muchos enfoques que los educadores en el hogar adoptaban para el proceso de enseñanza y aprendizaje como un factor que produce logros y aprovechamiento en los estudiantes. Entre estos enfoques, se identificaron: la estructura y planificación, el tiempo que se dedica la enseñanza, las actividades directas de aprendizaje y la utilización de un currículo completo (Ray, 2009).

Murphy (2012), por su parte, examinó más de 30 años de investigación sobre educación en el hogar para poder explicar los efectos positivos en el aprendizaje social y académico de los niños. Postuló tres aspectos importantes en su teoría de la acción. Primero, la participación de los padres en el impacto del aprendizaje y el éxito de los alumnos *homeschoolers*, ya que invierten tiempo y energía en el proceso educativo. Segundo, el programa de instrucción que utilizan los padres. Esto permite más tiempo de aprendizaje académico, alto grado de personalización de las experiencias de aprendizaje, flexibilidad, retroalimentación, interacción entre el maestro (padre) y el alumno, y permite un entorno con experiencias que brindan un aprendizaje auténtico. Tercero, un ambiente de aprendizaje. Según el autor, la literatura de investigación sugiere que los niños educados en el hogar se encuentran en un entorno de aprendizaje más productivo

que los que se encuentran en escuela pública promedio. Un ambiente de aprendizaje positivo permite que el niño ejecute en confianza, seguridad y de forma independiente.

En Puerto Rico, las investigaciones encontradas sobre la modalidad del *homeschooling* son muy limitadas. Díaz (2012), en su disertación, tenía como propósito efectuar un análisis comparativo de las causas que motivan a los padres a elegir una educación tradicional o una educación en el hogar, y determinar si las motivaciones de los padres estaban vinculadas con sus características sociodemográficas. La investigación fue cuantitativa y no probabilística. La investigadora utilizó una población de 300 padres, miembros de la organización *T'chers* cuyos hijos recibían una educación tradicional en colegios privados y por padres que educaban en el hogar, pertenecientes a diferentes grupos de apoyo a través de Puerto Rico. Se seleccionó una muestra de 30 padres de escuelas privadas y 30 padres educadores en el hogar.

Para recopilar los datos, la autora utilizó un cuestionario e hizo un análisis de datos descriptivos. Entre los hallazgos, se encontró que educar en la escuela o en el hogar, no difirieron entre sí. Los padres que decidieron ofrecer educación en el hogar lo hacían por varias razones y, entre estas, se encontraron las motivaciones de por qué hacerlo. Según los hallazgos, se encontró que los padres sentían más seguridad al ofrecer *homeschooling* a sus hijos, además, de que sentían que ellos desarrollaban más destrezas, al tener mayor individualización en el proceso (Díaz, 2012).

Por su parte, García (2017), efectuó un estudio cualitativo en Puerto Rico con un enfoque etnográfico con el propósito de identificar cuáles eran las políticas administrativas por las cuales se regían las organizaciones que agrupaban a las familias que educan a sus hijos en el hogar. En dicha investigación, participaron siete directivos y

16 administradores del hogar. La autora recolectó los datos mediante la técnica de entrevista. Entre los hallazgos, se encontró que los padres utilizaban diversidad de metodologías de enseñanza a partir de las necesidades del niño. De igual manera, las actividades extracurriculares contribuyeron a que la educación en el hogar se fundamentara en un currículo flexible, innovador, individualizado y pertinente a la vida diaria donde cada niño desarrolle al máximo sus habilidades y talentos, creando en ellos independencia en lo que ejecutan (García, 2017).

En una reciente disertación efectuada por Cotto (2022), se presentó un estudio de caso sobre el *homeschooling* entre familias de dos diferentes regiones geográficas en Puerto Rico. Este estudio cualitativo y no experimental tenía como objetivo identificar los factores que los padres tomaban en consideración para seleccionar y continuar en el *homeschooling*. Para efectuarlo, la investigadora utilizó una muestra de 10 familias de *homeschooling*, las cuales fueron divididas en dos grupos. Para recolectar los datos, la investigadora utilizó la técnica de entrevista, con ocho preguntas. Entre los hallazgos, se presentó que los padres escogían al *homeschooling* por la percepción negativa del ambiente escolar y la inconformidad con la calidad de la enseñanza, responsabilidad completa de los padres y condiciones de salud de los niños. En adición, ambos grupos de *homeschooling* expresaron permanecer en la educación en el hogar por el alto desarrollo académico y social, para reforzar el estilo de aprendizaje del niño, que era un estilo de vida agradable, conveniencia de comodidad y flexibilidad, aumento en actividades extracurriculares y cumplir con las necesidades individuales del niño.

Problema de investigación

Considerando los antecedentes reseñados, se puede establecer el problema de la investigación. Este se presenta con la siguiente pregunta: ¿Qué relación existe entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de *Homeschooling* de Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas?

La educación del siglo XXI debe ir enfocada, según Delors (UNESCO, 2019), en cuatro pilares fundamentales para el éxito de esta: aprender a conocer, aprender a hacer; aprender a vivir con los demás y a aprender a ser. Para que los estudiantes que reciben *homeschooling* puedan alcanzar desarrollo de autonomía óptimo y eficiente, es crucial saber cómo la parentalidad o tutores perciben los comportamientos que indican que el niño se autorregula y ejecuta con independencia durante el proceso de enseñanza. Muchos de la parentalidad que ofrecen *homeschooling* a sus hijos, no poseen preparación académica en pedagogía, y las clases y metodologías son basadas en currículos preseleccionados, comprados o simplemente que utilizan para cumplir con los requisitos del grado (Reimer, 1994). Otros, forman parte de grupos y organizaciones que ayudan en el proceso de planificación (Homeschool World, 2022).

Caballero, Rodríguez y Moreira (2011) expusieron que no hay manera de medir con un instrumento para identificar el nivel de autonomía de un individuo. Muchas de las interrogantes que se hacen algunos padres o madres es si mediante el *homeschooling* ocurre el desarrollo social, emocional y psicológico en los niños que la reciben (Caballero et al., 2011). Por otro lado, Ray (2017) indicó que investigaciones anteriores demostraron, mediante aspectos cualitativos, que los *homeschoolers* muestran un mayor

desarrollo de autonomía, incluso en comportamiento. De igual modo para el autor, no existe una escala o instrumento que pueda medir el aspecto afectivo y actitudinal de estos alumnos.

Desde el escenario que refleja el *homeschooling* en Puerto Rico y considerando los planteamientos expuestos, los hallazgos no son muy distintos (Capote, Rizo y Bravo, 2017). No obstante, a diferencia de otros países, es necesario resaltar unos aspectos. Primero, las escuelas de Puerto Rico durante un año y tres meses estuvieron ofreciendo educación virtual (DEPR, 2022). Muchos padres y madres, con el temor de la pandemia COVID-19 y el regreso a clases presenciales, optaron por una enseñanza desde el hogar (Klein, 2022). Esto provocó un incremento en la opción de *Homeschooling* como modalidad de enseñanza (Klein, 2022).

Segundo, y según la *Home School Legal Defense Association* (HSLDA, 2020), el *homeschooling* en Puerto Rico opera como escuelas no gubernamentales, las cuales no tienen regulaciones. Sin embargo, deben enseñar las mismas materias por el mismo número de días que las escuelas públicas (HSLDA, 2020). El Departamento de Educación de Puerto Rico no ofrece datos que indiquen la cantidad de *homeschoolers* activos actualmente (Valle, 2017). Según Del Valle (2017), los números sobre los *homeschoolers* locales no aparecen, pero entre los opositores en que el Estado regule la enseñanza en el hogar, se logró recaudar 5,000 firmas de participantes de *homeschooling*. De igual modo, en el 2018, en un periódico local de Puerto Rico, se estimó un número aproximado de 300 a 400 familias las que educan desde el hogar (El Vocero, 2018). Algunas organizaciones y grupos de *homeschooling* poseen información sobre sus participantes, aun así, no están en la obligación de ofrecer la estadística (HSLDA, 2020).

Incluso, no utilizan un instrumento que pueda medir el desarrollo de autonomía y de actitud emocional de los participantes (Navarro y Gómez, 2020).

De acuerdo con la *Constitución del Estado Libre Asociado de Puerto Rico*, en el Artículo II, sección 5, se expresa que “toda persona tiene derecho a una educación que propenda el pleno desarrollo de su personalidad y el fortalecimiento del respeto de los derechos del hombre y de las libertades fundamentales” (18 L.P.R.A. Sección 2, 1970). De igual manera, según la *Office of Elementary and Secondary School* (OESE, 2022), se plantea que no se exigirá la asistencia a escuelas públicas a aquellos que reciban educación en escuelas establecidas bajo auspicios de entidades no gubernamentales.

Ante ese panorama, sería crucial conocer e identificar el desarrollo de aptitudes emocionales como la autonomía y la autorregulación en los estudiantes *homeschoolers*. Es, por tal motivo, que la presente indagación surgió.

Propósito del estudio

El propósito de la investigación consistió en determinar la relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en los estudiantes de *homeschooling* en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y contrastarlas según la participación en actividades colectivas. Para dar respuesta al problema de investigación planteado, se originaron las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es el desarrollo de la autonomía en estudiantes de *homeschooling* según la parentalidad o tutores participantes en el estudio?
2. ¿Cuál es el desarrollo de la autorregulación en estudiantes de *homeschooling* según la parentalidad o tutores participantes en el estudio?

3. ¿Cuál es la participación en actividades colectivas de los estudiantes en *homeschooling* de acuerdo con su parentalidad o tutores participantes en el estudio?
4. ¿Qué relación existe entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en los estudiantes de *homeschooling* según la parentalidad o tutores del estudio ($p < 0.05$)?
5. ¿Existe diferencia significativa ($p < 0.05$) en el desarrollo de la autonomía según la parentalidad o tutores del estudio y la participación en actividades colectivas de los estudiantes en *homeschooling*?
6. ¿Existe diferencia significativa ($p < 0.05$) en el desarrollo de la autorregulación según la parentalidad o tutores del estudio y la participación en actividades colectivas de los estudiantes en *homeschooling*?

Justificación

La presente investigación se justificó por los criterios estipulados por Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014). Cada uno de estos criterios se presentan a continuación.

Conveniencia

El *homeschooling* no es regulado en Puerto Rico ni se ha evidenciado el nivel de desarrollo de los estudiantes *homeschoolers* (HSLDA, 2020). Según *Home School Legal Defense Association* (HSLDA, 2020), algunos padres o madres deciden, por voluntad propia, costear pruebas estandarizadas para identificar la efectividad de la enseñanza escolar durante un año académico. En los últimos 30 años, muchos investigadores han

estudiado los logros y desarrollo de los niños que reciben la enseñanza desde el hogar (Herb, 2022; Jackson, 2016; Kingston y Medlin, 2005; Pulido, 2019; Reaburn and Roberts 2018; Thomas, 2016). Precisamente, Ray (2009) realizó un estudio con 11,739 estudiantes de *homeschooling* cuyo resultado reflejó que los niños educados en el hogar reflejaban puntuaciones más altas comparados con los que estudian en instituciones educativas. Aun así, para el autor, no había un instrumento que pueda medir aspectos actitudinales, emocionales y afectivos.

Este dato hace que los resultados de esta investigación beneficien a los padres o tutores que ofrecen *homeschooling*, ya que el instrumento a utilizarse reflejará el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación en los niños desde el punto de vista de quienes la imparten. De igual modo, los hallazgos ayudarán al grupo de apoyo al cual pertenecen las familias para identificar la eficacia del proceso de enseñanza.

Relevancia social

En el criterio de la relevancia social se puede destacar que las experiencias educativas que los estudiantes de *homeschooling* reciben por su parentalidad o tutores, influyen en el desarrollo de su autonomía (García, 2017; Murphy, 2012; Rodríguez, 2015; Thomas, 2016). La relevancia social de esta investigación aplica a la parentalidad o tutores que ofrecen la enseñanza desde el hogar y a los grupos y organizaciones de apoyo ya que son los colaboradores en el proceso de enseñanza y los entes que pueden identificar y describir sobre el desarrollo, si alguno, de la autonomía y de la autorregulación en los *homeschoolers* mediante esta modalidad de enseñanza. De igual manera, son los que pueden describir si los *homeschoolers* se están desarrollan como seres humanos capaces de integrarse a la sociedad de forma autónoma y con habilidades

de control de sus emociones. Avalos, Avalos y Cazar (2018) expusieron que los estudiantes que reciben enseñanza desde el hogar tienen mucho que ofrecer a las universidades por su amplia gama de conocimientos, experiencias, confianza y facilidad en el trabajo con adultos, un sentido claro de sus fortalezas y debilidades académicas, y un enfoque decidido hacia al aprendizaje. Este planteamiento es pertinente ya que estos individuos son los que en un futuro se integrarán a la sociedad y serán reflejo de las actitudes y destrezas que desarrollaron. Así, los hallazgos de esta investigación podrán motivar a otros padres o madres en la selección o no de la modalidad de *homeschooling* como alternativa al desarrollo de sus hijos e hijas.

Implicaciones prácticas

Mediante el estudio, se podrán obtener datos sobre las características que la parentalidad o tutores identifiquen en el desarrollo de la autonomía de sus hijos, y no a la dependencia de otros, en la ejecución y en el desarrollo del autocontrol en sus acciones y emociones. Es pertinente mencionar que, si el padre o la madre, forma parte de un grupo de *homeschoolers*, podría describir sus observaciones en el proceso de enseñanza para guiar a otros en la implantación de esta modalidad académica. Baidi (2019) expuso que los métodos de aprendizaje temáticos y conceptuales, así como los aplicables, se convierten en varios puntos de excelencia en la educación en el hogar. Este indicó que cada estudiante de *homeschooling* tiene la oportunidad de ir directamente a estudiar el material proporcionado y no sólo a discutir la teoría. Por tanto, el estudiante puede sobrepasar las facetas de análisis y pensamiento crítico al poder ejecutar con la diversidad de estrategias integradas en el proceso de enseñanza por sus padres. Entre estos, el autor

mencionó videos interactivos, miniexperimentos, integración de lecturas de problemas actuales y visitas de museos o centros.

Por otro lado, investigaciones en Puerto Rico sobre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de *homeschooling* según la parentalidad o tutores no han sido identificadas, por lo que los hallazgos en esta indagación pueden ser pertinentes a esta modalidad educativa, sus participantes y encargados. Como implicación práctica, los resultados del estudio sirven de herramientas para las organizaciones, grupos de *homeschooling*, padres o tutores en la aportación de reflejar el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en los *homeschoolers* en esta modalidad de enseñanza. En adición, beneficia al conocer la perspectiva de la parentalidad o tutor si la participación en actividades colectivas influye en el comportamiento del estudiante. Además, los hallazgos del estudio pueden ser publicados para mayor difusión de la temática.

Esta investigación se espera que aporte un marco de referencia para conocer la observación de frecuencia de la parentalidad o tutores sobre el desarrollo de autonomía y de autorregulación de estudiantes de *homeschooling* y de acuerdo con la participación en actividades colectivas en Puerto Rico. Como resultado, la información producida por la investigación será un recurso de ayuda para los grupos, organizaciones, padres o tutores que ofrecen *homeschooling* al proveer descripciones del desarrollo de la autonomía y al control de emociones. Estas descripciones y hallazgos pudieran estar dirigidas en conocer el desarrollo que produce esta modalidad de enseñanza.

Valor teórico

La investigación está fundamentada en la teoría de inteligencia emocional de Goleman (1995, 1998, 2018), en la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo de

Vygotsky (1978), en la teoría de atribución social de Heider (1958) y la filosofía educativa de *homeschooling* propuesta por Holt (1976, 1981). Estas teorías contribuyeron a definir las variables de estudio, a desarrollar el instrumento y se utilizó para analizar y explicar los hallazgos. Al obtener los hallazgos del estudio, se recomiendan nuevos estudios cuantitativos y cualitativos.

Utilidad metodológica

La utilidad metodológica de este estudio radicó en un cuestionario para la recopilación de datos que fue elaborado por la investigadora. El instrumento expuso descripciones sobre la autonomía y la autorregulación en las cuales la parentalidad o los tutores podían identificar en los *homeschoolers*. Por tanto, este instrumento puede ser utilizado en futuras investigaciones con las debidas adaptaciones y permisos, puesto que fue validado y su confiabilidad confirmada.

Marco teórico-conceptual

El marco teórico-conceptual de esta investigación está constituido, primeramente, por los planteamientos de Lev Vygotsky (1978), Daniel Goleman (1995, 1998, 2018) y Fritz Heider (1958) los cuales presentan las teorías del desarrollo cognitivo-social, inteligencia emocional y atribución social, respectivamente. De igual modo, se incluye a John Holt (1976, 1981) y la filosofía educativa del *homeschooling*. Estas teorías y filosofía se analizan a continuación. Al finalizar, se presenta una síntesis del marco teórico-conceptual.

Teoría sociocultural del desarrollo cognitivo y autonomía (Vygotsky, 1978)

Es pertinente integrar en la investigación la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo de Lev Vygotsky (1978). El autor señaló que el conocimiento que no proviene

de la experiencia no es realmente un saber. Planteó que los niños, lejos de ser meros receptores pasivos, construyen su propio esquema a partir de la información que reciben. Uno de los conceptos más importantes en la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo es la zona de desarrollo próximo (ZDP).

Para Vygotsky (1978), la ZDP es la distancia entre el nivel de desarrollo real determinado por la resolución de problema independiente y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con compañeros más capaces. Por esto, consideró que la ZDP es la fase donde la ayuda durante el proceso de adquisición de nuevo conocimiento de alguien más experto puede cobrar mayor valor para el niño.

La teoría sociocultural del desarrollo cognitivo refiere dos niveles: nivel evolutivo y nivel de desarrollo potencial. El nivel evolutivo equivale al del desarrollo de las funciones mentales. En este nivel, el niño ejecuta solo y por sus capacidades mentales. Así mismo, en el nivel de desarrollo potencial el niño recibe ayuda para ejecutar, ya que de forma independiente no puede realizar tareas. Según el autor, en la ZDP, el adulto o el compañero más capaz debe intervenir para provocar los avances en la transformación (Vygotsky, 1978).

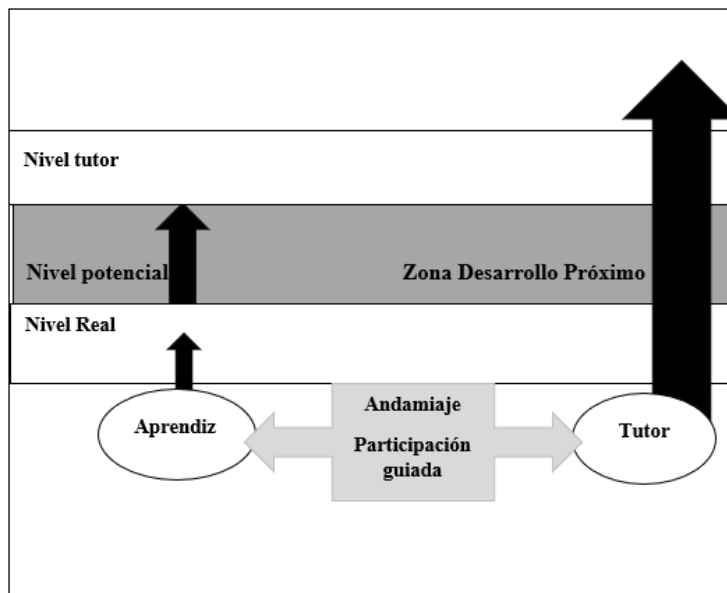
Para el teórico, la ZDP proporciona a los educadores una alternativa en la cual pueden comprender el curso interno del desarrollo. El autor planteó que, si un niño es capaz de realizar algo de forma independiente, significa que las funciones para tales cosas han madurado en él. En cambio, señaló que, si el niño depende de un adulto u otra persona para ejecutar, significa que aún no ha madurado. De igual manera, expresó que

una total comprensión de la ZDP implica una evaluación de la imitación del aprendizaje.

La Figura 1 muestra esta descripción (Vygotsky, 1978).

Figura 1

Teoría sociocultural del desarrollo cognitivo



Nota: Dibujo de Berenice (2016), según la Teoría de Vygotsky (1978).

A través de la participación guiada, los niños son capaces de realizar más tareas en colectividad o bajo la guía de adultos. Se expuso en la teoría que, a través de la ZDP, se ayuda a comprender que el buen aprendizaje es aquel que procede sólo del desarrollo y la independencia. De acuerdo con el autor, el pensamiento reflexivo surge de la interacción entre el niño y la persona en su entorno que, incluso, proporciona la fuente de desarrollo de la conducta voluntaria del niño. Durante este proceso se internaliza el conocimiento externo y las aptitudes del niño.

Para Vygotsky (1978), la etapa escolar es una de suma importancia para estimular la mente del niño; cada materia escolar posee una relación específica con el curso del desarrollo. En la dirección y organización del aprendizaje del niño, el adulto logra que

este sea capaz de pasar de la faceta de ZDP a lograr una ejecución autónoma. De acuerdo con el autor, el niño tiene la necesidad de actuar de manera eficaz, con independencia y de tener la capacidad para desarrollar un estado mental de funcionamiento superior cuando interacciona con la cultura y con otras personas. Según el teórico, estos procesos no ocurren de forma automática, más bien, implican transformaciones graduales donde el adulto o un compañero más capaz que interactúa con el niño funge un rol importante. De igual manera, expuso, que las influencias educativas donde el niño interactúa serán claves para realizar tareas por sí solos sin ayuda de un par o un adulto (Vygotsky, 1978).

Teoría de inteligencia emocional y autorregulación (Goleman, 1998, 2018)

Se integra, en este marco teórico-conceptual, la teoría de la inteligencia emocional de Goleman (1998, 2018) para la variable autorregulación. El autor definió las emociones como “impulsos que nos llevan a actuar; programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución” (Goleman, 2018, p. 451). Por tanto, las predisposiciones biológicas a la acción son modeladas posteriormente por las experiencias y el medio cultural que el individuo se desenvuelve. Expuso que toda persona tiene dos mentes, una mente que piensa y, otra, que siente. Estas dos formas de conocimiento son las que interactúan para formar la vida mental. Una de ellas, de acuerdo con el autor, es la mente racional, la cual comprende cuando se es consciente, más pensativo, capaz de ponderar y reflexionar. Segundo, la mente emocional, la cual tiene una estrecha colaboración con la racional, de modo que el individuo pueda interactuar adecuadamente con el mundo.

Para Goleman (1998), la inteligencia emocional determina la capacidad potencial que dispone un individuo para aprender las habilidades prácticas basadas en los cinco elementos: conciencia de uno mismo, autorregulación, motivación, empatía y habilidades

sociales. Por tanto, la inteligencia emocional es la que permite tomar conciencia de las emociones propias, comprender los sentimientos de los demás, incrementar la capacidad de empatía, desarrollar el autocontrol y aumentar las posibilidades de desarrollo social. Este estudio cuantitativo se enfocará en la competencia de autorregulación, aunque se describirán, también, las competencias de motivación, empatía, conciencia de uno mismo y habilidad social, ya que de algún modo, son influenciadas y entrelazadas, unas con otras, para el logro del control de las emociones (Goleman, 1998).

Según el autor, el tipo de conciencia de uno mismo no es un modo de atención que se ve fácilmente arrastrado por las emociones, sino que constituye una actividad neutra que mantiene la atención sobre uno mismo aun en medio de una agitación emocional. Para este psicólogo, la toma de conciencia de emociones constituye la habilidad emocional fundamental donde se edifican otras habilidades. Por esto, presentó varios estilos diferentes de personas en cuanto a la forma de atender o tratar con sus emociones. Primero, la persona consciente de sí misma, es comprensible y consciente de sus estados de ánimo. Segundo, las personas atrapadas en sus emociones suelen sentirse desbordadas por sus emociones e incapaces de escapar de ellas. Y, por último, las personas que aceptan resignadamente sus emociones suelen percibir lo que sucede, sienten y tienden a aceptar positivamente sus estados de ánimos y no cambiarlos (Goleman, 1998).

Para este psicólogo, existen dos niveles de emoción: nivel consciente y nivel inconsciente. A medida que un individuo toma conciencia de un hecho, puede evaluar las cosas de un modo nuevo; dejar y transformar. Según el autor, la conciencia de uno mismo es la facultad sobre la que se rige la empatía, ya que mientras más control tengamos de

nuestras propias emociones, mayor será la comprensión de los sentimientos de los demás. Así, los niños se muestran más empáticos cuando su educación incluye la toma de conciencia del daño que su conducta puede causar a otras. Por esto, el aprendizaje infantil de la empatía se halla mediatizado por la forma en que las otras personas reaccionan ante el sufrimiento ajeno. De acuerdo con lo expuesto, la imitación permite que los niños desarrollen unas respuestas empáticas. El proceso de conocer los sentimientos de los demás y transformarlos, implica una capacidad de manejar las relaciones. Pero, para el autor, los niños deben dominarse y manejarse a sí mismos, controlar sus emociones, para lograrlo (Goleman, 1998).

En esta teoría, para que un individuo pueda lograr motivación, es necesario asignarle encomiendas más retadoras, donde pueda ser capaz de ir y dar más allá de lo normal. El teórico mencionó que “cuando el cerebro está trabajando en la zona cúspide de su eficacia, como ocurre con el caso del estado de flujo, existe una relación muy precisa entre la actividad cerebral y los requerimientos de la tarea” (Goleman, 1995, p. 110). Aquí, en este estado, hasta el trabajo más duro, puede resultar renovador y pleno en lugar de extenuante. Para el psicólogo, el flujo aparece cuando una actividad exige a la persona el uso de todas sus capacidades, por tanto, a medida en que aumenta la destreza, también lo hace la dificultad en entrar en el estado de flujo. Lo que implica, según el autor, que si una tarea es demasiado sencilla, resulta aburrida y si, por el contrario, es más compleja de la cuenta, provoca ansiedad.

Según el teórico, el rendimiento de los estudiantes que entran en flujo al estudiar es mayor que el de quienes no lo hacen así. Los educadores deben utilizar los mismos estados positivos como una forma más saludable de enseñar a los niños, motivándolos

desde el interior, en lugar de recurrir a las amenazas; utilizar estados positivos para atraerlos a los dominios en que son diestros. De acuerdo con la competencia emocional, cuando a un niño le gusta lo que hace y lo que aprende, el flujo se convierte en una motivación para hacerlo cada vez mejor, lo cual hace feliz al niño. El autor incluyó en su teoría, que tratar que el aprendizaje se realice a través del flujo constituye una forma más humana, más natural y probablemente más eficaz de poner las emociones al servicio de la educación (Goleman, 1998).

Es necesario incluir la competencia de habilidad social, presentada por Goleman (2018). Para este, las aptitudes sociales, autocontrol y empatía, son las que garantizan la eficacia en el trato con los demás y cuya falta, conduce al fracaso social. Las habilidades sociales son las que permiten a las personas vincularse con los demás en el mundo de las relaciones. Para el autor, la capacidad de expresar los propios sentimientos constituye una habilidad social fundamental. Se considera esencial el aprendizaje del despliegue de tres roles. Estos son: minimizar las emociones, exagerar lo que uno siente magnificando la expresión emocional y sustituir un sentimiento por otro. El autor expuso que el conocimiento de estas estrategias y del momento en que pueden manifestarse constituyen un factor esencial de la inteligencia emocional. Desde edad temprana, el individuo utiliza el aprendizaje de roles, cuya consecuencia es el impacto que provoca en el receptor. Por consecuencia, el conocimiento y el uso adecuado de estas reglas lleva a causar el impacto óptimo, mientras que su ignorancia provoca un desastre emocional. De acuerdo con esta competencia, cuánto más diestro se sea socialmente, más control se tiene sobre las señales que se emitan (Goleman, 1998).

La variable autorregulación es parte del estudio propuesto. Por ello, es necesario describir lo que la teoría de inteligencia emocional plasma sobre esta competencia. Según el autor, “llegar a dominar las emociones constituye una tarea ardua que requiere dedicación completa y es por ello, por lo que la mayor parte no podemos controlar el estado de ánimo que embarga” (Goleman, 2018, p.70). Los niños emocionalmente sanos aprenden a calmarse tratándose a sí mismos del modo en que han sido tratados por los demás, y es así, cómo se vuelven menos vulnerables a los desencadenamientos del cerebro. De acuerdo con la teoría, uno de los indicadores de la autorregulación emocional es el hecho de saber reconocer en qué momento la exaltación del cerebro emocional es tan intensa como para requerir ayuda. Precisamente, el enfado o rabia es el estado de ánimo más persistente y difícil de controlar. Para poder controlar estas emociones, se debe tratar de socavar las convicciones que alimentan el enfado; por esto, se debe enmarcar la situación en un marco más positivo, logrando la culminación de este (Goleman, 1998).

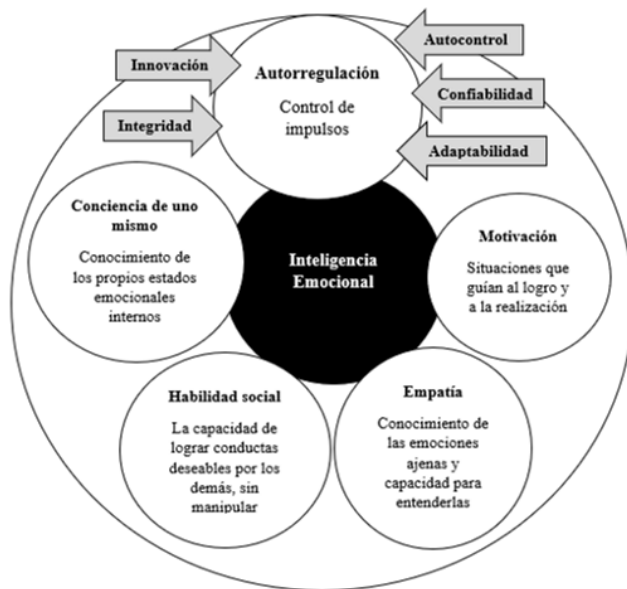
El psicólogo afirmó que la dimensión de autorregulación se divide en cinco aptitudes emocionales: autocontrol, confiabilidad, integridad, adaptabilidad e innovación. En primer lugar, el autocontrol es definido como una habilidad que poseen los seres humanos para poder manejar de manera adecuada las sanciones y las emociones conflictivas. El autocontrol hace posible controlar las sensaciones, emociones y situaciones conflictivas. Segundo, la confiabilidad que está relacionada a la sinceridad e integridad. Además, se trata el establecimiento e interrelaciones que tienen como base los valores éticos y morales. Tercero, la integridad es descrita por Goleman como la aceptación de la actuación personal; dar cumplimiento a las obligaciones asignadas y a

las no encomendadas. Es poder cumplir con las obligaciones de forma autónoma. La cuarta aptitud emocional de la adaptabilidad es la flexibilidad para afrontar cambios. De acuerdo con el psicólogo, consiste en la habilidad que poseen los seres humanos para dar respuesta inmediata a cualquier cambio y exigencia que demande el entorno. Por último, la innovación, que definió como la capacidad de sentirse bien y accesible al cambio (Goleman, 1998).

La Figura 2 presenta los componentes o las dimensiones de la inteligencia emocional. Como se observa, una de sus dimensiones es la autorregulación, la cual es una de las variables de la investigación propuesta.

Figura 2

Componentes o dimensiones de la inteligencia emocional



Nota: Creado por la investigadora según la teoría de Goleman (1998).

Goleman (1998) presentó muchas estrategias que permiten la autorregulación de emociones como, por ejemplo, la relajación, terapias, realizar una actividad que pueda proporcionar triunfo, realizar ejercicio o practicar deporte, lectura de un libro, películas

divertidas, entre otros. Mientras exista la capacidad de reprimir los impulsos al servicio de un objetivo, se logra la esencia de la autorregulación emocional. Por tanto, según el autor, la autorregulación es la capacidad de controlarse a sí mismo en condiciones de estrés y adaptarse a los cambios. Las personas dotadas de esta competencia gobiernan adecuadamente sus sentimientos, impulsos, sus emociones conflictivas, permanecen equilibradas y positivas aun en momentos críticos, piensan con claridad y permanecen concentradas a pesar de las presiones.

Teoría de la atribución (Heider, 1958)

Es relevante integrar la teoría de la atribución desarrollada por el psicólogo Fritz Heider en su obra *The psychology of interpersonal relations* (1958). Según el psicólogo, las relaciones interpersonales son relaciones entre dos o más personas, “*how one person thinks and feels about another person, how he perceives him and what he does to him, how he reacts to the actions of the other*” (Heider, 1958, p. 1). El teórico definió la teoría de la atribución como un método para evaluar cómo las personas explican el origen de su propio comportamiento y el de los demás. Según Heider (1958),

Perceiving is experienced as a direct contact with the environment; it is a means whereby objective facts enter the life space. That is why we react in a special way where we notice someone observing our behavior... He has obtained certain information through perceiving and may now act on it (Heider, 1958, p.15).

Para el autor, la percepción es el contacto entre la persona y su entorno tal como lo experimenta directamente la persona. La percepción social la describió como un proceso entre el centro de una persona y el centro de otra de un espacio vital a otro. El psicólogo expresó: *when A observes B's behavior, he reads it in terms of psychological entities. A,*

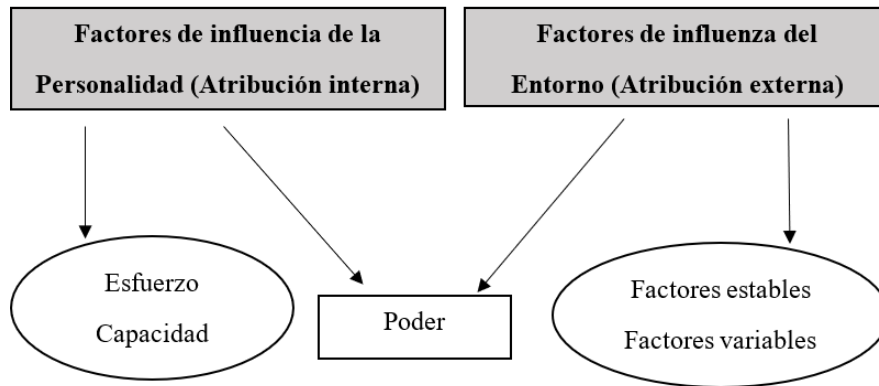
through psychological processes in himself, perceives psychological processes in B (Heider, 1958, p.33). Para el teórico, la percepción no es simplemente un producto de la imaginación, en cambio, proporciona un admirable análisis de la percepción con fines prácticos.

Se planteó en la teoría que la perceptibilidad de un objeto depende de las condiciones mediadores entre el observador y el objeto. Por esto, el objeto mismo tiene propiedades que mejoran o restringen su perceptibilidad, siendo esta característica un factor importante. Heider (1958) planteó los efectos de la percepción. Entre estas incluyó: *“his actions are influenced, his expectations are affected, and his attributions are determined”* (Heider, 1958, p. 77). De igual modo, destacó entre los efectos experimentados de la percepción, el control sobre el entorno, la evaluación, la motivación y la capacidad de informar como efecto de la percepción. El psicólogo expuso que el resultado de una acción depende de dos conjuntos de condiciones: primero, factores dentro de la persona y segundo, factores dentro del entorno. Algunos factores que influyen en la percepción de las capacidades de una persona son la influencia de los rasgos de la personalidad, las actividades y las sugerencias.

La Figura 3 presenta los elementos de la teoría de la atribución.

Figura 3

Teoría de la atribución



Nota: Dibujo tomado de García (2006), p. 222.

A través de la atribución, esbozada en la teoría, una experiencia puede conducir a otras creencias importantes para la predicción y el control. Por esto, la atribución requiere un patrón de datos adecuados de cambio de condición y efecto. Para el teórico, la atribución al objeto o a la persona puede depender de si están considerando experiencias propias o de otros. El mundo exterior a la persona es la fuente de muchos eventos que son evaluados por el individuo en términos de su significado causal y afectivo (Heider, 1958). Dentro de esta interacción entre la atribución causal y la significancia afectiva, la persona se concentra en las propiedades disponibles y amplía su interpretación para incluir factores relevantes. Para el psicólogo, en las relaciones interpersonales se debe evitar perder el contacto con el nivel de pensamiento del sentido común, ya que constituye un ordenamiento abstracto complejo de los datos de la experiencia y el comportamiento. De tal manera, en la percepción de otras personas se trata de dar sentido a la variedad de estímulos proximales. Esta ordenación y clasificación, para el autor, se consideran como un proceso de atribución. La base para el análisis es una serie de observaciones que pueden dar información sobre los eventos y las características importantes. Esto hace que

se forme el contenido de la matriz cognitiva que proviene de las interpretaciones del comportamiento de otras personas y los intentos del observador de influir en él (Heider, 1958).

Filosofía educativa de homeschooling (Holt, 1976, 1981)

Se analiza la filosofía educativa de *homeschooling* propuesta por John Holt (1976, 1981). Holt es conocido como el “padre del *homeschooling*” por su labor y gestión en la búsqueda de un modelo educativo no tradicional y no controlador (Nall, 2014). Es uno de los pioneros del movimiento del *homeschooling* y *unschooling*. Desde el inicio de sus escritos, identificaba a las escuelas como escuela de educadores. Él distingue entre dos tipos de escuelas: escuelas para hacedores, que ayudan a las personas a explorar el mundo que ellos eligen y las escuelas para educadores, que obtienen y retienen a los alumnos por obligación. De igual modo, señaló que hay dos tipos de personas que enseñan: “*T-teaching* y *T-caching*” (Holt, 1981, p. 12). La diferencia no estriba en los métodos, filosofías o personalidad del maestro sino, más bien, con la libertad que tienen los estudiantes al elegir cómo aprender lo que se enseñará (Holt, 1981).

El autor describió varias opciones que surgen de la idea de salir de la educación tradicional la cual, según su criterio, oprime y limita al alumno. Entre estas, mencionó la escuela libre, la cual consiste en un espacio en la comunidad para que los maestros se mantengan ofreciendo clases fuera de un edificio de cuatro paredes. No hay que pagar ni sueldo, ya que es un proceso de enseñanza y aprendizaje comunitario gratuito donde se comunica el lugar y hora, y los estudiantes llegan. En esta alternativa, nadie puede actuar o aprender por otro; el aprendiz hace el trabajo por sí mismo (Holt, 1976).

El educador utilizó una analogía para describir la relación que debe existir entre el educador y el alumno. Primeramente, el maestro es alguien que adquiere autoridad a través de un pacto de confianza, donde busca extender los poderes al aprendiz y permite reducirlos transitoriamente. Lo comparó con un tipo de préstamo de sí mismo, algún tipo de equipo auxiliar que le permite hacer transición, y si este equipo se interioriza, el aprendiz no sólo aprende, sino, que comienza a ser su propio maestro, siendo este el pago del préstamo. Es decir, un pacto de confianza (Holt, 1976).

Según expuso, hay elementos de la enseñanza, la tarea adecuada a la fortaleza del estudiante: retroalimentación, conexión, interiorización de normas, criterio y apoyo. Para esto, es necesario que el propio estudiante identifique sus errores y busque el modo de solucionarlos. El autor resaltó que, antes que el estudiante pueda hacer la tarea en realidad, debe ser capaz de hacerla en su propia mente. Para alcanzar este fin, recomendó que el educador debe ser guía durante el proceso y no que ejecute lo que el niño no pueda hacer. En adición, señaló que, en ocasiones, el poder anula los derechos y las obligaciones morales. Los alumnos, a veces, no actúan por conciencia propia, sino, porque sienten la obligación de realizar y ejecutar por el hecho de que hay que hacerlo (Holt, 1976).

Holt (1976) mostró que, para ser un verdadero conservador, no se debe adoptar la visión tradicional. Para esto, comparó la *S-school* con otras en Dinamarca. La *S-school* eran escuelas controladoras, rígidas, que velan por los intereses del gobierno y no en las necesidades del estudiante; donde el alumno tenía que cumplir con unas obligaciones de grado. Mientras que las escuelas en Dinamarca eran conocidas como pequeñas escuelas (40 estudiantes aproximadamente) dirigidas y administradas por padres donde el

gobierno, después de un año, costea el 85% de los gastos. Se demostró que estos alumnos eran exitosos, obtuvieron buenos resultados en su educación posterior, influenciados por las experiencias y el ambiente de confianza, apoyo y responsabilidad. Holt expuso que los niños necesitan mucho más que estar en lugares especialmente preparados para ellos. Más bien, necesitan una sociedad que sea abierta, accesible, visible para que todos sus ciudadanos tengan derecho a desempeñar un papel activo, serio, responsable y activo (Holt, 1976).

Holt (1981) explicó que desde el año 1875, la enseñanza ha sufrido cambios revolucionarios en búsqueda de una formación significativa en la escuela. Los gobiernos aportaron mucho dinero para mejoras de innovación, pero la reforma educativa nunca ocurrió. Desde entonces, los padres se preocupan del tipo de educación que reciben sus hijos y el impacto que tiene esta en su vida presente y futura. Es, por esto, que muchos optan por colocarlos en un lugar donde sus hijos no son excluidos, buscando una educación de calidad. De igual manera, destacó que, al aprender más rápido fuera de la escuela regular, se pueden comenzar a aplicar las leyes de asistencias escolares de manera menos estricta e incluso de manera totalmente diferente. El padre tiene tres opciones, según el autor, ayudar al niño a sobrellevar la *S-school*, ayudarlo a escapar o darle una alternativa. Por ejemplo, hay miniescuelas o los propios padres pueden ofrecerle la enseñanza *homeschooling*. En algunos estados, si uno de los padres tiene un certificado de enseñanza, tiene el derecho legal de enseñar a sus hijos en la casa. Algunos padres han obtenido este permiso al desarrollar un plan de estudio perfecto en el hogar junto con horarios, tareas y exámenes. Además, en algunos estados puede ser legal y posible que

los padres contraten a un maestro certificado para que sea tutor de sus hijos y supervise el programa de estudio en el hogar.

Según el pionero, no hay forma de saber la cantidad exacta de padres que han optado por ofrecer *homeschooling* a sus hijos. Para él, “*it is a mistake to think that learning is an activity separate from the rest of life*” (Holt, 1981, p. 346). Cuando se encierra el aprendizaje y la enseñanza en las paredes de un edificio, no se consigue una enseñanza y un aprendizaje más eficaz en la sociedad. Otro punto que expuso es que las capacidades que logra obtener un individuo, no se debe por acceso a lugares de aprendizaje, recursos y especialistas, sino, el poder de sus vidas para hacer una amplia variedad de cosas que le son de importancia y desafiantes.

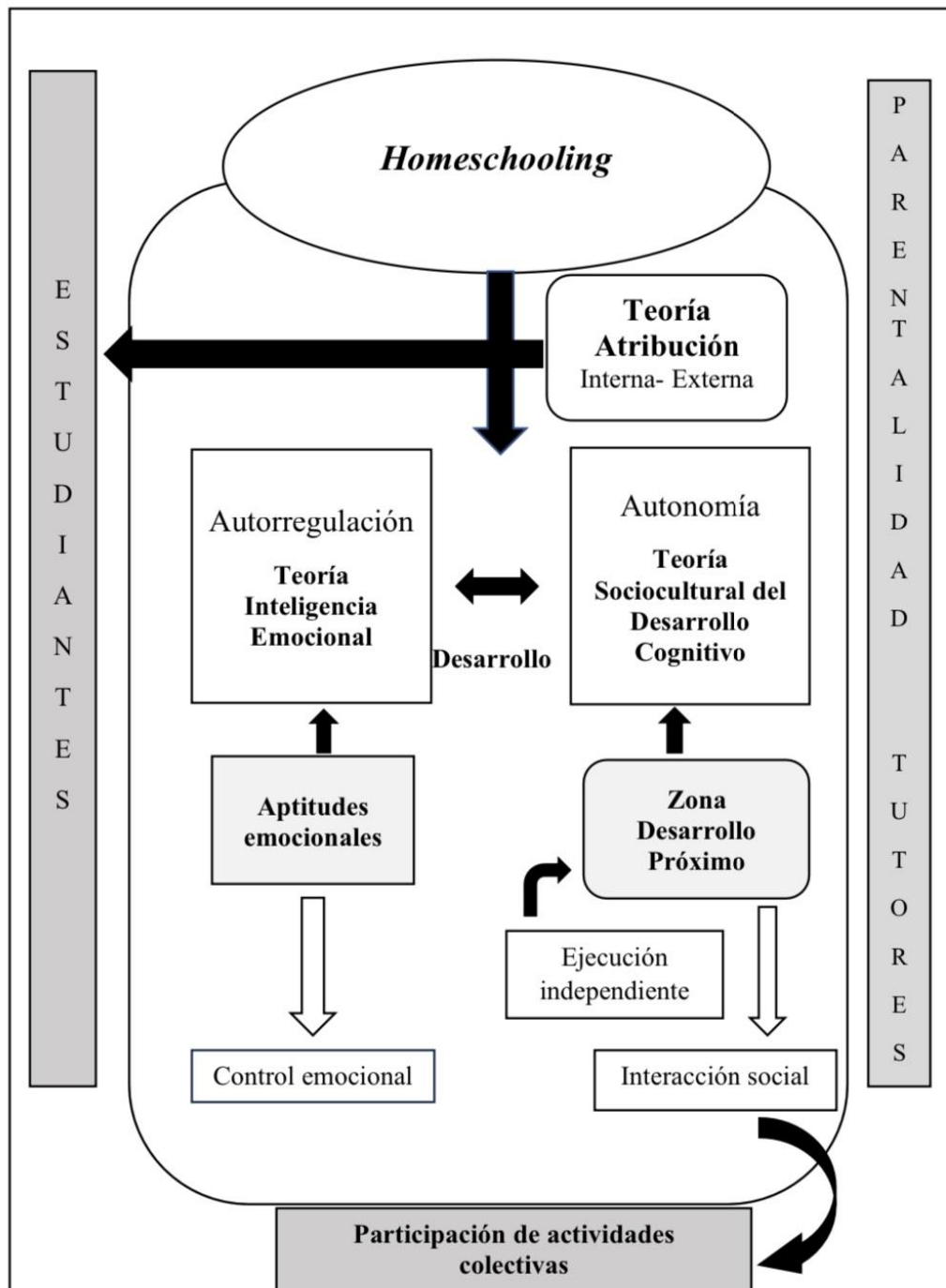
En el libro, el educador presentó que lo más importante y valioso sobre el hogar es que sirve de base para el crecimiento de los niños en el mundo, ya que, además de ser una escuela, es una institución humana natural. De igual modo, el problema mayor afectivo no es encontrar la manera de hacer que los hogares se parezcan más a las escuelas, sino que las escuelas sean menos escuelas (Holt, 1976).

Síntesis del marco teórico-conceptual

La investigación determinará la relación entre el desarrollo de autonomía y el desarrollo de autorregulación de los estudiantes de *homeschooling* en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y si se diferencian por la participación de actividades colectivas. En la Figura 4, se presenta la síntesis del marco teórico-conceptual que sostiene esta investigación.

Figura 4

Síntesis del marco teórico-conceptual



El modelo comienza con los participantes, padres, madres o tutores quienes ofrecen la enseñanza desde el hogar a sus hijos. El *homeschooling* es razón de estudio, por lo que se busca identificar el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en los estudiantes que la reciben desde la perspectiva de quién imparte la modalidad educativa. Para Holt (1976, 1981) el *homeschooling* era considerado como una alternativa educativa de formación de seres humanos mediante una escuela no obligatoria y un centro de aprendizaje informal. Por esto, el *homeschooling* era seleccionado por muchas familias con el fin de crear conciencia crítica sobre la sociedad en que el alumno se desarrolla y se involucra. La enseñanza desde el hogar por padres, madres o tutores busca lograr la formación de un ser humano con capacidades de independencia y control de emociones mediante una educación individualizada y personalizada.

Según la Figura 4, la autonomía y la autorregulación pueden estar relacionadas y se explican en la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo de Vygotsky (1978) y la teoría de inteligencia emocional de Goleman (1998, 2018), respectivamente. El desarrollo de la autonomía, según se expone en la teoría de Vygotsky, se alcanza una vez el estudiante deja de recibir ayuda en lo que ejecuta y se comporta de un modo independiente. Por esto, los padres o tutores son un ente esencial en este marco conceptual, ya que pueden observar si la realización de tareas y otras ejecutorias precede del *homeschooler* únicamente o requiere de la intervención de un adulto.

La autorregulación provee para incluir cinco aptitudes emocionales: autocontrol, confiabilidad, adaptabilidad, integridad e innovación (Goleman 1998). Esto permite a los padres o tutores brindar su punto de vista, identificarlas y categorizarlas según la

frecuencia en que son observadas. En el desarrollo de la autorregulación, es imperativo percibir el control de las emociones y la capacidad de hacer frente a los sentimientos conflictivos (Goleman, 1998). A medida que el estudiante alcanza autorregulación de sus emociones, logra el desarrollo de autonomía y no depender de un adulto para ejecutar y tomar decisiones. La teoría de atribución social de Heider (1958) es de relevancia integrarla en este estudio, ya que el padre y madre (llamados parentalidad) o tutores son los que realizarán observaciones de la frecuencia en que el *homeschooler* desarrolla autonomía y autorregulación, y si la interacción social en las actividades colectivas en las que participan y se integran influye en su desarrollo. Según Heider (1958) las relaciones interpersonales son relaciones entre dos personas en las que el individuo describe lo que observa y lo que percibe de un comportamiento de otra persona. La atribución puede ser interna (personalidad) o externa (entorno). La Figura 4 muestra que los padres o tutores son los que observarán a los *homeschoolers* e identificarán la frecuencia en que ejecutan de forma individual sin ayuda de un adulto, si se autorregulan durante el proceso de enseñanza y si la participación de actividades colectivas influye en el desarrollo.

Definiciones operacionales o términos del estudio

Las variables del estudio son desarrollo de la autonomía, desarrollo de la autorregulación y participación en actividades colectivas. Estas se definen conceptual y operacionalmente como sigue:

V₁. Desarrollo de la autonomía

Según el *Diccionario Psicología* (Galimberti, 2002), la autonomía es la condición de quién tiene en sí mismo la norma de su propio comportamiento (p. 140). Mazo (2011), por su parte, indicó que la autonomía es algo que se alcanza con el paso del tiempo y se

es autónomo en la medida en que se es capaz de dictar las propias normas, sin que medien instancias reguladoras para hacer las cosas (p. 125). Para Vygotsky (1978), autonomía es cuando un niño puede realizar por sí mismo aquello que antes ejecutaba con la colaboración de un adulto; es un cambio de nivel de desarrollo potencial a nivel de desarrollo evolutivo.

Operacionalmente, se definió la variable autonomía como la habilidad de un estudiante para efectuar las cosas por sí mismo, sin ayuda de un adulto, con iniciativa propia y sin necesidad de recibir instrucciones; puede tomar decisiones y reflexionar sobre lo que ejecuta según la parentalidad o tutores de *homeschooling*. Esta se midió en la primera parte del cuestionario construido por la investigadora quien utilizó la parentalidad o tutores participantes en el estudio para indicar la frecuencia de la ejecución individual de los estudiantes bajo su enseñanza de la autonomía, titulado *Lista de cotejo de autonomía y autorregulación en homeschoolers y participación en actividades colectivas* (Apéndice A). La escala de medición fue de razón, donde cuatro significó siempre, tres significó casi siempre, dos significó a veces, uno significó casi nunca y cero significó nunca. Las subvariables de la autonomía a encuestarse fueron las siguientes:

SV_{1.1} Independencia. Según Vygotsky (1978), ocurre cuando el niño puede ejecutar por sí solo, sin ayuda de un adulto.

SV_{1.2} Iniciativa. Para Vygotsky (1978), el niño tiene iniciativa cuando se involucra activamente en su proceso de aprendizaje, sin depender de dirección de otro.

SV_{1.3} Toma de decisiones. Vygotsky (1978), comprensión de las acciones o instrucciones recibidas, que interioriza y luego emplea para guiar y regular su comportamiento. (Vygotsky, 1978).

SV_{1.4} Responsabilidad. Según Vygotsky (1978), el niño es responsable cuando aceptar las consecuencias de las propias acciones.

SV_{1.5} Interacción con otros. Para Vygotsky (1978), es relacionarse dentro del entorno sociocultural y adquirir nuevas habilidades.

V₂. *Desarrollo de la autorregulación*

Alabau (2021) definió autorregulación como la capacidad de control y gestión, tanto de los pensamientos, emociones, acciones como motivación mediante una serie de estrategias personales que permiten tanto la consecución de objetivos como la evitación de resultados no deseados (p. 3). Goleman (1995) la describió como el autocontrol emocional de las acciones propias; es un modo de conciencia de sí mismo que permite controlar los sentimientos y adecuarlos al momento.

Operacionalmente, se definió la variable autorregulación como el desarrollo de capacidad para controlar la emociones y acciones, lo que permite tomar mejores decisiones y tener buen comportamiento. Es un proceso que lo compone la confiabilidad, autocontrol, integridad, adaptabilidad e innovación. Esta se midió en la segunda parte del cuestionario construido por la investigadora titulado *Lista de cotejo de autonomía y autorregulación en homeschoolers y participación en actividades colectivas* (Apéndice A), que utilizó la parentalidad o tutores participantes en el estudio para indicar la frecuencia de la ejecución individual de los estudiantes bajo su enseñanza de la autorregulación. La escala de medición fue de razón, donde cuatro significó siempre, tres significó casi siempre, dos significó a veces, uno significó casi nunca y cero significó nunca. Las subvariables de la autorregulación a medirse en la encuesta fueron:

SV2.1 Confiabilidad. Para Goleman (1998), está relacionada a la sinceridad e integridad.

SV2.2 Autocontrol. Goleman (1998) lo definió como una habilidad que poseen los seres humanos para poder manejar de manera adecuada las sanciones y las emociones conflictivas. El autocontrol hace posible manejar las sensaciones, emociones y situaciones conflictivas.

SV2.3 Integridad. Según Goleman (1998), en la aceptación de la actuación personal; dar cumplimiento a las obligaciones asignadas y a las no encomendadas. Es poder cumplir con las obligaciones de forma autónoma.

SV2.4 Adaptabilidad. De acuerdo con Goleman (1998), es la habilidad que poseen los seres humanos para dar respuesta inmediata a cualquier cambio y exigencia que demande el entorno; es la flexibilidad para afrontar cambios.

SV2.5 Innovación. Para Goleman (1998), que definió a la capacidad de sentirse bien y accesible al cambio.

V3. Participación en actividades colectivas

Según la Real Academia Española (2021), las actividades colectivas son un conjunto de operaciones o tareas perteneciente a una agrupación de individuos.

Operacionalmente, se definió esta variable como aquellas actividades en que el estudiante *homeschooler* participa en conjunto con otros miembros de grupos u organizaciones de *homeschooling* como parte del proceso de enseñanza. Las alternativas que el padre, madre o tutor debían indicar fueron agrupadas como actividades culturales, recreativas o deportivas, sociales y académicas.

Estas se midieron en la tercera parte del cuestionario construido por la investigadora y la parentalidad o tutores participantes en el estudio debían indicar la frecuencia de la participación de los estudiantes bajo su enseñanza, titulado *Lista de cotejo de autonomía y autorregulación en homeschoolers y participación en actividades colectivas* (Apéndice A). La escala de medición fue de razón, donde cuatro significó dos veces en semana, tres significó una vez en semana, dos significó dos veces al mes, uno significó una vez al mes y cero significó nunca. Las subvariables de la participación en actividades colectivas que fueron medidas en la encuesta fueron:

SV_{3.1} Actividades culturales. Son aquellos eventos o reuniones que organiza una determinada sociedad o grupo cultural con el objetivo de crear, difundir o fomentar la cultura de un grupo o sector social: arte, danza, poesía, música, teatro, gastronomía (Enciclopedia de conceptos, 2022).

SV_{3.2} Actividades recreativas o deportivas. Pérez y Merino (2021) las definieron como aquellas acciones que permiten que una persona se entretenga o se divierta. Son actividades que un individuo realiza sin obligación. El deporte puede considerarse si no se practica como símbolo de competencia.

SV_{3.3} Actividades sociales. Son actividades relativas a la relación social con miembros de otros hogares, parientes, amigos o vecinos. De igual modo, actividades de ayuda o participación voluntaria no remunerada en entidades, asociaciones u organizaciones de cualquier tipo: religioso, político o cultural (Pérez y Merino, 2021).

SV_{3.4} Actividades académicas. Son actividades que están enfocadas a todas aquellas operaciones que se realizan dentro del marco del proceso de enseñanza y aprendizaje encaminado a reforzar los conocimientos adquiridos en el aula y vincularlo

con su entorno social. Entre estos se incluyó: exposiciones, congresos, concursos, paneles, conferencias, visitas a museos y viajes educativos (Enciclopedia de conceptos, 2022).

En la investigación se utilizaron las siguientes definiciones de términos:

T1. *Homeschooling*

De acuerdo con Rodríguez (2020), *homeschooling* es una escuela impartida en el hogar. También, es una alternativa que consiste en unificar todos los ámbitos educativos en el contexto familiar fuera de las instituciones educativas, tanto públicas como privadas. Holt (1978), por su parte, definió el *homeschooling* como una alternativa donde los padres pueden ofrecerle la enseñanza a sus hijos desde el hogar. El Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR, 2020) considera al *homeschooling* como una alternativa de enseñanza educativa ofrecida en el hogar por la madre, el padre o un tutor.

T2. *Parentalidad o tutores*

De acuerdo con la Real Academia Española (2021), padres o tutores son las personas encargadas del cuidado de otra persona menor de edad; de la relación paternofilial se derivan diversas obligaciones y derechos establecidos. Según el psicólogo forense Suárez (2018), cuando se habla de la parentalidad se refiere a las capacidades y habilidades que ponen en práctica los padres y madres para asegurar a sus hijos sustento, afecto, educación, socialización y protección. Incluye, como meta, el desarrollo de individuos autosuficientes, conocedores de las implicaciones de lo que supone “vivir” y, además, efectuarlo en sociedad (Suárez, 2018, p. 1).

En esta investigación, la parentalidad o tutores fueron aquellas personas que cumplieron con los criterios de inclusión y aceptaron participar. Además, estaban a cargo

de uno o varios estudiantes en la modalidad educativa de educación en el hogar o *homeschooling* y pertenecían a la Asociación de Educadores en el Hogar Puertorriqueño Adventista (AEHPA). Estos contestaron una encuesta en línea luego de certificar que cumplían con los criterios de inclusión y que consintieron en su participación.

T3. Atribución

De acuerdo con Heider (1958), la atribución es la ordenación y clasificación de la percepción de otras personas para dar sentido a la variedad de estímulos proximales. Para el psicólogo, es la interpretación del comportamiento de otras personas y los intentos del observador de influir en él.

En esta investigación, la atribución se definió como las observaciones que el padre, madre o tutor pudo hacer sobre las ejecutorias independientes y autorreguladas de su hijo. El participante contestó el cuestionario construido por la investigadora titulado *Lista de cotejo de autonomía y autorregulación en homeschoolers y participación en actividades colectivas* (Apéndice A).

T4. Organizaciones de homeschooling en Puerto Rico

Según la *Home School Legal Defense Association* (HSLDA, 2022), las organizaciones de *homeschooling* son apoyos incondicionales a las familias que eligen esta modalidad de enseñanza. Las organizaciones trabajan junto la HSLDA para rastrear proyectos de ley, brindar experiencias de expertos a comité legislativos y esbozar las ventajas de brindarle una educación desde el hogar a sus hijos. En esta investigación, la Asociación de Educadores en el Hogar Puertorriqueño Adventista (AEHPA, 2022) fue la organización de *homeschooling* que colaboró como enlace para enviar a los padres o

tutores que pertenecen a los diferentes grupos de AEHPA los documentos del estudio (Apéndice B).

Capítulo II.

Revisión de la Literatura

La relación entre el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación en estudiantes de *homeschooling* de Puerto Rico, según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas fue el motivo del estudio. La revisión de literatura presentada describe y analiza los siguientes temas relacionados con el problema de investigación cuantitativo propuesto: *homeschooling*; autonomía y autorregulación en estudiantes; autonomía y autorregulación en *homeschooling*; participación en actividades colectivas y desarrollo psicosocial; y parentalidad, tutores y *homeschooling*. Además, la investigadora presenta una síntesis de los hallazgos de mayor pertinencia en la literatura revisada, sus aportaciones y limitaciones.

El *homeschooling*

Según Rivera (2009), la educación en el hogar, o educar en casa, es el proceso mediante el cual se persigue la educación de los niños exclusivamente en el contexto del hogar, fuera de las instituciones tanto públicas como privadas. El *homeschooling* como movimiento pedagógico, inició con el ideólogo y fundador del *homeschooling* en los Estados Unidos, John Holt. Con la creación y edición de la revista *Growing Without School* (1977) y a la muerte de Holt en 1985, el *homeschooling* comenzó a ser visto en Estados Unidos. Holt (1976), según Rivera, creía que las escuelas estaban usando los métodos de enseñanza equivocados y creando estudiantes reacios a aprender. Después de Holt enseñar en la escuela primaria durante años y reconocer que el sistema escolar formal era insostenible y perjudicial para el desarrollo de los niños, entendía que

merecían otro modo de educación. Él abogó por una educación desde el hogar y la desescolarización. Muchos de los trabajos de John Holt han ayudado a dar forma a la educación en el hogar en la actualidad y a crear organizaciones que ayudan a los educadores en el hogar como la *Home School Legal Defense Association* (HSLDA, 2020). En la década de los 90, y como consecuencia de los avances cuantitativos en la decisión de optar por la educación en casa, nació el primer centro de investigación sobre el *homeschooling* con el nombre de *Home Education Research Institute* (Rivera, 2009). El objetivo del centro era recopilar y efectuar investigaciones sobre la escuela en casa.

En Estados Unidos, según Ray (2022), en la estadística de 2020-2021 de estudiantes en los grados de kínder a duodécimo que recibían *homeschooling* en Estados Unidos, se mostró que 3.7 millones de niños eran educados desde el hogar. Esto implicó un aumento de 2% a un 8% comparado con la estadística de 2019-2020 (Ray, 2022). Por otro lado, en Puerto Rico, según la HSLDA (2020), el *homeschooling* opera como escuelas no gubernamentales, las cuales no tienen regulaciones. Sin embargo, se debe enseñar las mismas materias por el mismo número de días que las escuelas públicas. La carta circular número 10-2020-2021 del Departamento de Educación de Puerto Rico estableció los procedimientos a seguir para atender a las poblaciones que ofrecen *homeschooling* cuando deciden ingresar a las escuelas del sistema de educación pública (DEPR, 2020-2021). La Unidad de Estudios de Equivalencia y *homeschooling*, adscrita al área de apoyo integrado de la Subsecretaría para Asuntos Académicos y Programáticos (SAAP), se encarga de orientar e implementar el procedimiento a seguir para evaluar, convalidar y certificar los estudios académicos de los estudiantes de las poblaciones que solicitan admisión o readmisión al DEPR. El director de la escuela, según estipuló la

carta circular, tendrá la responsabilidad de convocar a una reunión con el personal de apoyo, maestro del estudiante, maestro educación especial y encargado legal del estudiante para evidenciar el haber agotado las alternativas de retención escolar de estudiantes según dispone la Política Pública del Departamento Educación de Puerto Rico (DEPR, 2020) antes de proceder a una baja en la matrícula.

Entre los formularios que el director debe completar se encuentra el formulario: Compromiso y Certificación de educar al menor en la alternativa educativa en el hogar (*homeschooling*) el cual se adjunta con el Informe de movimiento de matrícula. Entre el compromiso del padre, madre o tutor que vaya a ofrecer *homeschooling* se encuentran las siguientes responsabilidades:

1. Proveer una educación que propenda al pleno desarrollo de su responsabilidad y al fortalecimiento del respeto de los derechos y las libertades fundamentales del hombre.
2. Brindar acceso a la educación, a las condiciones y medios para el adecuado desarrollo y continuidad del ciclo educativo del estudiante.
3. Educar libre y voluntariamente en la modalidad de *homeschooling*.
4. Brindar una enseñanza estructurada.
5. Ser responsable por la filosofía educativa, los métodos, los materiales educativos y las evaluaciones.
6. Cumplir con los procedimientos establecidos en la carta circular 10-2020-2021 (DEPR, 2020-2021).

Por otro lado, Martín (2010) presentó una comparativa de los desafíos que enfrentan algunos educadores en el ofrecimiento del *homeschooling* en Alemania y los Estados

Unidos. La comparación entre estos dos países demostró, según el autor, que tanto las democracias que surgen y las ya establecidas, están luchando con la división básica entre el estado y la educación privada, incluyendo el *homeschooling*. Se expuso que Alemania optó por prohibir la educación en el hogar, lo que provocó un retroceso a las posibilidades educativas. El precursor del *homeschooling* en Alemania fue Berthold Otto, aunque sus movimientos educativos tuvieron pocas repercusiones en otras generaciones por su repentina muerte. En 1980, los padres realizaron movimientos con el *homeschooling*. En Alemania, a pesar de que la opción había comenzado a surgir, tenía al gobierno reactivo a esta implantación, provocando una “*awareness revolution*” (Martí, 2010, p. 232). Por otro lado, en Estados Unidos se optó por esta modalidad educativa y su incremento logró precedentes judiciales. Según el autor, los estados han intentado controlar el *homeschooling*, pero los padres se unieron para que el gobierno no les quitara el beneficio de brindarle una educación en el hogar a sus hijos.

Otro elemento que incluyó Martin (2010) fue que había desafíos en ambos países. Primero, porque Estados Unidos instó al gobierno de Alemania a que legalizara el *homeschooling* y respetara los derechos de los padres. En cambio, otras comunidades internacionales solicitaron al gobierno de Estados Unidos que firmara el acuerdo y eliminara los derechos alcanzados por los padres que ofrecían *homeschooling*. El autor esperaba que ambos países vieran la opción educativa no como una amenaza a la democracia, sino, como una oportunidad para que la democracia floreciera.

Cabo (2012) presentó una disertación en España sobre cómo se manifiesta el *homeschooling* en dicho país. Su investigación fue tipo mixta: cualitativa y cuantitativa. Abordó la modalidad del *homeschooling* en tres vertientes (sociológica, ideológica y

pedagógica) con el fin de ofrecer una visión multidimensional. También, en la indagación se dio una doble perspectiva diacrónica, describiendo el *homeschooling* desde sus orígenes hasta la actualidad, y sincrónica, enfocada al año 2009 (Cabo, 2012, p. 6). Las técnicas fueron encuesta, entrevistas y revisión de literatura. Las entrevistas semiestructuradas fueron administradas a la muestra de 23 padres entre españoles y extranjeros residentes en España y que educaban a sus hijos en la casa. Según el autor, fueron tantos los temas resultantes, que, al momento de analizarlos, seleccionó sólo los temas oportunos para alcanzar el objetivo de la investigación (Cabo, 2012, p. 18).

En los hallazgos de la encuesta encontró que la mayoría de los padres conocieron sobre esta modalidad de enseñanza por círculos de amistades, 22%, por asociación que promueve la educación en familia, 17%, y por lecturas, 40%. Entre las razones, que el autor expuso, por las que los padres optaron por enseñar a sus hijos en la casa fueron: transmitir valores, creencias religiosas, educar con principios de pacifismo y ecologismo, protección de peligros y una enseñanza individual que permite un desarrollo óptimo. El 51% fue por motivos religiosos, 17% fueron motivos socioafectivos y el 11% fue por razones personales. Otro elemento identificado fue que el ritmo de aprendizaje es marcado por el propio niño, 46%, y por los padres en función de las capacidades del *homeschoolers*, 43% (Cabo, 2012).

Otro aspecto identificado por Cabo (2012), fue que el 39% de los padres no seguían algún tipo de currículo, ya que la educación ocurría de forma natural. En cambio, el 29% de los entrevistados seguían un currículo propio. El 44% de los padres indicaron no disponer de otro modelo de evaluación de los rendimientos de sus hijos que no fuera el que se fundamenta en las propias capacidades de los menores. También se encontró que

el 3% de los participantes no realizaban evaluación alguna. De igual modo, el autor extrajo de las entrevistas que los padres integraban a sus hijos en actividades artísticas y extracurriculares.

El investigador concluyó que el *homeschooling* tenía limitaciones, ya que no todo podía ser aprendido de forma natural, puesto que hay conocimientos que por el grado requiere de ayuda de un especialista. Para él, este proceso educativo conllevaba delegar en especialistas aquellas áreas que no se dominaban porque se debe garantizar que el niño aprenda bien y sin lagunas. Por esto, recomendó que fuera regulado el *homeschooling* en España para asegurar que hubiera aprendizaje y desarrollo efectivo (Cabo, 2012).

Azhar, Alias y Dewitt (2015) presentaron un análisis de 11 estudios e investigaciones publicadas sobre el *homeschooling* entre los años 2011 al 2014. El objetivo de este estudio fue identificar las tendencias y eficacia de la enseñanza desde el hogar. El análisis se enfocó en los entornos de investigación, muestra de objetivos, método o instrumento utilizado, enfoque común o temas cubiertos y el patrón en los hallazgos de los estudios seleccionados. El propósito según se expuso fue identificar tendencias y los hallazgos de otros estudios sobre el *homeschooling* y así respaldar la eficacia de la modalidad. Este estudio exploró las siguientes preguntas:

1. ¿Qué entorno de investigación tuvo una alta frecuencia en los estudios seleccionados?
2. ¿Cuál fue el método o instrumento utilizado?
3. ¿Cuál fue el patrón de los hallazgos?

Entre los hallazgos se encontró que la mayoría de los estudios, 63.64%, fueron realizados en Estados Unidos, siendo el otro porcentaje parte de Europa y Sudáfrica.

Entre los estudios seleccionados, el 45.45% examinaron el *homeschooling* como una alternativa de aprendizaje eficaz y saludable, el 36.36% examinaron las prácticas del *homeschooling*, el 9.09%, examinaron el papel de las inspecciones en entornos de educación en el hogar y el 9.09%, examinaron los puntos de vista públicos y comprensión del *homeschooling*. Según los autores, la mayoría de los estudios se enfocaron mayormente en evaluar la efectividad y pertinencia de la educación en el hogar como alternativa a la educación tradicional, especialmente en el área de experiencias de aprendizaje efectivas y desarrollo social saludable. Por otra parte, entre las recomendaciones ofrecidas por los autores, se identificaron áreas para indagar como, por ejemplo, el material de apoyo utilizado en el proceso de enseñanza. De igual modo, enfocar investigaciones en la integración de la tecnología en el *homeschooling* (Azhar et al., 2015).

Kammann (2015) indagó cómo los padres que educan en el hogar percibían la *Western Australian School Curriculum and Standards Authority Directed* y si tenían la intención de cumplir con el currículo australiano. El estudio fue de paradigma cualitativo con énfasis fenomenológico para comprender las respuestas y decisiones de los padres. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a 13 educadores en el hogar durante el mes de marzo de 2013. Los hallazgos indicaron que existe negación de los padres de adoptar el plan de estudio australiano en el *homeschooling*. Según la autora, algunos padres prefirieron ajustar los informes de experiencias educativas en lugar de modificar las prácticas reales. De igual modo, la regulación a las familias que ofrecen *homeschooling* restringía el uso de prácticas flexibles, las cuales contribuían a los resultados educativos positivos.

Los resultados de las entrevistas mostraron que los padres participantes estaban familiarizados con el currículo impuesto; cuatro padres respondieron de manera positiva y cuatro estaban descontentos con los cambios. Entre los datos, se incluyó que los padres que ofrecían educación a más de un hijo a la vez se le dificultaba cumplir con el plan exigido. Según expuso la autora, el proceso creó ansiedad en los educadores porque se les impedía atender las necesidades del *homeschooler*. El investigador recomendó brindar apoyo a las prácticas educativas variadas y no estructuradas en los requerimientos del currículo (Kammann, 2015).

Guterman y Neuman (2016) investigaron con el propósito de distinguir entre las dimensiones de la estructura del *homeschooling*: contenido y proceso. Se realizó una investigación cualitativa con un enfoque fenomenológico en la que se entrevistaron a madres que educaban a sus hijos en la casa en Israel. La muestra estaba compuesta por 30 madres que impartían la enseñanza a sus hijos, cuyas edades estaban entre seis y 12 años. En esta investigación, las entrevistas fueron grabadas y luego transcritas.

Los autores presentaron los resultados en dos secciones. En la primera sección, se describieron los problemas en aprendizaje estructurado y, en la segunda, se describieron los problemas en el aprendizaje no estructurado. Entre los hallazgos, en el *homeschooling* estructurado, se encontró una inclusión de visitas a museos y zoológicos, clases de natación, gimnasia, tutorías en las tardes y clases diferentes los jueves. De igual modo, el horario de estudio era regularmente en las mañanas (clases básicas), y en las tardes se efectuaban otras actividades. Por otro lado, que en el *homeschooling* no estructurado, se encontró que no había una obligación de clases diarias, se brindaba más libertad al estudiante a elegir, indagar y descubrir por sí mismo temas de interés. Según los autores,

en este estilo de *homeschooling* había problemas de estructura y de proceso, lo que podía incidir en el desarrollo del estudiante. Entre las recomendaciones incluidas se encontró realizar futuras investigaciones comparando los hallazgos de esta con otras decisiones de los padres para seleccionar el *homeschooling*, como la religión y motivos parentales. De igual modo, comparar la ubicación geográfica y el acceso a una educación de calidad desde el hogar ((Guterman y Neuman, 2016).

Abuzandah (2021) realizó una investigación cualitativa, tipo de análisis de contenido, con el fin de describir, interpretar y explicar sistemáticamente literaturas sobre el *homeschooling*. El objetivo fue indagar sobre los enfoques de la educación en el hogar, motivación de los padres para seleccionar esta modalidad de enseñanza y la integración de la tecnología en el proceso. El autor utilizó artículos de investigación de la base de datos *SAGE* y *ERIC* publicados entre el año 2000 al 2018, los cuales eran leídos para garantizar que cada uno proporcionara ejemplos identificados en la pregunta de investigación. Las preguntas utilizadas en la indagación fueron: ¿Cuáles son las principales razones por las que los padres eligen el *homeschooling*?, ¿Qué método se utilizan en el *homeschooling*? y ¿Se integra la tecnología?

Entre los hallazgos se encontró que sólo el 30% de las investigaciones eran cualitativas. De igual modo, que la mayoría de los estudios se centraban en el desarrollo académico o por razones específicas para la educación en el hogar. La revisión de literatura estableció que la religión y la moralidad, la necesidad de alinear los valores personales con los valores ambientales y sociales, y la violencia escolar fueron las razones de los padres para elegir el *homeschooling* como modalidad de enseñanza a los hijos. Entre las recomendaciones dadas por el investigador se encuentra el llevar a cabo

más estudios sobre el desarrollo de métodos de educación en el hogar para así identificar sus beneficios o limitaciones (Abuzandah, 2021).

Laing y Katenga (2022) realizaron un estudio fenomenológico para explorar las experiencias de las familias en Tailandia que educan en el hogar. Los objetivos del estudio fueron establecer las razones de la educación en el hogar y analizar los desafíos enfrentados durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. La muestra utilizada en esta investigación fue de 10 familias que ofrecían *homeschooling*. Las técnicas utilizadas para la recopilación de datos incluyeron sesiones de entrevistas individuales y de grupos focales. Según las autoras, el análisis de datos demostró que los padres estaban insatisfechos con los sistemas escolares públicos y privados debido a la instrucción moral y religiosa inadecuada, y las influencias psicosociales negativas percibidas en el desarrollo de sus hijos. De igual modo, los padres también educaban en el hogar debido a su sentido de autoeficacia, determinados por tres factores: su nivel de educación, su pasión por brindar una educación holística que incluía el desarrollo académico, espiritual, social y emocional.

La limitación que identificaron los autores fue que el estudio se realizó durante la pandemia COVID-19 por lo que las entrevistas tuvieron que realizarse mediante la plataforma de *Zoom*. Esto limitó la oportunidad de observar la dinámica de las familias que educan en el hogar. Entre las recomendaciones, los investigadores expusieron que los padres que ofrecen *homeschooling* a sus hijos deben investigar la diversidad de grupos de apoyo en su área geográfica. Además, realizar estudios mixtos sobre el *homeschooling* para auscultar una visión integral (Laing y Katenga, 2022).

En una reciente disertación efectuada por Cotto (2022), se presentó un caso de estudio sobre el *homeschooling* entre familias de dos diferentes regiones geográficas en Puerto Rico. Este estudio cualitativo y no experimental tenía como objetivo identificar los factores que los padres tomaban en consideración para seleccionar y continuar en el *homeschooling*. Para esto, se utilizó una muestra de 10 familias de *homeschooling*, las cuales fueron divididas en dos grupos: cinco familias que pertenecían al grupo de apoyo “Weavers” del oeste del país, en la ciudad de Mayagüez, y cinco familias pertenecientes al grupo de apoyo “Rayitos del saber” del municipio de Trujillo Alto, en el noreste. Ambos grupos pertenecían a la organización “*Caribbean Center of Home Education Resources (T’chers)*”.

Para recolectar los datos, la investigadora utilizó la técnica de entrevista con ocho preguntas. Se encontraron algunas de las razones por la que los padres seleccionaron al *homeschooling* como modalidad de enseñanza: una percepción negativa del ambiente escolar, una percepción negativa de la escuela e inconformidad de calidad de enseñanza, responsabilidad completa de los padres y condiciones de salud de los niños. De igual modo, ambos grupos de *homeschooling* expresaron las razones para permanecer en la educación en el hogar. Entre estas, se puntualizaron: el alto desarrollo académico y social, el reforzar el estilo de aprendizaje del niño, el estilo de vida agradable, la conveniencia de comodidad y flexibilidad, el aumento en actividades extracurriculares y el cumplir con las necesidades individuales del niño. Los participantes expresaron sobre las opciones curriculares a *Khan Academy* y el libro Santillana., por lo que hubo diferencias en las razones para elegir, permanecer y la selección de opciones curriculares de *homeschooling* entre ambos grupos de dos regiones geográficas. La investigadora

recomendó desarrollar investigaciones sobre otros grupos de apoyo a la educación en el hogar que existían en Puerto Rico. También, desarrollar investigaciones sobre las experiencias de los hijos de los padres entrevistados en este estudio (Cotto, 2022).

Autonomía y autorregulación en estudiantes

Autonomía en estudiantes

Cubillos (2013) investigó en el Colegio Gimnasio de los Cerros en Colombia con el propósito de identificar las actividades y estrategias que favorecían el desarrollo de la autonomía en estudiantes de tercer grado de educación básica primaria. Cubillos utilizó el método cualitativo y un cuestionario a 54 estudiantes y a cuatro docentes para indagar sobre la percepción acerca de la autonomía. Además, incluyó la técnica de entrevistas con grabaciones. En el instrumento de valoración de desarrollo de la autonomía, se midió la categoría de responsabilidad, iniciativa, toma de decisiones, capacidad de reflexión y de argumentación y motivación.

Entre los hallazgos, se encontró que se podía promover la autonomía con prácticas y estrategias que permitieran desarrollar la capacidad argumentativa, de reflexión, toma de decisiones y responsabilidad. El autor encontró que, al promover el desarrollo moral e intelectual de los estudiantes, se favorecía la autonomía. Entre las recomendaciones ofrecidas, se incluyó la realización de otras investigaciones que permitan enriquecer la matriz utilizada e integrarlas en otra población de mayor edad (Cubillos, 2013).

Galluffi (2020) llevó a cabo un estudio en Lima, Perú con el propósito de determinar el nivel de apoyo parental en el desarrollo de la autonomía. Utilizó una muestra de 250 estudiantes de quinto grado de primaria en la escuela de Ventanilla. El

estudio tuvo un diseño descriptivo y se utilizó una prueba de medición de la autonomía tanto en la escuela como en el hogar. Los resultados obtenidos generaron diferencias significativas en el desarrollo de la autonomía mediante el apoyo parental. En la encuesta, 36 % de la muestra de estudiantes alcanzó el nivel de logro, el 30% logró el nivel de proceso y el 34% estaba en el nivel de inicio. De igual modo, en la dimensión apoyo del maestro en el desarrollo de autonomía, el 28% de la muestra de estudiantes alcanzó el nivel de logro; el 35% logró el nivel de proceso; y el 37% estaba en el nivel de inicio. El autor expuso que tanto la escuela como las familias son entes esenciales para el aprendizaje y apoyo en el proceso en el desarrollo de autonomía en los niños. La limitación que se identificó fue el tamaño de la muestra al momento de aplicar el cuestionario. De igual modo, el investigador recomendó realizar nuevas investigaciones en otros idiomas y países que puedan medir las mismas variables en diferentes escenarios (Galluffi, 2020).

García y Grados (2020) realizaron una investigación en Perú con el propósito de determinar el nivel de autonomía en los niños de cinco años de edad desde la perspectiva de los padres de familia. Utilizaron una muestra aleatoria no probabilística de 24 niños que formaban parte de un salón de la institución educativa Olga María Pereda Noriega. El diseño utilizado en esta investigación cuantitativa, tipo no experimental, fue uno descriptivo simple. De igual modo, utilizaron un cuestionario como instrumento para recolectar los datos y medir el nivel de autonomía. El cuestionario incluyó 18 reactivos divididos en dos dimensiones, la relación consigo mismo y relación con los demás. Entre los indicadores utilizados se encontró que el 75% de los niños (femeninos y masculinos) fueron capaces de mostrar la ejecución de actividades por sí mismos y relacionarse

fácilmente al entorno. Además, el 42% de los niños logró desarrollar su autonomía mejor que las niñas (33%). En la dimensión relación consigo mismo más del 60% de los padres indicaron que sus hijos siempre realizaban sus actividades por iniciativa propia y sin pedir ayuda. Por otro lado, en el nivel de dimensión relación con los demás, 65% de los niños y niñas asumían responsabilidades dentro de un grupo y respetaban las normas de la convivencia. Las autoras llegaron a la conclusión de que los niños y las niñas, desde la perspectiva de los padres de familia, tienen un buen desarrollo de autonomía.

Entre las recomendaciones expuestas por García y Grados (2020), se identificó que los docentes deben ser entes esenciales en el salón de clase, facilitadores de ambientes cálidos y de respeto, y con una comunicación asertiva para facilitar el desarrollo de autonomía. De igual modo, se incluyó realizar talleres a padres para orientar sobre la importancia del desarrollo de autonomía en los niños y el rol que debe llevar a cabo cada encargado.

Moreira, Marín y Vera (2021) desarrollaron una investigación cualitativa y cuantitativa con el objetivo de proponer actividades lúdicas para favorecer la educación de la autonomía en niños del subnivel inicial dos de la escuela Gabriela Mistral en Portoviejo, Ecuador. Los autores utilizaron el método de análisis histórico-lógico, encuestas y observación. La población estuvo compuesta por 43 estudiantes que asistían al subnivel dos y los investigadores utilizaron una muestra de 23 niños. Se distribuyó una encuesta a docentes que impartían clases a los participantes para determinar el nivel alcanzado en la gestión por educar la autonomía en los niños. La observación integrada fue participativa para valorar cómo se comportan con los indicadores de la dimensión de autonomía (Moreira et al., 2021, p. 145).

Los autores expusieron entre los resultados, que en los indicadores de manifestar emociones y sentimientos el 52.1% de los estudiantes estaba en nivel alto, mientras que el 26.0% en un nivel bajo. De igual modo, en el indicador de identificar situaciones de peligro, el 34.7% sólo pudo lograrlo, mientras, que el 43.4% estuvo en un nivel bajo. Con estos hallazgos, los investigadores diseñaron actividades lúdicas para resolver el problema de desarrollo de autonomía. Entre las recomendaciones, expusieron integrar actividades con enfoque histórico- cultural de la psicología, donde el educador puede influir en los sujetos implicados en el proceso de educación y desarrollo (Moreira et al., 2021).

En un estudio cuantitativo no experimental presentado por Ramírez (2021), se indagó sobre la influencia del pensamiento crítico en la autonomía del aprendizaje en estudiantes de secundaria en Perú. Para esta investigación, se utilizó una muestra de 162 estudiantes de secundaria de la institución educativa GUE Mariscal Toribio de Luzuriaga. La investigadora utilizó el cuestionario como instrumento para determinar el nivel de influencia del pensamiento crítico en la autonomía de aprendizaje y en el desarrollo de habilidades cognitivas y afectivas en los alumnos de quinto grado del año escolar 2019. De igual manera, el cuestionario que midió la autonomía se enfocó en las dimensiones de habilidades cognitiva, metacognitiva y afectiva.

En los resultados presentados se encontró que el 60.5% de los datos se ubicaban en el nivel alto en lo que respecta a la percepción sobre el pensamiento crítico y el 37.7% se ubicaban en el medio. Por otro lado, en los hallazgos se demostró que el 55.6% de los datos se en el nivel medio en la percepción de habilidades afectivas, seguido por el 43.2% que se ubicaron en el nivel alto. El 53.1% de los datos sobre la autonomía del aprendizaje

en nivel alto y 46.3% en nivel medio. La autora encontró que la variable de pensamiento crítico estaba relacionada con la variable autonomía de aprendizaje ($r=0.55$) en estudiantes de quinto grado de secundaria lo que indica un valor significativo. También, que el pensamiento crítico influyó significativamente en la autonomía del aprendizaje en el desarrollo de habilidades cognitivas de los alumnos. El investigador concluyó que el educador es un ente esencial, ya que dependiendo de las experiencias, actividades y estrategias que exponga al alumno, será el nivel de pensamiento crítico que se desarrolle en ellos (Ramírez, 2021).

Intriago y Ayala (2022) investigaron la incidencia de la familia en el desarrollo de autonomía de los estudiantes de segundo básica de la escuela Nahim Isaías Barquet en la provincia de Guayas en Ecuador. Los autores, mediante un estudio de campo y bibliográfico, buscaban elaborar talleres que permitieran un correcto desarrollo de autonomía en los niños. La muestra estuvo compuesta por 34 participantes: dos docentes, 16 padres y 16 estudiantes. Los instrumentos utilizados para recopilar los datos en esta investigación mixta fueron la observación, encuesta a padres y entrevistas a docentes. Para esta indagación, se presentaron las siguientes preguntas: ¿Qué influencia ejercen las familias en el desarrollo de la autonomía en los estudiantes? ¿Qué autonomía poseen los estudiantes? ¿De qué manera se puede promover el correcto desarrollo de autonomía?

Los resultados indicaron que los padres estuvieron en desacuerdo en cuanto a que la enseñanza del hogar contribuyó a que el niño ejecutara con independencia, ya que los padres supervisaban de forma excesiva, lo que provocó que sus hijos no culminaran sus tareas por sí mismos. De igual modo, se identificó que los padres no se involucraban activamente en el proceso educativo de sus hijos (Intriago y Ayala, 2022).

Estos autores infirieron de las entrevistas que los docentes visualizaban que los padres facilitaban la “vida” a sus hijos, lo que impedía que ellos realizaran sus deberes. También, hubo concordancia con respecto a cómo podía influir positivamente el desarrollo autónomo en los estudiantes; los docentes mostraron aceptación a los talleres para mejorar. Por otro lado, en las observaciones se identificaron deficiencias en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes debido a la baja participación e interés que mostraban durante el proceso de enseñanza, sumado al bajo desempeño escolar. Entre las recomendaciones, los autores señalaron ofrecer talleres educativos que permitan a los padres de familia conocer estrategias para trabajar con sus hijos independencia y el autoaprendizaje (Intriago y Ayala, 2022).

Autorregulación en estudiantes

La variable de autorregulación es causa de estudio de González, González y Roces (2002), los cuales desarrollaron una investigación cuantitativa en España, con el objetivo de indagar sobre la relación entre la inducción a la autorregulación académica desplegadas por los padres y madres en sus tareas habituales en el hogar, y su efecto en el desarrollo de la autorregulación de sus hijos y en el rendimiento académico. La muestra utilizada fue de 226 estudiantes de educación secundaria. Los autores utilizaron dos cuestionarios, “Cuestionario de evaluación de la inducción parental a la autorregulación” y el “Cuestionario de autoconcepto”. También utilizaron el rendimiento final del curso académico. Entre los resultados se encontró que el 54.66% de los padres eran percibidos por sus hijos con un grado importante en mostrarse como modelos, autorregulatorios, estimulantes por la autorregulación a la hora de estudio y en reforzar las conductas

características de un comportamiento autorregulado. En cambio, el 36.44% de los padres fueron percibidos con un bajo desarrollo y muestra de autorregulación.

González et al. (2002) analizaron de los hallazgos que, a mayor percepción de implicación parental, más positivo era el concepto que tenía de sí mismo como estudiante. También, que la percepción de la implicación parental en los cuatro tipos de conductas de autorregulación no incidió directamente sobre el rendimiento académico. Los resultados obtenidos llevaron a la confirmación de la hipótesis “los estudiantes que mayor comportamiento autorregulado perciban de sus padres, creen más en sí mismos y obtienen mayor rendimiento académico” (González et al., p. 859).

Se expuso que la implicación de la familia en el proceso de autorregulación de los estudiantes facilitaba cuatro tipos de conductas. Primero, modelado, cuando los padres ofrecían ejemplos de autorregulación en diversas fases y formas para poder ser observadas o imitadas por sus hijos. Segundo, estimulación o apoyo motivacional, cuando los padres favorecían las persistencias de sus hijos ante condiciones adversas. Tercero, facilitación o ayuda, cuando los padres facilitaban el aprendizaje aportando recursos y medios. Cuarto, recompensa, cuando los padres reforzaban conductas o secuencias. Según los autores, el uso de estrategias cognitivas de aprendizaje incide significativamente en el autoconcepto académico (González et al., 2002).

Según Ramírez, Ferrado y Sanz (2012), la inteligencia emocional (IE) se ha relacionado con éxito personal y social. Para ellos, las emociones y su regulación se aprenden desde la infancia y están influenciadas por muchos factores. Por esto, los investigadores llevaron a cabo un estudio cuantitativo de correlación de variables en España con el objetivo de indagar la relación entre los estilos parentales en la inteligencia

emocional y la IE de sus hijos en edades tempranas. La muestra estuvo compuesta por 83 niños escolarizados en el segundo ciclo de educación infantil, 52 padres y 62 madres. Los autores utilizaron el instrumento de cuestionario sobre IE para adultos de *Bar-On* para medir las habilidades interpersonales, intrapersonales, manejo de estrés, adaptabilidad y estado de ánimo. Por otro lado, utilizaron el cuestionario para los estilos parentales *Comprehensive Psychological Assessment Centre*, el cual es una adaptación del cuestionario elaborado por Robinson, Mandleco, Oslen y Hart. Los padres completaron el cuestionario en sus casas y los niños fueron sacados 10 minutos fuera del aula para aplicar el instrumento (Ramírez, Ferrando y Sanz, 2012).

Entre los resultados se encontró que el estilo parental se relaciona con la IE de los padres; los padres o madres con mayor IE tienden a mostrar un estilo democrático. El estilo democrático de los padres se correlaciona en mayor medida con IE de los niños. Para los autores, dependiendo del estilo parental, los alumnos tienden a desarrollar más habilidades emocionales. La dimensión de IE de los niños que más se correlacionó con los estilos parentales fue el manejo de estrés, $r = -0.46$, $p = 0.003$. De igual modo, la dimensión de estado de ánimo se correlacionó de forma positiva con los estilos democráticos, $r = 0.326$, $p = 0.043$, $r = 0.365$, $p = 0.022$. Los resultados de este estudio apuntaron a que las variables de la IE de los niños más afectadas por los estilos parentales son el estado de ánimo, obteniendo mayores niveles cuando los padres tienden el estilo democrático. Entre las recomendaciones ofrecidas estuvo la de realizar futuras investigaciones centradas en dar continuidad al estudio, ampliando la muestra. De igual modo, implantar programas de educación emocional para padres y así posibilitar una

intervención más eficaz en el marco familiar con efectos positivos en el desarrollo de las dimensiones de IE (Ramírez et al., 2012).

Porcayo (2013) realizó un estudio descriptivo en la escuela primaria Guadalupe Victoria en México con el fin de describir la inteligencia emocional en los niños y lograr entender cómo los sujetos manejan sus emociones. La muestra estuvo compuesta de 100 niños, 54 niñas y 46 niños, en las edades entre 10 y 12 años que cursaban el quinto y sexto grado. El instrumento utilizado fue una adaptación al cuestionario de Rodríguez (2006) que se construyó a partir de dos cuestionarios: uno, en donde los padres pudieron evaluar a sus hijos, y el segundo, en donde los profesores evaluaban a los niños.

Los resultados reflejaron diferencias estadísticamente significativas en las edades de los niños; 10 años, medias altas y 12 años, medias bajas. También, los hallazgos mostraron puntajes medios en todos los factores de inteligencia emocional a excepción de las habilidades sociales, $M = 3.0072$. Según la autora, los niños estudiados mostraron puntuaciones promedio en cada uno de los factores de IE, lo que significa que poseen un adecuado desarrollo. Entre las recomendaciones estuvo la de implantar un programa de inteligencia emocional dentro de la institución educativa, ya que es importante que se involucre al niño desde pequeño en situaciones para que en un futuro tengan una mejor calidad de vida. Para la autora, es necesario el involucramiento de los padres en este proceso (Porcayo, 2013).

Sevilla, Cepa y Ortega (2016) presentaron una investigación cuantitativa y descriptiva en España. El propósito fue evaluar el desarrollo emocional del alumnado de educación elemental del segundo curso del segundo ciclo. La muestra fue de 123 niños y niñas que estudian en un centro público de educación elemental de Castilla y León en

España. Los autores analizaron las competencias emocionales de los menores: conciencia emocional, regulación emocional, competencia social y las habilidades de vida para el bienestar utilizando el instrumento de “Escala reconocimiento, regulación, empatía y resolución de problemas” (RRER). El mismo constó de 65 reactivos, el cual duraba entre 15 y 25 minutos.

Según los autores, los resultados mostraron diferencias significativas en función de la variable sexo en el nivel de competencia emocional. En el análisis descriptivo del nivel de competencia emocional, las puntuaciones oscilaron entre 13 y 59, $M = 42.12$. Esto reveló que las puntuaciones de las niñas eran más elevadas que la de los niños, lo que sugiere que las niñas poseen un mayor desarrollo emocional con relación a sus compañeros varones. Los resultados avalaron la necesaria implantación de la educación emocional en los currículos. Por lo cual recomendaron seguir indagando sobre el desarrollo de las competencias emocionales (Sevilla et al. 2016).

Carrillo y Dolores (2018) investigaron sobre la relación entre las diferentes prácticas que conforman los distintos estilos educativos parentales percibidos y el nivel de inteligencia emocional en sus hijos. El estudio fue observacional y descriptivo de tipo comparativo y transversal. El mismo fue realizado en el centro educativo Santa María de Elche en España. La muestra utilizada estuvo compuesta de 249 alumnos entre nueve y 12 años. Las investigadoras utilizaron la técnica de entrevista y cuestionarios. Para la variable estilos parentales percibidos se utilizó el cuestionario *Alabama Parenting* (APQ) y para la variable inteligencia emocional se utilizó el cuestionario *BarOn Ice*, el cual midió las siguientes escalas:

1. Intrapersonal: comprensión de estados emocionales.

2. Interpersonal: empatía y capacidad para comprender.
3. Manejo de estrés: tolerancia y control de impulsos.
4. Impresión positiva: percepción favorable de sí mismo.
5. Adaptabilidad: habilidad de resolver problemas (Carrillo y Dolores, 2018, p. 206).

Los resultados pusieron en manifiesto la relación entre la implicación parental y los niveles altos de inteligencia emocional de sus hijos. Esto implica, según las autoras, que la participación de los padres en las actividades diarias de los menores se perfila como un aspecto fundamental para el desarrollo emocional de los niños; no sólo en cantidad de actividades, sino en calidad de las interacciones. Otro dato presentado, fue que las prácticas educativas enfocadas por el refuerzo positivo de los logros y muestras de afecto contribuyeron al desarrollo en los niños y niñas en las habilidades y competencias emocionales como la empatía, responsabilidad social, capacidad para adaptarse y resolver problemas. En cambio, en dimensiones como pobre supervisión, permisivos y autoritarios se relacionaron con bajos niveles de inteligencia emocional (Carrillo y Dolores, 2018).

Isidro y Fernández (2020) expusieron información sobre un estudio realizado en España sobre la de inteligencia emocional (IE). Ellos utilizaron una metodología cuantitativa con el objetivo de observar los elementos básicos de la IE para analizar y comparar su evolución temporal en un ámbito de educación formal. La muestra estaba constituida por 179 estudiantes entre las edades de nueve y 16 años de la localidad Cáceres, España. Los investigadores utilizaron un cuestionario para identificar y analizar

las variables: habilidades sociales, empatía, tolerancia a la frustración, autoconocimiento y autocontrol.

Los resultados reflejaron que la competencia de habilidades sociales como la puntuación más alta, $x = 4.4$, en estudiantes de educación primaria. Por consiguiente, los estudiantes en educación secundaria obtuvieron la puntuación más alta en la competencia de habilidad social, $x = 3.9$. En la subescala de autocontrol, se observó una correlación significativa en ambos niveles escolares, $p=0.01$. Entre las recomendaciones ofrecidas se identificó abordar la IE desde la educación formal, utilizando la educación emocional como puente debido a que sus características son propicias para un desarrollo holístico (Isidro, Fernández, 2020).

Maison, Syefrinado, Daryanto y Salma (2010) estudiaron la influencia de la autorregulación en la motivación de los estudiantes para aprender en la clase de ciencia en Indonesia. Ellos realizaron una investigación mixta, cuantitativa y cualitativa, la cual incluyó una muestra de 534 estudiantes que estudiaban en Madrasah Tsanawiyah en la ciudad de Jambi, Indonesia. Se integraron dos técnicas de investigación: la entrevista semiestructurada realizada a 20 estudiantes y un cuestionario de motivación y autorregulación adaptado para los estudiantes.

Los resultados reflejaron que el apoyo docente en el ambiente de aprendizaje de los estudiantes obtuvo un dominio positivo, 67.6%. En el cuestionario de elaboración en autorregulación se obtuvo como resultado dominante bueno con 66.3% y, no dominante, 7.3%. De igual modo, en el área de motivación, los estudiantes obtuvieron en dominante bueno con un 59.7% y no dominante de 5.6%. De igual modo, los autores encontraron influencia con la motivación de los estudiantes en el estudio de las ciencias, lo que

provocó que se fomentara la motivación extrínseca. En las entrevistas se obtuvo que la metacognición era parte de los estudiantes, ya que lograron pensar soluciones por sí mismos, diseñaron y planificaron modelos o experimentos. Los autores recomendaron que para alcanzar autorregulación y motivación en los estudiantes era necesario que estos tuvieran la oportunidad de realizar el aprendizaje directamente y los profesores debían realizar una enseñanza innovadora (Maison et al., 2010).

Godoy y Sánchez (2021) efectuaron un estudio con metodología cuantitativa en Chile. Su propósito fue comparar, en función del género, los niveles de inteligencia emocional de los estudiantes de quinto grado básico de las escuelas de Temuco en Chile. La investigación fue tipo descriptivo, diseño no experimental y transeccional. Para alcanzar el objetivo, se utilizó el instrumento *Trait Meta Mood scale 24* a una muestra de 450 estudiantes de 12 escuelas de Temuco (N=985 estudiantes quinto grado). Para los autores, en las edades de seis a 12 años, el niño elabora su propia valoración sobre cómo ve, aprende y procesa.

Entre los hallazgos de este estudio se encontró que los estudiantes de quinto grado de educación primaria tendían a ubicarse en los niveles adecuados de inteligencia emocional (IE): atención, claridad y regulación emocional. De igual modo, se encontraron diferencias significativas entre las dimensiones de atención y regulación emocional por género. Los autores expusieron que, para una formación y desarrollo óptimos en las competencias de inteligencia emocional en los estudiantes, era necesario que los programas incluyeran la IE en la formación de docentes y educación continua. De este modo, el educador podría integrar en sus clases estrategias que permitieran el desarrollo de estas competencias. Entre las recomendaciones, también incluyeron estudiar

cualitativamente las emociones desde la perspectiva de la Psicología Social (Godoy y Sánchez, 2021).

El *homeschooling* y el desarrollo de la autonomía y la autorregulación

Homeschooling y desarrollo de la autonomía

Orazova (2010) efectuó un estudio de caso con un grupo de familias que ofrecían *homeschooling* en Dekalb, Illinois. El estudio se enfocó en tres temas: el apoyo a la autonomía por los padres al permitir que sus hijos eligieran y tomaran decisiones sobre su educación, las implicaciones para las oportunidades de los niños para la socialización y el desarrollo de las habilidades sociales, y las diferencias entre los grupos cristianos y seculares que ofrecían *homeschooling*. El estudio se realizó mediante entrevistas y cuestionarios. La población estuvo compuesta por dos grupos principales de apoyo a la educación en hogar, la *Home-Oriented Unique Schooling Experience (House)* y el *Heart*, un grupo cristiano afiliado al grupo *Christian Home Educators*, encargados de ofrecer el *homeschooling*. Para el autor, la participación de ambos grupos era importante, ya que el propósito era incluir a tantos participantes como fuera posible para lograr resultados válidos y para comparar estos grupos en dos temas de enfoque. Primero, apoyo al desarrollo de autonomía y segundo, la provisión de oportunidades sociales para los niños.

La muestra seleccionada fue de 21 sujetos pertenecientes a los grupos participantes, compuesta por padres que educan en el hogar, por padres que educaron a sus hijos desde el hogar, niños *homeschoolers* y estudiantes universitarios que recibieron una educación en el hogar. Entre los hallazgos, el investigador encontró que los padres que educaban en el hogar apoyaban al desarrollo de autonomía de sus hijos a través de estrategias orientadas a promover la independencia y destrezas sociales. Según el autor,

algunas estrategias utilizadas fueron la estrategia inductiva para el desarrollo de pensamiento crítico y toma de decisiones, creación de proyectos investigativos y el *assessment* formativo. Además, los hallazgos indicaron que en Dekalb, tanto los grupos de educación en el hogar cristianos como los seculares, brindaron varias oportunidades para el desarrollo adecuado las habilidades sociales de sus hijos. Entre las recomendaciones el autor planteó la necesidad de realizar nuevos estudios cualitativos y cuantitativos que indaguen las actividades y estrategias integradas en el proceso de enseñanza desde el hogar y cómo influyen en el desarrollo de los *homeschoolers* (Orazova, 2010).

Hoover y Ice (2011) presentaron un estudio longitudinal de la enseñanza desde el hogar vs. enseñanza en escuela pública ($n= 64$), donde 30 eran padres de escuela pública y 34 padres que ofrecían *homeschooling* en Estados Unidos. El propósito del estudio fue examinar las motivaciones de los padres en el hogar y en la escuela pública para la participación del hogar en la educación. También, se examinó si las actividades de participación facilitaban los resultados de rendimiento en los estudiantes. A los estudiantes y a los padres se le administraron encuestas dos veces en el año (otoño y primavera). Según las investigadoras, en la primera encuesta que se realizó, los padres cuyos hijos estudiaban en escuela pública y los padres que ofrecían *homeschooling* a sus hijos, reflejaron motivaciones personales para la participación en el proceso educativo; $M= 5.02- 6.00$, $SD= 0.69$. Se encontró que la eficacia de los padres para ayudar a sus hijos en el proceso de aprendizaje fue de $M= 5.18- 6.00$, $DE= 0.72$ y las invitaciones a la participación de los estudiantes fue de $M= 4.26- 6.00$, $SD= 1.07$. De igual modo, se obtuvo en las creencias de apoyo social $M= 5.31- 6.00$, $SD= 0.80$. Los padres se

describieron muy involucrados en la educación de sus hijos desde el hogar, $M= 5.31-6.00$, $SD= 0.61$. De otra parte, en la segunda encuesta que se administró, los patrones de los hallazgos descriptivos fueron similares a la primera encuesta realizada. (Hoover y Ice, 2011).

Entre los resultados, las autoras encontraron que la motivación de los padres en el proceso de enseñanza en estudiantes de cuarto a octavo grado influía en la autonomía de la ejecución de tareas y la motivación intrínseca en el aprendizaje. Se señaló que la ejecutoria de los padres, su involucramiento en el desarrollo de actividades y en la participación de grupos de padres que ofrecían *homeschooling* tenía una diferencia significativa entre los logros alcanzados en los *homeschoolers* vs. los estudiantes que recibían enseñanza en una escuela pública donde sus padres no estaban involucrados en estos procesos. (Hoover y Ice, 2011).

Martin, Gould y Meuse (2011) efectuaron un estudio en Nueva Escocia y Nuevo Brunswick con el propósito de comparar el desarrollo y el rendimiento académico de los estudiantes de *homeschooling* y los estudiantes de escuela pública en estas provincias. Ellos utilizaron una muestra de 74 niños, de los cuales, 37 eran educados en el hogar y 37 educados en una institución pública. Los autores efectuaron un procedimiento de emparejamiento para cada niño educado en el hogar con un niño educado en escuela pública. Las familias fueron invitadas a participar a través de anuncios publicados en la comunidad y enviados por correo electrónico. Los participantes interesados debían contactar a los investigadores para programar citas. Los investigadores administraron un cuestionario demográfico y de logros académicos para identificar el conocimiento, comprensión y habilidades de pensamiento logrado por el propio estudiante, medido por

los estándares de las pruebas de rendimiento. Para esto, se integró la prueba de desempeño de *Woodcok-Johnson* con el objetivo de determinar si los puntajes estandarizados de los niños que asistían a la escuela pública diferían de los que eran educados en el hogar.

Los resultados presentados por los autores mostraron que los estudiantes que recibían *homeschooling* no estructurado tenían un nivel promedio más bajo (0.064) en comparación con los estudiantes de escuela pública (1.67). En cambio, los niños de *homeschooling* con un sistema estructurado mostró una diferencia significativa $p < 0.007$ en los resultados de las pruebas en comparación con los estudiantes de escuela pública. Para los autores, las escuelas tradicionales desempeñan varias funciones importantes como la socialización, formación de ciudadanos y las relaciones entre iguales en los niños. Por esto, cuando el *homeschooling* se ofrece de modo estructurado, los niños pueden alcanzar un desempeño más marcado debido al ritmo acelerado e individualizado que realizan los padres. Entre las recomendaciones se incluyó investigar la relación entre el nivel de estructura y el aprovechamiento académico (Martín et al., 2011).

Sotés, Urpí y Molinos (2012) efectuaron un estudio descriptivo con el objetivo de identificar cómo la praxis educativa del *homeschooling* era considerada en España y en otros países. Ellas analizaron datos del *Institute of Education Science* en 1999 y 2009 para determinar las motivaciones de los padres para la elección de esta modalidad. Entre sus hallazgos encontraron que había varias motivaciones que llevaban a las familias a elegir el tipo de *homeschooling* que ofrecerían. Entre estas motivaciones se encontró el fuerte compromiso de los padres en la educación de sus hijos, al punto de renunciar a sus trabajos, ya que reconocían la inversión de tiempo que exige este estilo de enseñanza.

Para las autoras, los hallazgos demostraron el éxito académico de los *homeschoolers*, dado que los resultados de aprendizaje obtenido permitían el acceso de las mejores universidades en Estados Unidos. Los padres reconocieron que no sólo sus hijos alcanzaron el desarrollo de nivel de conocimiento, sino el desarrollo de competencias en ellos.

Según señalaron las autoras, hay perspectivas pedagógicas que utilizaban los padres de *homeschoolers* al tener que guiar, apoyar y evaluar el aprendizaje de sus hijos para lograr con éxito el alcance cognitivo y el desarrollo individual. Entre los hallazgos, se mencionó que la relación entre el padre y el niño era basada en confianza mutua, lo que permitía un aprendizaje personalizado. Las autoras expusieron que esta confianza facilitaba en el aprendiz una actitud dependiente y pasiva como resultado de una dedicación exclusiva por parte del adulto, lo que provocaba que el niño en su desarrollo alcanzara madurez y confianza necesarias para desarrollar dinámicas de aprendizaje autónomo (Sotés et al., 2012).

Thomas (2016), por su parte, centró su estudio en comprender las rutinas de instrucción en el hogar y determinar cómo esto influía en el desarrollo del niño. Para llevarlo a cabo, el investigador realizó 282 encuestas y entrevistas en diferentes ciudades de Estados Unidos. El enfoque de las preguntas fue dirigido a tres áreas: el currículo y opciones de instrucción, la razón detrás de estas opciones y las perspectivas de los padres de las oportunidades educativas.

Entre los hallazgos, se encontró que el 73% de los padres ofrecía cuatro horas de enseñanza diaria a sus hijos. En el tiempo libre, los niños se dedicaban a lectura, proyecto independiente o pasatiempos educativos. Otro dato obtenido fue que muchas familias que

educaban en el hogar no operaban en aislamiento, ya que buscaban apoyo en profesores, tutores y otros programas educativos. Según la autora, esta conexión de los padres permitía que aclarasen dudas en el proceso de enseñanza, conocieran nuevas estrategias y técnicas que facilitaban no sólo el aprovechamiento y aprendizaje de sus hijos, sino también el desarrollo de independencia en las cosas que realizaban. Por consiguiente, el estudiante se convertiría en un ente activo, el cual se involucraría con la comunidad e integraría actividades extracurriculares, lo cual facilitaría el involucramiento de los *homeschoolers* en la sociedad (Thomas, 2016).

La investigadora señaló que el niño era partícipe y se involucraba en eventos comunitarios y voluntarios por su libre elección. Por otro lado, incluyó el factor de la estructura en el proceso de enseñanza en *homeschooling* como uno influyente. A pesar de que variaba entre las familias la estructuración, esta influía positivamente en el desarrollo del niño, ya que le permitía crear orden, confianza, independencia y una visión amplia de las oportunidades que tiene en el aprendizaje y su alcance en el futuro (Thomas, 2016).

Reaburn y Roberts (2018) presentaron un estudio cualitativo mediante entrevistas a dos madres que ofrecían *homeschooling* en Australia. Para la selección de los participantes, los investigadores contactaron a las organizaciones de *homeschooling* en los estados y territorios en Australia. Mediante una encuesta que se envió por *Internet*, el padre completó y señaló su interés en participar en una entrevista. En total, 80 encuestas fueron completadas y 45 padres se ofrecieron voluntariamente a participar de la entrevista. Los autores seleccionaron a dos participantes cuyas experiencias en matemáticas no eran buenas. Ellos expusieron, que ambas madres pasaron por ciertas experiencias negativas en el aprendizaje de las matemáticas en escuela pública y que

decidieron brindarles diversas alternativas y estrategias a sus hijos mediante el *homeschooling* para asegurarse que no tuvieran deficiencia en el dominio de estas.

Entre los hallazgos de las entrevistas se expuso que ambas madres no sólo lograron que sus hijos aprendieran eficientemente matemáticas, sino que pudieron aplicarlas tanto en aspectos académicos, como utilizándolas para ayudar a sus madres en sus trabajos. Cabe resaltar, que una de las entrevistadas motivó a vecinos en el proceso, los cuales, a veces, se integraban a la clase con la estudiante. Es preciso citar un aspecto que los autores presentaron en su artículo: “*it has been shown that positive parental attitudes to mathematics positively affect the attitudes and beliefs of their children’s and the parental involvement in their children’s outcomes*” (p. 647). Los autores destacaron que ambas madres tenían las expectativas de que sus hijos trabajaran independientemente, no importando el tiempo que dedicaran a la enseñanza de la matemática. Además, que deseaban que sus hijos consideraran la importancia de su uso en el futuro. Entre las recomendaciones que expusieron los autores fue realizar más estudios sobre la relación de la motivación y el aprovechamiento en las matemáticas en los *homeschoolers* ((Reaburn y Roberts, 2018).

Pulido (2019) efectuó una investigación cualitativa de estudio de caso con tres niños pertenecientes al *homeschooling* en la ciudad de Cali en Colombia. El propósito del estudio era conocer la metodología del *homeschooling* y explorar sobre el desarrollo de autonomía en los *homeschoolers*. La autora hizo un rastreo de contenido documental de investigaciones y artículos sobre esta modalidad de enseñanza. La muestra estaba compuesta por tres estudiantes entre las edades de nueve y 12 años que recibían la

enseñanza desde el hogar. Se integró la técnica de entrevistas semiestructuradas a los padres que ofrecían *homeschooling* a sus hijos y a los participantes *homeschoolers*.

En los hallazgos de las entrevistas, el investigador identificó que, entre las motivaciones de padres para ofrecer la enseñanza desde el hogar, dos participantes indicaron por motivos de salud del niño, y otra, por principios cristianos y valores. De igual modo, en la tipología del *homeschooling*, hubo diferencias, ya que una de las participantes utilizaba un estilo estructurado, mientras otra, no estructurado. Una de las participantes indicó que integraba el currículo virtual. Por otra parte, los niños se expresaron en que sentían en libertad para estudiar, escogían lo que querían aprender, visitaban lugares, tenían tiempo para jugar y tomaban otras clases como la repostería (Pulido, 2019).

Según Pulido (2019), tanto en la investigación documental como las entrevistas realizadas, se evidenció que el *homeschooling* permite a los estudiantes la posibilidad de realizar otras actividades, ya que el tiempo es flexible. Respecto al desarrollo de autonomía, se encontró que, en las actividades realizadas y observadas, los *homeschoolers* solucionaban problemas pensando en los demás, ocurría interacción y había diversos espacios socializadores durante el proceso de aprendizaje. Entre las recomendaciones que ofreció la autora, estuvo el realizar más investigaciones sobre las implicaciones psicológicas del *homeschooling*.

Díaz y García (2021) exploraron la relación entre el *homeschooling* y el desarrollo de la comunicación social. Las autoras analizaron estudios publicados entre los años 2000 y el 2020, en español e inglés. Los participantes de los estudios eran niños educados en el hogar, niños educados en escuela públicas y privadas de Estados Unidos, Noruega,

Indonesia, Israel y Chile. Las autoras encontraron 328 artículos, pero sólo nueve cumplieron con los criterios de inclusión. Entre la base de datos utilizadas estaba *Education Database, ERIC, Academic Search Complete y Web of Science*. Los documentos encontrados fueron analizados utilizando los componentes de la comunicación social: interacción, cognición social y pragmática en comunicación verbal y no verbal.

De acuerdo con las autoras, los temas abordados por temáticas fueron sobre la educación en el hogar y su relación con el desarrollo de la comunicación social. La mayoría de los estudios informaron un impacto positivo de la educación en el hogar en términos de habilidades de interacción y cognición social. Según los hallazgos, la interacción social de los niños *homeschoolers* se asoció a las actividades que podían desarrollar, como clases o talleres, deportes y artes, en reuniones o encuentros sociales que promovían socialización e interacción con otros. De igual modo, aspectos como la comunicación, el juego y la empatía se desarrollaban suficientemente en los niños expuestos al modelo de *homeschooling*. Según los hallazgos, algunas investigaciones argumentaron que las relaciones sociales de los niños que estudiaban en el hogar tendían a ser escasas, pero representaban amistades mucho más íntimas y con mayor cercanía, porque compartían todo el tiempo en las actividades que realizaban (Díaz y García, 2021).

Al analizar las autoras la relación existente entre la educación en el hogar o *homeschooling* y el desarrollo de la comunicación social, pudieron afirmar que la mayoría de los estudios mostraban que la educación en el hogar impactaba de manera positiva el desarrollo de los componentes de interacción y cognición social. Igualmente,

se expuso que hubo investigaciones que identificaron elementos positivos en las rutinas de los niños al realizar actividades extracurriculares, lo que generaba oportunidades de aprendizaje. Entre las recomendaciones dadas, expusieron analizar en futuros estudios la información que abordara en detalle a la población expuesta al modelo de *homeschooling*. De igual modo, ampliar la investigación debido a la pandemia de COVID-19, ya que había incrementado la cantidad de niños educados en casa ((Díaz y García, 2021).

Según McCabe, Beláñova y Machovcová (2021), la educación en el hogar incrementó a nivel internacional. Es por este motivo, que los investigadores efectuaron un estudio exploratorio cualitativo en Carolina del Norte en Estados Unidos durante 13 meses, desde noviembre de 2016 a diciembre de 2017. El propósito fue indagar sobre la práctica del *homeschooling* y la evaluación general de los adultos jóvenes sobre su experiencia en recibir la enseñanza desde el hogar. Se utilizó la entrevista semiestructurada a una muestra de 12 madres e hijos adultos, con el fin de comprender los pros y contras que los padres e hijos percibían de esta modalidad de enseñanza. Las entrevistas fueron grabadas, transcritas y codificadas.

Los resultados indicaron que todos los participantes estaban satisfechos con sus experiencias en el *homeschooling*. Incluso, más de la mitad indicó que les gustaría ofrecer la enseñanza a sus futuros hijos desde el hogar. Las principales razones por las que las madres eligieron esta modalidad fueron: creencias de escuelas rígidas y no flexibles, preocupaciones religiosas, morales, académicas y la creencia de que las escuelas no preparan a los niños al mundo real. De igual modo, entre los hallazgos, los autores incluyeron que los *homeschoolers* describieron su experiencia educativa como

dar o recibir con gracia, atención, tiempo, habilidad, independencia y toma de decisiones compartidas. Estos estudiantes pudieron desarrollar habilidades para la vida real como ser independientes, responsables, habilidades sociales, educación financiera y tareas domésticas. Para los autores, estos aspectos ayudaron a que los jóvenes adultos se motivaran a tomar la decisión de estudiar una profesión y fijar metas. Entre las recomendaciones brindadas en el estudio, se presentó el efectuar investigaciones en otros estados en Estados Unidos, ya que Carolina del Norte era uno de los estados más favorables del *homeschooling*, debido a su legislación y cantidad de recursos disponibles para los educadores en el hogar (McCabe et al. 2021).

Según Herb (2022), la motivación académica en el nivel universitario estaba influenciada por las necesidades psicológicas humanas básicas: autonomía, competencia y relación. Por ello, su investigación cuantitativa, causal y comparativa fue dirigida a identificar la diferencia, si alguna, en los niveles de motivación académica de los estudiantes de escuela pública y los estudiantes educados en el hogar en el nivel universitario en Estados Unidos. La muestra utilizada fue por muestreo intencional y estuvo compuesta por 135 estudiantes educados en el hogar y 1,270 estudiantes que estudiaron en escuelas públicas. El instrumento que utilizó la investigadora fue el cuestionario “Escala de motivación académica”, el cual incluía 28 preguntas. El mismo estuvo dividido en siete subescalas: *Extrinsic motivation – external regulation* (EMER), *Extrinsic motivation- identified* (EMID), *Extrinsic motivation- introjected* (EMIN), *Intrinsic motivation -toward accomplishment* (IMTA), *Intrinsic motivation to experience stimulation* (IMES), *Intrinsic motivation to know* (IMTK) and *Amotivation* (AMOT) (Herb, 2022, p. 77).

Según el análisis de datos que presentó la investigadora, las siete subescalas dentro del cuestionario administrado a los participantes mostraron diferencia estadísticamente significativa entre los grupos. En la subescala de EMER hubo una diferencia significativa en seis preguntas de la encuesta. En los resultados de la subescala EMIN y IMTA, se mostró una diferencia significativa en que los estudiantes de escuelas públicas obtuvieron puntajes más altos comparados con los estudiantes de *homeschooling*, $p = .031$ y en la subescala IMTK, $p = .042$. Otro hallazgo presentado fue que no se encontraron investigaciones previas en la literatura que compararan a los estudiantes universitarios provenientes de escuelas públicas y del *homeschooling* que midieran la motivación académica (Herb, 2022).

La implicación del estudio es que los educadores debían encontrar formas de alentar y motivar a los estudiantes para que alcancen su máximo potencial en lo que ejecutan. También, a los estudiantes en niveles escolares deberían involucrarlos en actividades y experiencias retadoras que les permitieran relacionarse con su ambiente, ser capaces de solucionar problemas y tomar decisiones propias. Estos aspectos los ayudarían en su etapa más adulta a ejecutar con autonomía y motivación (Herb, 2022).

Homeschooling y desarrollo de la autorregulación

La variable de autorregulación fue causa de estudio por Kingston y Medlin (2005), los cuales la compararon entre los estudiantes de escuela pública y estudiantes *homeschoolers* en Fort Lauderdale, Florida. El objetivo de esta investigación cuantitativa era comparar las puntuaciones en las pruebas de empatía y altruismo en tales estudiantes. También, interesaban determinar si los niños educados en el hogar tenían niveles más altos de razonamiento moral que los niños educados en instituciones públicas. Para

alcanzarlo, los autores utilizaron una muestra de 80 niños de tercer a quinto grado, la cual estuvo dividida en dos grupos. El primer grupo, *homeschoolers*, compuesto por 13 niños y 17 niñas y, el segundo grupo, estudiantes de escuela pública, compuesto por 20 niños y 30 niñas. El instrumento utilizado fue un cuestionario, donde los padres informaron sus actitudes hacia la religión y los valores, y calificaron el comportamiento prosocial de sus hijos. También, los niños completaron un cuestionario para la medida de empatía, altruismo, razonamiento moral y respuestas socialmente deseables.

En los hallazgos, Kingston y Medlin (2005) expusieron que, en la medida de altruismo, los niños educados en el hogar fueron más altos en sus resultados comparados con los niños de escuela pública, $F(1,75) = 6.54, p = 0.03$. De igual modo, en la medida de moral, donde los niños fueron expuestos a dos situaciones, el resultado reflejó una diferencia significativa en el niño *homeschooler*. En la medida de empatía, no hubo diferencia significativa en ambos grupos. Por último, en la medida socialmente deseable, los niños de escuelas públicas mostraron puntajes más altos, $F(1,74) = 9.72, p = 0.003$. Entre las recomendaciones, sugirieron realizar nuevos estudios para indagar sobre el desarrollo académico y social en los niños educados en el hogar.

Leal (2007) efectuó una investigación de tipo descriptiva y correlacional en México con el objetivo de explorar las posibles diferencias en las habilidades sociales de los estudiantes comparados en dos entornos educativos, el *homeschool* y la escuela. El estudio se realizó en dos fases a través del método mixto. En la primera fase, participaron 15 estudiantes y 12 madres; y en la segunda, 200 estudiantes entre ocho a 12 años y 200 madres. El instrumento fue el cuestionario y se integró la técnica de entrevista.

Los resultados revelaron que los estudiantes de *Homeschooling* desarrollan habilidades de interacción social, habilidades para hacer amigos y para relacionarse con adultos. De igual modo, los niños desarrollan habilidades para expresar opiniones y control de emociones. Muchas de estas habilidades se desarrollan, según la autora, por el patrón y relación familiar, y el modelaje que brindan a sus hijos. Por otro lado, los resultados evidenciaron que los *homeschoolers* presentan dificultades para la solución de problemas interpersonales, siendo en gran parte, por la influencia de los padres y las estrategias de enseñanza utilizadas en esta modalidad. Entre las recomendaciones, la autora incluyó realizar un estudio que lleve a la comprensión más detallada de las prácticas educativas de los padres en el hogar y su influencia en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños (Leal, 2007).

Mckinley, Asado, Bergin, D'Auria y Gagnon (2007) llevaron a cabo un estudio cuantitativo en Emmitsburg, Maryland. La investigación integró una metodología mixta, con diseño no experimental. El objetivo era comparar las habilidades sociales de 53 niños educados en el hogar, 49 estudiantes de escuelas privadas y 48 estudiantes de escuelas públicas entre las edades ocho y 12 años. Los niños *homeschoolers* y sus padres fueron reclutados a través de grupos locales de *homeschooling* y servidores de listas de educación en el hogar. Se utilizaron cuatro diferentes cuestionarios como instrumento de medición: formulario de padres y estudiantes del sistema de calificación de habilidades sociales (SSRS), *Peer Network and Dynamic Scale* (PNDLS), *Loneliness and Social Insatisfaction Questionnaire* (LSDQ) y la *Friendship Qualities Scale* (POS). En el estudio, se incluyeron las siguientes dimensiones: consideración con los demás,

autocontrol en las relaciones sociales, retraimiento social, ansiedad social o timidez, y el liderazgo.

Entre los hallazgos, se encontró que los estudiantes de *homeschooling* no evitaban a los demás, eran alegres, no se sentían aletargados, no se retraían cuando tenían que realizar actividades de grupos, no intentaban estar en lugares apartados y no se distanciaban cuando había muchas personas juntas. Los resultados de los cuestionarios mostraron una diferencia significativa entre la media de los tres grupos de estudiantes, $F(2,148) = 4.45$, $p = 0.05$. De igual modo, en la subescala de autocontrol, $F(2,148) = 4.84$, $p = 0.009$. El estudio concluyó que la socialización de los niños *homeschoolers* era igual o mejor que los niños escolarizados. Además, los padres que optaron por ofrecer *homeschooling*, buscaban una buena socialización basada en la unidad familiar, interacción con el colectivo, con amigos, campamentos y organizaciones; lo que permite mostrar control de sus acciones mientras interactúan. Los autores recomendaron realizar nuevos estudios para indagar por qué el grupo educado en el hogar difiere del grupo educado en escuela pública, pero no de los estudiantes educados en escuela privada (Mckinley et al., 2007).

Carson (2009) presentó un estudio cualitativo y cuantitativo efectuado en Oregón, Estados Unidos. El objetivo era evaluar las opiniones de los estudiantes educados en el hogar sobre el proceso de *homeschooling* y su competencia social. La muestra utilizada fue de 131 estudiantes, de los cuales, 81, eran de escuela pública; 38 de escuela privada; y 12 eran *homeschoolers*. Se utilizó un cuestionario en los estudiantes donde describieron las características de su familia y se realizaron entrevistas para evaluar la cohesión escolar, el conocimiento y las actitudes sobre la educación en el hogar. El autor utilizó el

instrumento *Behavior Assessment System for Children* (BASC), para evaluar los factores protectores y la competencia social de los participantes.

Según expuso la investigadora, los estudiantes *homeschoolers* identificaron la flexibilidad y el tamaño de la clase como aspectos de experiencia escolar de más agrado. Mientras que los estudiantes de escuela privada le gustaban las clases más pequeñas; maestros trabajando uno a uno. En las puntuaciones de BASC, los estudiantes de *homeschooling* diferían significativamente de los estudiantes en otros entornos escolares. De igual modo, hubo diferencia significativa entre los estudiantes de escuela pública y los educados en el hogar en la escala de actitudes, $F(2,30) = 3.43, p=0.04$. En la escala de confianza en la propia capacidad para resolver problemas, fiabilidad y decisión personal, los estudiantes de escuela pública presentaron puntuaciones más bajas, $F(2,130) = 4.26, p=0.02$. También, identificó las diversas actividades extracurriculares en la que participaban los estudiantes, donde los estudiantes de escuela privada se involucraban mucho más: deportes, jóvenes de la iglesia y otros. En cambio, los *homeschoolers* eran socialmente competentes al igual que los estudiantes de escuelas públicas y privadas. La autora recomendó realizar investigaciones adicionales que incluyan familias monoparentales en el *homeschooling* y la influencia socioeconómica en el desarrollo de los *homeschoolers* (Carson, 2009).

Bellmunt (2015) llevó a cabo una investigación cuantitativa en España con el propósito de analizar si el *homeschooling* era una opción educativa que fomentaba la socialización en los estudiantes que la recibían. La investigación fue tipo mixta mediante un diseño no experimental. La muestra consistió en 31 niños escolarizados y 54 *homeschoolers*. La investigadora utilizó la técnica de entrevista mediante grupos focales:

tres familias de niños escolarizados y tres familias de niños que reciben la educación desde el hogar. También, utilizó un cuestionario con 75 preguntas divididas en cinco dimensiones elaborado por TEA, Ediciones S.A.U., la cual era una entidad de evaluación reconocida en España. El instrumento midió el desarrollo de socialización y el desarrollo en las dimensiones de autocontrol, retraimiento social, consideración con los demás, ansiedad social y liderazgo.

Según la autora, los resultados evidenciaron que el *homeschooling* no perjudica la socialización de los estudiantes. La dimensión de autocontrol alcanzó 76.62%; retraídos socialmente, 9.18%; se muestra tímido, 19.88%; consideración con los demás, 91.76%; y destrezas de liderazgo, 63.3%. En estos hallazgos, se evidenció que los padres que ofrecían *homeschooling* a sus hijos buscaban un desarrollo de socialización con el *homeschooler* y las organizaciones colectivas como deportes y lúdicas. Según la autora, la socialización con los demás involucraban a sus hijos en contacto social, de una a dos veces por semana, interactuando con grupos pequeños. El estudio indicó que los *homeschoolers* desarrollaban con estas interacciones sensibilidad social, preocupación por los demás y acataban las normas y reglas sociales. De igual modo, mostraban iniciativa, confianza en sí mismos y espíritu de servicio. La investigadora incluyó, como limitación, el no disponer de un registro completo de todas las familias españolas que brindan *homeschooling* a sus hijos. De igual modo, entre las recomendaciones que brindó estaba realizar nuevos estudios sobre la importancia de la familia como agente socializador y educador de los hijos (Bellmunt (2015).

Doke (2016) presentó un estudio cualitativo en Iowa, Estados Unidos. El propósito era explorar las experiencias vividas por padres que habían rechazado la

educación pública y optado por educar a sus hijos en casa. De igual modo, auscultaron las percepciones que estos padres tenían sobre el desarrollo social, emocional y cognitivo de sus hijos. También, se investigaron las motivaciones de los padres educadores y sus puntos de vista sobre la regulación de *homeschooling*. Para esto, se utilizó una muestra de seis familias que enseñaban desde el hogar, las cuales fueron entrevistadas. La técnica de entrevista utilizó preguntas semiestructuradas e integró historia de vida. La pregunta de investigación general fue ¿Cómo los padres que educan en el hogar perciben el proceso de *homeschooling* en los aspectos sociales, emocionales y cognitivos del niño? Como subpregunta se presentó, ¿Cuáles son las actitudes de los padres que educan en el hogar hacia el estado de regulación del *homeschooling*? (Doke, 2016, p. 6).

Entre los resultados Doke (2016) del estudio, se encontró que el grupo de participantes representó una variedad de enfoques para la educación en el hogar. Algunos crearon su propio currículo educativo. Entre los seis participantes y el resultado de las entrevistas, se identificaron tres temas predominantes los cuales la autora describió:

1. Un espíritu de independencia: voluntad por desafiar las normas y sistemas sociales existentes, socialización a través de vías distintas, opiniones sobre la regulación del *homeschooling*.
2. Valoración de la diferenciación educativa: rechazo de grados o mismos grupos de edad, adaptar la educación a las necesidades, intereses, fortalezas y flexibilidad.
3. Devoción completa a los niños: el niño como prioridad absoluta, suspensión o alteración de la carrera de los niños y la importancia de la unidad familiar.

Doke (2016) obtuvo de las entrevistas que los padres describieron a los grupos de apoyo de *homeschooling*, las reuniones vecinales y las funciones de la iglesia como lugares más positivos a través de los cuales sus hijos podían encontrar un crecimiento social, emocional y cognitivo. De igual modo, si el padre ofrecía una enseñanza efectiva, el niño lograba desarrollar igual o más marcado el aspecto social o emocional que un niño en escuela pública. El autor concluyó que los padres, mediante la creación de un ambiente educativo óptimo, promovían el desarrollo de sus hijos. Entre las recomendaciones, se encuentra que los educadores en el hogar podían ser un recurso extraordinario entre sí en sus prácticas educativas. Además, realizar una réplica del estudio utilizando los participantes de *homeschooling* en otros estados que tienen regulaciones más estrictas e identificar la percepción del proceso y la influencia en los estudiantes.

Jackson (2016) expuso que, a pesar de que la modalidad de *homeschooling* en Australia no era muy conocida, se pudo efectuar un estudio cualitativo con el propósito de explorar las opiniones y experiencias de los estudiantes australianos que habían hecho transición entre la educación en el hogar y las escuelas convencionales. El objetivo era identificar las similitudes y diferencias entre estos dos sistemas educativos: *homeschooling* y escuela convencional. Para esto, se utilizó una muestra de 28 padres, 17 educadores y 40 estudiantes. La autora utilizó entrevistas con preguntas guiadas.

Entre los hallazgos se obtuvo que los estudiantes identificaron a la autonomía como la cualidad más valorada de su experiencia educativa. Las respuestas a la entrevista identificaron a la autodirección de experiencias de aprendizaje en tres maneras: a través de la flexibilidad del tiempo, libertad de estructura del currículo y a la oportunidad de

participar en la toma de decisiones durante el proceso. Entre las diferencias los estudiantes identificaron los siguientes aspectos del *homeschooling*:

1. Conectaba con los intereses y necesidades de los estudiantes con contextos de la vida real, haciendo que el aprendizaje fuera relevante y aplicable a las situaciones de la vida.
2. Era práctico, individualizado y proporcionado en un entorno de apoyo relacional y emocionalmente seguro.
3. Las oportunidades de aprendizaje eran frecuentes e inmediatas.
4. Las oportunidades para que los niños participaran en la autorregulación eran diarias y significativas.
5. La evaluación de tareas era inmediata, personal y reflejaba las habilidades de los estudiantes.
6. Las oportunidades sociales incluían fuerte conexión familiar y de amistades (Jackson, 2016).

Según Jackson (2016), los resultados mostraron que en la escuela convencional los padres desconocían de la autonomía y la autorregulación que los estudiantes de las aulas ejercían sobre cualquier tarea asignada. En la teoría sociocultural, según el investigador, los estudiantes identificaron y valoraron oportunidades para la autorregulación mientras aprendían desde la casa, las cuales no estaban disponibles para ellos mientras asistían a escuela ordinarias.

Por otra parte, los resultados mostraron la percepción de los educadores sobre los estudiantes *homeschoolers*. Para ellos, los estudiantes se mostraban como aprendices independientes que estaban ansiosos por aprender y participar, se expresaban como

adultos y no se sentían tan cómodos con los compañeros de clase. Para el investigador, este estudio reflejó que los estudiantes *homeschoolers* ingresaban a un entorno educativo convencional autorregulado y con un amor por el aprendizaje permanente. Entre las recomendaciones expuestas, se encuentra que las escuelas convencionales podían ampliar sus horizontes al identificar lo que funciona del *homeschooling* y aplicarlo en el estilo de enseñanza que permita que el niño se autorregule y desarrolle autonomía (Jackson, 2016).

Windish y Wachob (2017) estudiaron la asociación entre los niveles de estrés percibidos por los padres que ofrecían *homeschooling* a sus hijos y el estado de salud físico y mental de los *homeschoolers* en el oeste de Pensilvania. En esta investigación cualitativa, se usó una muestra de 13 padres que educaban a sus hijos desde el hogar. A los padres participantes se le administró el cuestionario *Perceived Stress Scale* y 20 *homeschoolers* completaron una encuesta de PSS-10. Los hallazgos reflejaron que la puntuación más alta de PSS-10 fue de 14.46 (SD= 5.71) de una puntuación máxima de 40 lo que indicó niveles bajo de estrés percibido. El 21.1% calificó sentirse nervioso y estresado con frecuencia. Por otro lado, el 63.2% de los padres respondieron con una calificación de “muy a menudo”, lo que indicó que se sintieron cómodos y confiados en sus habilidades para manejar o controlar emociones (SD= 5.71). Los autores expusieron que los resultados de los niños fueron similares al de los padres (SD= 5.49) (Windish y Wachob, 2017).

En el estudio, los hallazgos de la correlación de rangos mostraron que no hubo relación significativa entre los resultados comparados de PSS-10 para padres y niños ($r=.20$, $p= .412$). De igual manera, los resultados reflejaron correlación significativa entre el nivel de estrés percibido por los padres y las puntuaciones de aptitud física de sus

hijos. Los autores recomendaron realizar nuevas investigaciones sobre el *homeschooling*, y la salud física y mental de los padres e hijos que forman parte de esta modalidad educativa.

Arina, Dwi y Nugroho (2018) indagaron sobre el desarrollo socioemocional de los niños que participaban del *homeschooling* en Khoiru Ummah Surabaya en Indonesia. Se utilizó un método descriptivo con enfoque cualitativo en los niños *homeschoolers* de ese poblado entre las edades de seis a 12 años. Las técnicas utilizadas para recolectar los datos fueron las entrevistas y la observación. Los investigadores identificaron durante las entrevistas que la Fundación EL-DINA, programa educativo a través del método de grupos de *homeschooling*, invitaba a los padres a integrarse en un espacio informal con estrategias flexibles que facilitaban el proceso de aprendizaje. De igual modo, se utilizaron módulos que los padres podían integrar en sus hogares, o los hijos podían utilizar en estos espacios educativos ofrecidos por los grupos.

En la investigación se encontró que las familias optaron por restarle importancia a las pruebas académicas y se enfocaron en enfatizar el aprendizaje y la experiencia. Por esto, se identificó que los niños de Khoiru Ummah Surabaya desarrollaron aspectos socioemocionales ya que, mediante la interacción, las ejecutorias y los comportamientos observados se evidenció empatía, autocontrol y destrezas sociales. Según los investigadores, hay entornos que pueden enriquecer la interacción social de los niños que reciben *homeschooling*: la comunidad de *homeschooling*, organizaciones espirituales y organizaciones sociales (Arina et al., 2018).

Avalos, Avalos y Cazar (2018) llevaron a cabo una investigación descriptiva con un enfoque cualitativo que permitió recopilar relatos e historias de vida de 20 madres en

Ecuador que ofrecían *homeschooling* a sus hijos durante el periodo de 2017-2018. Los autores utilizaron la modalidad de campo para tener contacto de forma directa con la realidad del proceso de *homeschooling*. En esta modalidad, los investigadores utilizaron videoconferencias y relatos de vida. De igual modo, utilizaron la modalidad de documental con el fin de detectar, ampliar y profundizar diferentes enfoques y teorías. Para esto, los investigadores utilizaron otros autores y criterios para indagar sobre el *homeschooling*.

Entre los hallazgos del estudio y los relatos expuestos, se encontró que una de las participantes llevaba 10 años ofreciendo *homeschooling* a sus cinco hijos. Ella expuso que esta modalidad de enseñanza era considerada como un enfoque innovador de la educación, un proceso placentero y divertido, donde el niño aprendía de manera flexible, natural e inmerso en su propio medio social, cultural y tecnológico. En los relatos, otra participante expuso que mediante el *homeschooling* que ofrecía a sus dos hijos, estos habían alcanzado ser más sociables, reflexionaban antes de hacer las cosas, resolvían un problema con rapidez, alcanzaban respeto entre pares y practicaban música. Por consiguiente, otras participantes resaltaron que integraban actividades que promovían un aprendizaje significativo. Según los autores, los relatos reflejaron una condición preocupante del sistema educativo donde se inhibe la creatividad y se brinda una educación conductista (Avalos et al., 2018).

Entre las historias de vida, los investigadores evidenciaron que los niños mostraban control emocional, conciencia social, autonomía, desarrollo de la creatividad y mostraban intereses por deportes y música mediante una educación impartida por sus madres desde la casa. Los autores expusieron que la práctica de *homeschooling*, como

una alternativa educativa, evidenciaba en los niños un control emocional y social.

Además, mostraba que los *homeschoolers* sentían interés por aprender otros contextos fuera de lo académico, ya que tenían motivación por seguir aprendiendo y descubriendo.

Entre las recomendaciones, mencionaron que el sistema educativo actual debe innovarse, estructurar cambios verdaderos y reales que cumplan más allá de lo académico: “educarse no sólo es instruirse o llenar memoria de contenido; educarse es poner en manifiesto lo mejor de cada ser humano” (Avalos et al., 2018, p. 220).

Según Mincu y Sarbú (2018), en Rumania, la educación en el hogar se hizo ampliamente conocida en septiembre de 2016. Aunque el *homeschooling* no estaba regulado en la ley rumana y no había estadísticas con el número de practicantes, indicaron que había indicadores de que está creciendo desde el 2001. Por esto, los autores se animaron a realizar un estudio cuantitativo con el objetivo de explorar en qué medida el nivel de desarrollo de habilidades sociales de los niños educados en el hogar podía considerarse comparable al de los niños en la escuela tradicional en el contexto rumano. La muestra seleccionada fue de 68 participantes divididos de la siguiente manera: 12 padres cuyos hijos recibían educación en el sistema tradicional, 10 padres que educaron a sus hijos en educación pública, 22 niños educados en escuela pública y 24 niños de *homeschooling*. Algunos reactivos para evaluar una habilidad social de acuerdo con la percepción del niño fueron: empatía, sensibilidad social, consideración hacia los demás, autocontrol, influencia social, cómo responde al conflicto y capacidad para regular emociones.

Los investigadores utilizaron el cuestionario para evaluar las habilidades sociales desde la perspectiva de los padres e incluyó su percepción sobre la socialización de los

niños y las actividades extracurriculares en las que se involucraban. Un factor que identificaron fue la diferencia de edad entre los niños encuestados que influyó el resultado en el nivel de desarrollo social. Según la perspectiva de los padres sobre la socialización, se encontró que la mayoría de los que educaban en la casa lo consideraron un aspecto importante en comparación con los padres de niños educados en la escuela tradicional. Incluso, los que ofrecían *homeschooling* se preocuparon por integrar y asegurar que el niño recibiera herramientas que le permitieran el desarrollo de habilidades sociales. Otro elemento encontrado fue que ambos grupos de padres permitían que los niños participaran en actividades extracurriculares, aunque los resultados mostraron más variedad de opción en el *homeschooling* de actividades de deporte, música y visita a museos (Mincu y Sarbú, 2018).

Los autores concluyeron que, para las habilidades sociales, tanto la perspectiva de padres y niños, que las puntuaciones fueron más altas en el sistema del *homeschooling* en comparación con los educados en la escuela tradicional. Los estudiantes *homeschoolers* no presentaron estar aislados, no mostraron vergüenza, demostraron conciencia social, respeto mutuo y autocontrol. Entre las recomendaciones que incluyeron, estuvo realizar otros estudios en Rumania sobre diferentes aspectos del *homeschooling* para así ampliar la visión de este sistema educativo (Mincu y Sarbú, 2018).

Cribillero (2019) efectuó un estudio cuantitativo cuasi experimental con una población de 120 estudiantes de cuarto grado y una muestra de 20 niños (femeninos y masculinos) en Lima, Perú. De estos sujetos, 10 fueron parte del grupo control y 10 del grupo experimental. El objetivo fue determinar el mejoramiento del comportamiento escolar luego de aplicar la modalidad de *homeschooling*; evidencias del refuerzo en casa

mediante el programa “Empecemos” (grupo experimental). El programa estaba compuesto por 40 actividades, las cuales estaban divididas en tres fases. Estas fueron: observación y visitas a los hogares, intervención y dinámicas con niños, e intervención con padres de familia. Se utilizó un cuestionario con indicadores de comportamiento infantil y adolescente (CCIA), donde el educador podía seleccionar el nivel. Entre los indicadores de comportamiento, se incluyeron: incumple con las reglas, manifiesta agresión, intenta controlar a otros, refleja negativas emociones, intenta llamar la atención de forma desinhibida, ejecuta tareas individuales y motivación.

Entre los hallazgos, el investigador encontró una diferencia significativa entre los niños en la modalidad de *homeschooling* en el control de comportamiento, emociones, socialización y desarrollo cognitivo debido a la interacción directa e individualizada en el proceso de enseñanza: *pre-post test* Mdn= 49.50; Mdn = 98.00; sig = 0.000; $p = <0.005$. Los resultados descriptivos demostraron que, en la medición *post test*, el 70% demostró comportamientos positivos y el 30% demostró conductas moderadas en el grupo experimental. También, la modalidad de *homeschooling* evidenció que el refuerzo en casa mejoraba el comportamiento escolar en niños del Ciclo IV en Comas, Perú. El programa “Empecemos” incluyó diferentes actividades que ayudaron a controlar emociones y, sobre todo, la participación de la familia en todo momento. Este estudio provocó que el comportamiento negativo en los estudiantes disminuyera y aumentara el comportamiento positivo. Entre las recomendaciones que hizo el autor está que se replicara el estudio con estudiantes del Ciclo III y con el diseño experimental para compararlo con el comportamiento escolar del Ciclo IV ya estudiado (Cribillero, 2019).

De igual modo, Derish, Kratochwill y Garbacz (2020) presentaron un estudio con el propósito de explorar la eficacia y aceptabilidad de la resolución de problemas para familias que educaban en el hogar con niños que exhibían problemas de comportamiento externo. Para este estudio, participaron tres familias con varios hermanos de cada familia entre las edades de cinco a nueve años. A los participantes se le realizaron cuatro entrevistas estructuradas: la primera, entrevista de identificación del problema; segunda, entrevista del análisis del problema; tercera, entrevista de implementación del plan; cuarta, entrevista de evaluación del proceso. Para lograrlo, se utilizó un diseño experimental para evaluar la relación funcional entre la implantación de planes de apoyo conductual dentro de la de solución de problemas y los comportamientos externos de los niños.

Entre los datos de observación, los autores mencionaron que el *homeschooling* y la autoeficacia de crianza antes de la intervención del apoyo conductual fue de 3.57 (SD = 1.42) y después fue de 3.65 (SD = 1.24). En el aspecto del *homeschooling* y la enseñanza de la autoeficacia antes de la intervención del apoyo conductual fue de 5.89 (SD = 1.97) y después fue de 6.44 (SD = 1.1). Según los investigadores, a medida que los padres participaban y apoyaban en las conductas de sus hijos, se observaba una disminución en los problemas de comportamiento. Además, los padres de los niños que se educaban en la casa informaron que los planes de apoyo al comportamiento y el proceso de consulta eran aceptables. Los autores recomendaron realizar investigaciones adicionales sobre cómo los psicólogos escolares pueden apoyar a las familias con niños con problemas en el hogar. De igual modo, cómo las estrategias de solución de problema

influyen en el interés de los padres para continuar ofreciendo *homeschooling* (Derish, Kratochwill y Garbacz, 2020).

Nitola, León y Sánchez (2020) realizaron un estudio exploratorio en Colombia con el propósito de investigar sobre el perfil neuropsicológico y psicosocial de niños y adolescentes educados en la modalidad de *homeschooling*. Se implantó un diseño no experimental mixto en el cual se incluían dos grupos de estudiantes: uno educado en casa, y otro en educación presencial. Se investigó de forma cuantitativa mediante pruebas neuropsicológicas y psicométricas a menores de 10 a 16 años. De igual forma, se indagó de forma cualitativa al profundizar la comprensión de la dimensión psicosocial de los menores a través de grupos focales.

Las investigadoras utilizaron una muestra de 24 menores residentes en Cundimarca en Colombia entre las edades de 10 y 16 años, de los cuales 18 fueron féminas y seis varones. Entre la muestra que se seleccionó, ocho estudiantes eran de modalidad *homeschooling* y 16 estudiantes de modalidad presencial. El instrumento utilizado fue el “Test matrices progresivas de Rawn” y la “Batería de evaluación neuropsicológica infantil” (ENI). Entre los hallazgos se encontró que los estudiantes que estaban en *homeschooling* presentaron un índice adecuado o por encima de lo normal en habilidades sociales básicas, habilidades de planeación y toma de decisiones. Por otro lado, los estudiantes en modalidad presencial presentaron índices importantes en deficiencias que competen a las habilidades para el manejo de los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión y habilidades para afrontar el estrés. Los autores recomendaron ampliar y mejorar la muestra en futuras investigaciones e indagar variables como estilos parentales e influencia en los *homeschoolers* (Nitola et al., 2020).

Sudiapermana y Sriwidaningsih (2021), sobre el *homeschooling* y los logros alcanzados en esta comunidad educativa, llevaron a cabo una investigación cualitativa descriptiva en el distrito Karawang y Bogor en Indonesia. El objetivo del estudio se centró en dos organizaciones de *homeschooling*, las cuales tenían buenos resultados en cuanto al desarrollo potencial de sus estudiantes. La recolección de datos se hizo mediante la observación, un cuestionario y documentación para medir la gestión del desarrollo potencial de los estudiantes.

Se encontró que la comunidad de *homeschooling* utilizaba el modelo de planificación basado en los intereses de los estudiantes. De igual modo, la organización del *homeschooling* era un modelo orgánico, donde se enfatizaba la coordinación de todas las tareas e incluía técnicas de solución de problemas, rápida adaptación a circunstancias, carácter social y flexibilidad. También, se identificó como parte del desarrollo potencial entre los *homeschoolers*, la inteligencia socioemocional y espiritual. Según datos obtenidos por estas organizaciones, el 75% de los *homeschoolers* iba a la universidad, el 81% abría su propio negocio y el 17%, alcanzaba otros logros. Entre las recomendaciones, se expuso realizar nuevas investigaciones enfocados en otros aspectos, no considerados, que influyen en el desarrollo potencial de los estudiantes educados desde el hogar (Sudiapermana y Sriwidaningsih, 2021).

Rodríguez (2022) efectuó un estudio cuantitativo en Estados Unidos. El objetivo fue explorar las experiencias de los estudiantes educados en el hogar en comparación a los estudiantes que no recibían educación en el hogar a través de sus encuentros de transición para asistir a la universidad. La investigadora utilizó una muestra de 115 estudiantes de las universidades ubicadas al sur de Estados Unidos. Se les administró un

cuestionario y se distribuyó por las redes de los grupos que formaban parte del *homeschooling*. La autora incluyó en la indagación las competencias socioemocionales, por esto, en la escala socioemocional y de preparación de aula, incluyó reactivos para componentes sociales y emocionales. Entre estos incluyó: poder trabajar con éxito con otros estudiantes en proyecto en clase, desarrollar relaciones significativas y sentimientos de pertenencia. Las preguntas de investigación para este estudio fueron: ¿En qué medida los estudiantes educados en el hogar experimentan competencia socioemocional durante la transición a la universidad comparados con aquellos que no recibieron *homeschooling*? y ¿Están más preparados los estudiantes educados en casa en comparación con otros estudiantes que recibieron educación tradicional?

Se encontró que el 10% de los encuestados fueron educados en el hogar con un sistema estructurado. En la primera parte de la encuesta, al comparar el desarrollo socioemocional durante la transición a la universidad, no hubo diferencia significativa entre los estudiantes educados en el hogar en comparación con estudiantes provenientes de escuela pública o privada. La autora identificó, entre los resultados, que tanto estudiantes que habían sido educados en el hogar como los educados en escuelas privadas, obtuvieron un por ciento más alto en ser capaz de trabajar con otros estudiantes en comparación con alumnos educados en escuela pública. Además, tanto los educados en el hogar como en escuelas privadas tuvieron por cientos más altos de pertenencia en la universidad. En los niveles del componente emocional, los tres grupos presentaron niveles iguales. Se expuso que los estudiantes educados en *homeschooling* mostraron satisfacción, 82%, con estar preparados para la etapa universitaria (Rodríguez, 2022).

Participación en actividades colectivas y desarrollo psicosocial

Drenovsky y Cohen (2011) expusieron que los estudiantes de secundaria con educación pública o privada tienen muchas oportunidades para participar e integrarse en la escuela y en la comunidad a través de clubes, música y deporte. De igual modo, los estudiantes de *homeschooling* también tienen acceso a las actividades extracurriculares (Drenovsky y Cohen, 2011, p. 23). Esto motivó a los investigadores a determinar si los estereotipos (etiqueta como atrasado o al margen de la sociedad) sobre los *homeschoolers* tiene algún efecto en la adaptación a la universidad. Se administró una encuesta en línea a una muestra de 185 estudiantes *homeschoolers* y 80 estudiantes de escuela pública en la región del Atlántico medio en Estados Unidos. Los autores utilizaron las direcciones de correo electrónico de los encuestados que obtuvieron de una organización estatal de *homeschooling*. Ellos utilizaron tres diferentes encuestas: *National Survey on Student Engagement (NSSE)*, *Rosenberg Self- Esteem Scale* y *Center for Epidemiological Studies – Depression Scale (CESD)*.

Los resultados mostraron que los estudiantes universitarios educados en el hogar no tenían niveles de autoestima más altos que aquellos que fueron educados en escuelas tradicionales antes de ingresar a la universidad ($SD= 4.9$). Con respecto a la participación en actividades extracurriculares antes de ingresar a la universidad, se observó que actividades como clubes, trabajos, deportes y servicio comunitario tuvieron una influencia en la autoestima en la escuela secundaria. En los hallazgos se expuso que los estudiantes de *homeschooling* reflejaron mayor éxito académico y estos calificaron su experiencia educativa universitaria de manera más positiva que los estudiantes de escuela tradicional. Según los autores, a pesar de los estereotipos que pudieron tener los

homeschoolers, no sufrieron ni provocó en ellos efecto negativo en su desarrollo e integración a la comunidad. De igual manera, se identificó que los *homeschoolers* tenían puntajes de depresión significativamente más bajo que aquellos que se educaron en una institución educativa. También, recomendaron realizar más estudios cualitativos sobre el *homeschooling* para comprender y entender el pensar de los estudiantes educados desde el hogar y los beneficios de recibir esta modalidad enseñanza (Drenovsky y Cohen (2011).

Martínez, Amador, Moreno y Musitu (2011) realizaron un estudio cuantitativo en España con el propósito de examinar las diferencias entre adolescentes con alta o baja participación e implicación comunitaria en el ajuste psicosocial. La muestra utilizada fue de 565 adolescentes que cursaban la enseñanza secundaria en cuatro centros educativos en Sevilla, España. Los instrumentos aplicados a los participantes fueron la escala de “Integración social en la comunidad”, el cuestionario “Apoyo comunitario percibido” (PCSQ) para medir la integración y la participación comunitaria y, por último, el cuestionario de “Autoestima social y académica”.

En los resultados, los investigadores identificaron que los adolescentes con una alta implicación con la comunidad tuvieron mayores puntuaciones en autoestima y satisfacción en la vida. En cuanto a la variable de integración comunitaria, la muestra final estuvo compuesta por 518 adolescentes, de los cuales 116 (22.40%) fueron clasificados con baja integración en la comunidad, $M = 12.16$ y, el resto, con alta integración en la comunidad, $M = 17.70$ (Martínez et al., 2011).

De acuerdo con Martínez et al. (2011), los resultados obtenidos permitieron una mayor comprensión de la relación entre las dimensiones comunitarias y el ajuste

psicosocial de los adolescentes, en sentido de que aquellos con una alta participación mostraron mayores puntuaciones en autoestima social y satisfacción con la vida y menores puntuaciones en soledad. En el estudio se expuso:

lo que acontece en el mundo de los adultos, también tiene lugar en el de los adolescentes, en el sentido de que cuanto más integrado se encuentren en su comunidad, mayor ajuste psicosocial; son menos violentos, se sienten menos solos y manifiestan más autoestima académica y social y satisfacción con la vida (p. 201).

Bergstrom (2012) efectuó un estudio en Estados Unidos con el propósito de identificar el éxito del *homeschooling* en los niños y cómo las familias identificaban las necesidades sociales y su desarrollo. Los participantes fueron 12 niños *homeschoolers* entre las edades de 9 a 18 años, 34 padres que ofrecían enseñanza desde el hogar a sus hijos y padres cuyos hijos recibían educación desde una institución pública. El instrumento fue un cuestionario enviado por correo electrónico; de los 46 cuestionarios sólo 21 fueron completados. La investigadora indagó cómo la educación en el hogar influía en los resultados académicos y de pruebas estandarizadas y las razones que motivaron la elección de esta modalidad educativa.

En los resultados se encontró que el tiempo dedicado en el proceso de enseñanza diario en el *homeschooling* fue de cuatro o más horas al día. El aprovechamiento académico fue de A, B y C en calificación. De igual modo, el 64% de los padres les ofrecieron pruebas estandarizadas a los niños, siendo estos resultados un medio para evaluar el método de enseñanza y las destrezas que los *homeschoolers* desarrollaban. Por otro lado, el 29% de las familias ofrecieron las pruebas por requerimiento del estado o

ciudad de residencia. El 5% no estuvo de acuerdo en ofrecer las pruebas estandarizadas. En los resultados se encontró que el 100% de las familias participantes que ofrecían *homeschooling* a sus hijos afirmaron que estos se integraban en actividades que permitían socialización con una frecuencia de varias veces a la semana. Entre las actividades deportivas o extracurriculares que participaban se incluyeron la danza, bellas artes, deportes, clubes y eventos religiosos. Entre las recomendaciones que ofreció la autora está el brindarle a los *homeschoolers* las oportunidades para integrarse a la comunidad. Entre estas, inscribirlos en deportes, música, danza o teatro, participar de juegos y actividades sociales. También, recomendó centrar futuras investigaciones en los intereses de los estudiantes de *homeschooling* (Bergstrom, 2012).

Ronald (2014), por su parte, presentó un estudio cualitativo efectuado en el estado de Texas en Estados Unidos, con el objetivo de comprender cómo un grupo de padres que educaban en el hogar percibían el éxito con respecto a la educación de sus hijos y cómo sus ideas sobre el éxito influían en el entorno del aprendizaje. La muestra estaba compuesta de ocho familias que brindaban *homeschooling* desde la perspectiva de la teoría de Vygotsky. Se utilizó un cuestionario abierto distribuido en línea y se realizaron entrevistas con padres y educadores, las cuales fueron grabadas y transcritas.

Los resultados revelaron que las definiciones de éxito de las familias que educaban en el hogar se componían de competencia académica, amor por el aprendizaje, habilidades de pensamiento crítico, habilidades de comunicación, fortaleza de carácter y seguridad espiritual. Se expuso que los padres se enfocaron en el entorno de aprendizaje, en la elección del plan de estudio, el compromiso con los recursos educativos externos, la integración de la materia, independencia y cuestionamiento. Según la percepción de los

padres en el éxito de sus hijos *homeschoolers*, se encontraron las siguientes áreas y descripciones:

1. Académico: aceptación a la universidad.
2. Emocional: habilidad para mantenerse a sí mismo.
3. Espiritual: satisfacción y felicidad.
4. Físico: maduro (Ronald, 2014).

Según los hallazgos de la entrevista, algunas de las acciones que condujeron al éxito fueron: cooperativa de *Homeschool*, liga de fútbol, grupos de jóvenes de la iglesia y grupos de actividades de aprendizaje informal dirigidas para estudiantes. Los padres participantes expresaron su responsabilidad para alcanzar las metas de éxito de sus hijos en todas las áreas de desarrollo. Para el autor, los padres suelen ser las personas más calificadas cuando se trata de comprender las zonas únicas de desarrollo de sus hijos. Se expuso que, para que la enseñanza sea efectiva y permita un desarrollo holístico, es necesario que el educador conozca los niveles de desarrollo real y potencial del niño. Entre las recomendaciones se incluyó realizar un estudio cuantitativo con los resultados de este estudio (Ronald, 2014).

Sánchez (2016) efectuó una investigación cualitativa con diseño etnográfico con el propósito de describir la experiencia que vivían los estudiantes en México pertenecientes a la modalidad de *homeschooling*. El investigador utilizó una muestra de dos familias con hijos que recibían la enseñanza desde el hogar y 10 estudiantes *homeschoolers*. Para recopilar la información, utilizó las técnicas de observación del participante y la entrevista semiestructurada. La investigación inició en abril de 2014 y culminó en septiembre de 2014.

Entre los resultados, Sánchez (2016) encontró que en una de las familias entrevistadas integraban la plataforma digital y cada estudiante contaba con una computadora personal. Además, en las mañanas ofrecían las clases a sus hijos y en las tardes participaban de actividades de deportes. En la segunda familia entrevistada, de igual modo, en las mañanas tomaban las clases de materias básicas y en las tardes hacían deportes como fútbol, karate y natación. Esta segunda familia dirigía un Centro de Apoyo Educativo (CAE) diseñado por y para las familias que practicaban el *homeschooling*. Esta organización se reunía una vez a la semana, y además del énfasis al aspecto religioso, mostraban gran interés por buscar nuevos métodos, materiales y estrategias que ayudaran en el desarrollo óptimo de los estudiantes.

En las entrevistas realizadas a los *homeschoolers*, el autor resumió que cada estudiante tenía un rol en la casa, tenía responsabilidades y valores. De igual modo, se integraba en diversas actividades que permitían ampliar su desarrollo. Los padres invertían de dos a ocho horas diarias para enseñar las materias según el nivel, sus hijos dedicaban tiempo a las labores en la casa y practicaban en actividades deportivas y artísticas de acuerdo con sus intereses. En este estudio se recomendó realizar estudios similares en otros países. De igual modo, indagar de modo cuantitativo que permita contrastar con los hallazgos cualitativos (Sánchez, 2016).

Aliaga (2017), por su parte, llevó a cabo un estudio cualitativo en Chile con el objetivo de levantar información acerca de las familias que practicaban el *homeschooling*. Para esto, utilizó una población de 550 personas y una muestra de 57 madres y 10 padres que ofrecían esta modalidad. El investigador utilizó una encuesta distribuida en línea, con el fin de identificar los métodos y las estrategias que integraban en el proceso de

enseñanza. Entre los hallazgos, se encontró que 48 familias utilizaban un currículo en línea y libros de texto, 13 familias no seguían un programa en específico, sino que era diseñado por ellos mismos, y seis familias seguían otro sistema. Los motivos que llevaron a los padres a educar a sus hijos fueron las razones pedagógicas (33%), ideológicas (31%), psicológicas (21%), y religiosas (15%).

El autor incluyó, entre sus resultados, que las familias mencionaban las actividades extracurriculares (deportes, arte y música) como unas influyentes en su desarrollo. El 79% de las familias indicaron que participaban en reuniones en grupos de *homeschooling*, permitiendo identificar estrategias efectivas, aclarar dudas y obtener apoyo en otros padres. Para el investigador, esta interacción en grupos facilitaba el proceso de aprendizaje del *homeschooler* y permitía un desarrollo más efectivo en el niño. Él sugirió que otros investigadores utilicen los hallazgos del estudio para indagar otros aspectos del *homeschooling* en Chile (Aliaga, 2017).

Parentalidad, tutores y *homeschooling*

En el 2007, la *Home School Legal Defense Association* (HSLDA) encargó a Ray (2009) del *National Home Education Research Institute* (NHERI) a que efectuara un estudio nacional sobre la educación en el hogar en Estados Unidos. El propósito era desarrollar una imagen actualizada de los estudiantes de educación en el hogar y sus familias, capturando su demografía, antecedentes educativos y analizar el impacto de ciertas variables en el rendimiento académico comparados con estudiantes de escuela pública. Para esto, Ray implantó un estudio transversal y descriptivo en la primavera de 2008. La muestra fue de 11,739 estudiantes de *homeschooling* alrededor de los 50 estados

de Estados Unidos, Guam y Puerto Rico. Para obtener los datos, se integró la técnica de entrevista y el análisis de resultados de pruebas.

En el estudio, los educadores en el hogar obtuvieron entre 34 % y 39 % por encima de la norma en las pruebas de rendimiento estandarizadas. De igual forma, el promedio nacional de educación en el hogar varió desde 84% para *Lenguaje*, 89% para *Social Studies* y *Math* y el 89% para *Reading*. En los hallazgos también se encontró que, un padre certificado o no como maestro, no influía en los puntajes. El estudio consideró los muchos enfoques que los educadores en el hogar adoptaban para el proceso de enseñanza y aprendizaje como un factor que producía logros y aprovechamiento en los estudiantes. Entre estos enfoques, se identificaron los siguientes: la estructura y planificación, el tiempo que se dedica la enseñanza, las actividades directas de aprendizaje y la utilización de un currículo completo. El investigador sugirió continuar realizando investigaciones para acumular evidencia de que el *homeschooling* es una opción educativa válida y efectiva (Ray, 2009).

Según Snyder (2011) el 30% de la población estudiantil de la Universidad Católica del sur de Florida, recibió *homeschooling*. Este dato provocó su interés en saber si la intervención de los padres en el proceso de *homeschooling* influía en el desempeño académico de sus hijos. Por esto, el investigador usó datos de archivos y evaluó 408 estudiantes: 137 estudiantes de educación pública, 142 de escuela privada católica y 129 estudiantes de *homeschooling*. La población incluyó estudiantes matriculados entre el otoño de 2007 y el otoño de 2010 que cumplió con los criterios de asistir a un solo tipo de escuela secundaria durante cuatro años académicos. El diseño fue de evaluación y el marco general para realizar y reportar los resultados fue el *Key Evaluation Checklist*

(KEC) de Scriven (2003). El autor utilizó los puntajes de SAT o ACT y el promedio de calificaciones universitarias GPA.

En los resultados, el investigador encontró que el puntaje promedio de ACT de los estudiantes de educación privada católica ($M= 24.22$) fue más bajo que el promedio de escuela pública ($M= 24.53$) y de *homeschooling* ($M= 26.00$). El mayor porcentaje de estudiantes de escuela pública y educación en el hogar en comparación con los estudiantes de escuela privada católica se acomodó en la media (Snyder, 2011). Por otro lado, el rango del puntaje del ACT fue de 20, siendo 15 la puntuación más baja y 35 la más alta. El rango de SAT fue de 1,130, el más bajo fue 1,230 y el más alto 2,360. Los hallazgos reflejaron que los estudiantes educados en el hogar (58%) obtuvieron una puntuación de 1,850 más alto comparados con estudiantes de escuela pública (24%) y estudiantes de escuela privada católica (39%). En adición, los resultados de GPA en estudiantes de escuela privada católica mostró una media de 2.88, estudiantes de escuela pública $M= 2.66$ y estudiantes de *homeschooling* $M= 3.140$ (Snyder, 2011).

El estudio reveló que los estudiantes educados en el hogar superaron a los estudiantes de escuela pública y a los de escuela privada católica en las puntuaciones de ACT y SAT. Además, la diferencia fue estadísticamente significativa a favor de los estudiantes de *homeschooling*. Según el investigador, los resultados del estudio validaron a los padres en que la educación desde el hogar es una alternativa que prepara a los estudiantes para el éxito académico en la universidad. Él recomendó realizar nuevas investigaciones para confirmar que los estudiantes educados en el hogar no sólo están preparados académicamente, sino, que estén preparados socialmente (Snyder, 2011).

Díaz (2012), en su disertación doctoral efectuada en Puerto Rico, tenía como propósito hacer un análisis comparativo de las causas que motivaban a los padres a elegir una educación tradicional o una educación en el hogar, y determinar si las motivaciones de los padres estaban vinculadas a sus características sociodemográficas. La investigación cuantitativa y no probabilística, utilizó una población de 300 padres, miembros de la organización *T'chers* cuyos hijos recibían una educación tradicional en colegios privados y por padres que educaban en el hogar, pertenecientes a diferentes grupos de apoyo a través de Puerto Rico. Se seleccionó una muestra de 30 padres de escuelas privadas y 30 padres educadores en el hogar.

Para recopilar los datos, la autora utilizó un cuestionario y efectuó un análisis de datos descriptivos. La primera parte del instrumento constó de preguntas que sirvieron para recopilar los datos sociodemográficos de los participantes. De igual modo, se recopiló información de los roles y responsabilidades de los educadores en el proceso de educación en el hogar, la información de cada hijo que era educado en el hogar y la vinculación a algún grupo de apoyo. La segunda parte del cuestionario buscaba conocer las causas por las que los padres optaron por un proceso de educación privada para sus hijos o por uno impartido en el hogar (Díaz, 2012).

La investigadora recopiló información sobre cómo se llevaba a cabo el proceso de educación en el hogar, así como los aspectos sociológicos, de enseñanza y los elementos para el éxito y los obstáculos. Entre los datos, se encontró que educar en la escuela o educar en el hogar, no diferían entre sí. Los padres que decidieron educar en el hogar lo hicieron por varias razones y, entre estas, se encontraron las motivaciones que sentían por hacerlo. Según los hallazgos, se encontró que los padres sentían más seguridad al ofrecer

homeschooling a sus hijos, además, que sentían que ellos desarrollaban más destrezas, al tener más individualización en el proceso. La autora sugirió realizar otras investigaciones con distintas variables sobre el *homeschooling* en Puerto Rico (Díaz, 2012).

Para Korkmaz y Duman (2014), la educación en el hogar se estaba convirtiendo en una alternativa popular a la educación escolar. Por esto, ellos realizaron un estudio cualitativo en Turquía, con el propósito de determinar la comprensión sobre el *homeschooling* que tenían los padres o encargados de ofrecer dicha modalidad de enseñanza. Querían estudiar las razones para elegir al *homeschooling* como modalidad de enseñanza y si las variables, género y el nivel socioeconómico, influían en la decisión de enseñar en casa. La muestra utilizada fue de 130 padres o encargados que brindaban *homeschooling* en Turquía. En el estudio se utilizó la estadística descriptiva y se integró el instrumento de cuestionario.

Los resultados de este estudio presentaron que la mayoría de los participantes abogaban por el *homeschooling*. Entre las principales razones para optar por esta modalidad educativa, se encontró: la interacción directa con el maestro, la socialización y las diferentes oportunidades educativas que brinda el *homeschooling*. Por otro lado, la comparación entre el género y el nivel socioeconómico de los participantes reveló diferencias significativas. Según los autores, para que esta modalidad de enseñanza fuera efectiva en Turquía, era necesario una planificación y preparación adecuada que estuviera a la vanguardia de los adelantos de esta nueva era y de los estudiantes. También, mediante el ofrecimiento de estándares de calidad, se lograría un desarrollo óptimo en el estudiante, capaz de desenvolverse en su vida diaria. Es, por esto, que los autores

recomendaron buscar información del funcionamiento del *homeschooling* en otros países, ya que, en Turquía, había pocos estudios (Korkmaz y Duman, 2014).

Kim, Bin, Bin y Xin (2015) estudiaron las tendencias de la modalidad de *homeschooling* en Malasia. La investigación fue con enfoque mixto y se utilizó el cuestionario y la entrevista estructurada. Se seleccionó una muestra de 30 padres que ofrecían *homeschooling* a sus hijos en Kuala Lumpur Malasia. De la muestra de participantes, los investigadores entrevistaron a cuatro padres. Los hallazgos del estudio reflejaron que los padres que ofrecen *homeschooling* a sus hijos seleccionaron esta modalidad educativa por la insatisfacción con la escuela tradicional (M= 4.3), bajo aprovechamiento académico (M= 4.23), mucha carga académica (M= 4.39), desarrollo de carácter por la influencia social de la escuela (M= 3.9) y por la falta de integración religiosa (M= 3.63).

Según los investigadores, en los resultados de las entrevistas se identificaron algunas preocupaciones de los padres respecto a la educación tradicional. Estas fueron presentadas en seis categorías:

1. *Social: social problems, parent involvement decision and trust.*
2. *Technological: technology oriented in education.*
3. *Economic: school's fees.*
4. *Political: government policies, firm syllabus, education syllabus.*
5. *Values: religious values and family values* (Kim et al., 2015, p. 168).

Los autores recomendaron realizar estudios centrados en el desempeño y compromiso de los padres que ofrecen *homeschooling* a sus hijos y aprovechamiento de

estos en comparación con los estudiantes de escuela tradicional. De igual modo, sugirieron una implementación sistemática y regulación en el proceso del *homeschooling*.

Walters (2015) efectuó una investigación en tres estados de Estados Unidos: Louisiana, Mississippi y Kentucky. El propósito fue examinar los factores que influyeron en los padres para ofrecer *homeschooling* y cómo integraron la tecnología en el proceso de enseñanza. La muestra fue de 228 padres de familias con un año o más de experiencia en la enseñanza desde el hogar. Se utilizó el cuestionario *The Preschool Selection Questionnaire*, el cual se envió a las direcciones de correo electrónico que facilitaron los grupos y organizaciones de apoyo de *homeschooling*. Los resultados reflejaron una mayor participación de padres en el estado de Luisiana, 42.1%, en Mississippi, 27.6% y en Kentucky, 21.1%. Según la investigadora, la razón para elegir la modalidad de *homeschooling* por instrucción religiosa y moral fue de $M= 3.40$, preocupaciones por el ambiente escolar $M= 3.30$ e instrucción moral, $M= 3.32$. Por otro lado, la razón más baja fue los problemas de salud física o mental de los *homeschoolers* con $M= 1.41$.

Entre los hallazgos del uso de la tecnología en el proceso de enseñanza, se encontró que los padres integraron la computadora, $M= 2.79$, el *smartphone*, $M= 2.26$ y el *iPad*, $M= 1.77$. De igual manera, la frecuencia de la integración en la tecnología fue de $M= 3.26$. La implicación que se identificó en este estudio fue la relación de la tecnología durante la enseñanza de contenido y los estilos particulares del *homeschooling*. La autora recomendó realizar nuevos estudios de investigación cualitativa para describir los métodos del *homeschooling* y la integración de la tecnología educativa (Walters, 2015).

Carpenter y Gann (2016) llevaron a cabo un estudio cualitativo, específicamente un estudio de caso. Los autores identificaron las diversas actividades que los padres

integraban en el proceso de enseñanza y el rol de estos en el desarrollo y ejecutoria de los estudiantes *homeschoolers*. Este estudio, se enfocó en estudiantes de escuela superior quienes vivían en los estados del sur de Estados Unidos. Los autores señalaron que, entre los datos recopilados, se identificó una diversidad de modalidades instruccionales y actividades usadas por las familias. Entre estas mencionaron la integración de cursos en línea, tutores privados y flexibilidad en horario ~~en~~ de clases. Ellos señalaron que los padres tenían un rol de facilitador y director de las actividades educacionales, ya que estaban presentes en el proceso. Además, en los datos se encontró la responsabilidad de las madres que ofrecían *homeschooling*, ya que integraban en el proceso de enseñanza una gama de posibilidades de modo que se mantenía el interés de parte del niño, se motivaba, interactuaba con otros y ejecutaba solo en toma de decisiones y solución de problemas. Los autores resaltaron que las madres maestras durante el proceso iban soltando esos lazos para que así el niño tuviera más autonomía. Los autores recomendaron realizar nuevos estudios en otros estados de Estados Unidos y países donde el *homeschooling* es considerado como una modalidad de enseñanza.

Thomas (2016) efectuó una investigación etnográfica con más de 1,000 padres que ofrecían *homeschooling* a sus hijos en los Estados Unidos. El propósito era conocer las motivaciones de la decisión de ofrecer dicha modalidad de enseñanza a sus hijos desde el hogar. La autora utilizó un cuestionario y entrevistas. La encuesta estuvo compuesta por 28 preguntas cerradas y abiertas. Según la autora, de 1,282 encuestas, 1,055 fueron completadas en su totalidad, logrando un 82.3%. De igual modo, se enviaron por correo electrónico 500 solicitudes, las cuales fueron completadas en línea. Entre los hallazgos, se expuso que el 45% de los participantes basaron su decisión en

seleccionar el *homeschooling* por el estilo de aprendizaje del niño, el 37% basó su decisión por preferencia personal y el 1% basó su decisión en el currículo. Según los resultados, los métodos y prácticas que surgen de las comunidades de educación en el hogar deben continuar siendo examinados por funcionarios.

García (2017) efectuó un estudio cualitativo en Puerto Rico con un enfoque etnográfico con el propósito de identificar cuáles eran las políticas administrativas por las cuales se regían las organizaciones que agrupaban a las familias que educan a sus hijos en el hogar. En dicha investigación participaron siete directivos y 16 administradores del hogar. Los participantes estaban divididos en dos grupos: grupo focal de la Organización A compuesto por seis miembros de la directiva y la Organización B compuesto por un miembro de la directiva, un administrador del hogar de la Organización C y ocho administradores de hogar de la Organización D. La autora recolectó los datos mediante la técnica de entrevista.

Entre los hallazgos, se encontró que los padres utilizaban diversas metodologías de enseñanza a partir de las necesidades del niño. De igual modo, las actividades extracurriculares contribuyeron a que la educación en el hogar se fundamentara en un currículo flexible, innovador, individualizado y pertinente a la vida diaria, en el cual cada niño desarrolle al máximo sus habilidades y talentos, creando en ellos independencia en lo que ejecutan. La autora resaltó que el padre que impartía la enseñanza en el hogar era el que seleccionaba el currículo que utilizaría en las clases, por tanto, no había uniformidad en el proceso de enseñanza en cada hogar. Entre las recomendaciones incluyó un modelo de reglamento para uniformar los procesos gerenciales de las

organizaciones que agrupan a las familias que educan en el hogar en Puerto Rico (García, 2017).

Guterman y Neuman (2017), previamente citados, presentaron un estudio en Israel con el propósito de examinar las razones de los padres para seleccionar la modalidad de educación en el hogar. Utilizaron una muestra de 62 familias que ofrecían *homeschooling* a sus hijos y tres cuestionarios para recopilar los datos (*Big five inventory* -BFI, actitud sobre el *homeschooling* y demográfico). Entre los resultados, se encontró que no había diferencia entre los grupos de padres en las actitudes hacia el sistema educativo, $F(5.56) = 0.87$, $p > .05$, $\text{Eta}^2 = .07$. Por otro lado, sí se reflejó una diferencia en las actitudes con respecto a la influencia de la educación en el hogar en su hijo, $F(2.9) = 2.44$, $p < .05$, $\text{Eta}^2 = .08$. Según los autores, las familias que eligieron la educación en el hogar por razones tanto pedagógicas como familiares, tenían opiniones más positivas sobre el impacto de la educación en el hogar en sus hijos que las familias que habían elegido la educación en el hogar sólo por razones pedagógicas. Los investigadores recomendaron estudios adicionales sobre la influencia de los diferentes motivos de elección del *homeschooling* y su relación en el desarrollo social en los niños.

Sabol (2018) estudió cualitativamente, con un enfoque de estudio de casos, en el sur de California. El propósito era explorar cómo los padres que educaban en el hogar utilizaban variedades de entornos para educar a sus hijos. Los participantes del estudio fueron 14 familias que ofrecían *homeschooling* y que vivían en la ciudad de San Diego en California. Para recopilar los datos, se utilizó una encuesta y la técnica de entrevista. En la investigación, se incluyeron preguntas para indagar la integración que existía con los grupos u organizaciones de *homeschooling* durante el proceso de planificación curricular

e implantación y las actividades o tecnologías que integraban en sus hijos. Entre los resultados de las entrevistas, se encontró que los padres involucraban regularmente a sus hijos en actividades extracurriculares, como en reuniones de *Boy and Girl Scouts*, prácticas de juego, eventos religiosos, lecciones de música y teatro. Según el autor, los padres realizaron este involucramiento, ya que reconocían que ayudaba al desarrollo del niño y beneficiaba su desarrollo social. De igual modo, se identificó que el *homeschooler* se involucraba con la tecnología en el proceso de enseñanza.

Sabol (2018) expuso que muchos de estos padres admitieron integrarse con grupos u organizaciones de apoyo al *homeschooling*, lo que les permitía aclarar dudas y obtener recursos adicionales al currículo. Esto, según el autor, fue fundamental para facilitar el desarrollo del estudiante, no sólo cognitivo, sino psicológico, ya que el proceso de enseñanza ocurría con dominio y sin lagunas. El autor recomendó replicar el estudio en otros estados con familias que ofrecen *homeschooling* a sus hijos. De igual modo, realizar futuros estudios etnográficos para observar, en detalle, a los docentes en el proceso de enseñanza.

Reza, Bermello, Castro, Reyes y Williams (2018) utilizaron el método científico teórico y matemático para indagar sobre la funcionalidad del *homeschooling* en Ecuador. De igual modo, auscultaron sobre las ventajas y desventajas de dicho proceso de enseñanza. La muestra utilizada fue de 100 padres de familia que ofrecían la enseñanza desde el hogar. La técnica de entrevista y los cuestionarios ayudaron a los investigadores en la recolección de datos. Entre los hallazgos se encontró que, por la poca difusión, pocos padres conocían y optaban por esta modalidad de educación. Expusieron que el

60% de los encuestados no tenían conocimiento sobre el *homeschooling* y el 40% de los participantes respondieron positivamente sobre el tema.

Según los autores, la motivación principal de los padres al seleccionar esta modalidad de enseñanza fue por evitar la descomposición de la sociedad; el 30 % de los encuestados indicó que no deseaban que sus hijos tuviesen contacto con las drogas, 21 % por evitar el *bullying*, el 10% indicó evitar trastornos de conducta, el 23% para evitar el abuso sexual y el 10% para mejorar el rendimiento académico. Entre las ventajas identificadas del *homeschooling*, los autores expusieron:

1. Beneficio de la atención personalizada de los padres.
2. Enfocar y dedicar más tiempo a las materias de mayor dificultad para el niño.
3. El aprendizaje ocurre a ritmo individual y no grupal.
4. Evitar los problemas de autoestima y aumenta la capacidad de solucionar problemas sin ayuda.
5. El estudiante se vuelve responsable y autodidáctico (Reza et al., 2018).

Entre las recomendaciones expuestas, se incluyó, difundir más información a los padres sobre el *homeschooling* y llevar a cabo más investigaciones que reflejasen los beneficios de esta alternativa educativa. También, realizar estudios sobre las alternativas educativas en la modalidad de *homeschooling*.

Baidi (2019), por su parte, llevó a cabo un estudio en Surakota, Indonesia. Él utilizó un diseño correlacional con 100 padres en un muestreo no probabilístico. Los datos se recopilaban mediante un cuestionario cerrado para registrar las percepciones de intereses, actitud y motivación de los padres para educar a sus hijos en el hogar durante el

año 2017. El instrumento constaba de tres partes: 25 preguntas sobre motivación, 25 sobre interés y 25 sobre la percepción del *homeschooling*. Entre los hallazgos, se identificó que, tanto el interés como la actitud, incidieron significativamente en la motivación (42%) de los padres para ofrecer a sus hijos la enseñanza desde el hogar. De igual modo, los factores de interés de ofrecer *homeschooling* identificados en los padres fueron: la influencia del entorno que los rodea, el apoyo familiar, mejores métodos de aprendizaje y un papel activo en la educación de los hijos. El investigador expuso que el padre identificó que, mediante el *homeschooling*, el estudiante podía pasar por diferentes facetas de análisis al ejecutar con la diversidad de estrategias integradas en el proceso de enseñanza. Él recomendó que las prácticas de *homeschooling* deben tener un plan de estudio que se ajuste a las necesidades del estudiante (Baidi, 2019).

De igual modo, Snofwan, Desmawati, Raharjo y Santosa (2019) realizaron un estudio de caso en Indonesia con un enfoque cualitativo. El objetivo fue indagar la aplicación *homeschooling* en la “*Industrial Revolution 4.0*” (p. 655), era de la digitalización. Los autores utilizaron la entrevista y efectuaron observaciones a participantes de Semarang en Indonesia. Según se expuso, esta estrategia de aprendizaje implicaba cambios en el proceso de enseñanza en el hogar, donde el enfoque iba dirigido a lograr eficacia en el aprendizaje y en el método de enseñanza.

Para los autores, a través del programa *Industrial Revolution* se buscaba crear planificación de enseñanza basado en habilidades para la vida de los *homeschoolers*. El primer paso que los padres debían seguir, según el programa, era motivar a sus hijos para el proceso. Luego, cada dos semanas se debían recoger los materiales y la evaluación del aprendizaje. El objetivo era evidenciar que el proceso educativo llevado mediante el

homeschooling fuera igual de efectivo que los que recibían enseñanza desde instituciones. Los autores recomendaron efectuar otras investigaciones que indagasen sobre la efectividad del programa *Industrial Revolution*, ya que no se consideraron las necesidades e intereses de cada *homeschoolers* y los objetivos de enseñanza del padre (Snofwan et al., 2019).

Navarro y Gómez (2020) estudiaron cualitativamente a siete padres o encargados que ofrecían *homeschooling* a sus hijos en México. Utilizaron entrevistas semiestructuradas a madres y padres de familia que practicaban el *homeschooling*. Entre los hallazgos, las autoras mencionaron que los padres estaban conscientes de que tenían la obligación de educar con determinado contenido como “libertad de pensamiento, valores, sin imponer o seguir dogmas, logrando que los estudiantes sean autónomos y vivan de manera integral y equilibrada” (Navarro y Gómez, 2020, p. 94). Los padres conocían lo que sus hijos debían desarrollar, por tanto, intentaban incorporar en el método de enseñanza, medios y estrategias para alcanzar desarrollo en ellos.

Según las autoras, tres entrevistados coincidieron en ventajas del *homeschooling*. Entre estas ventajas se encontraron que el estudiante:

1. Crecía en un ambiente menos estresante.
2. Tenía más autoestima.
3. Aprendía a tener más gusto por la lectura y el estudio.
4. Tenía mucho más tiempo para practicar deporte y arte.
5. Aprendía a ser más autónomo y responsable.
6. Las influencias negativas lo impactaban mucho menos y desarrollaba un carácter más seguro.

7. Se alimentaba sanamente y aprendía a elaborar alimentos.
8. Podía convivir más con sus mascotas.
9. Aprendía a cuidar al medioambiente.
10. Podía visitar más lugares y viajar.
11. Podía integrarse con otros *homeschoolers* (Navarro y Gómez, 2020).

Los autores recomendaron que el *homeschooling* debe atenderse legalmente sin limitar la libertad de las madres y padres de familia. De igual modo, las agencias gubernamentales deberían brindar herramientas que faciliten el proceso de aprendizaje en el *homeschooling*.

Burke (2022) efectuó una investigación cualitativa en Australia con el objetivo de indagar los enfoques de aprendizaje artístico utilizados por las familias que educaban en el hogar. Según la autora, la enseñanza del arte en el *homeschooling* incluía una escasez de apoyo, lo que representaba un gran desafío. La muestra estuvo compuesta de cinco familias que ofrecían *homeschooling*. Se integró las técnicas de entrevista semiestructurada y observaciones, con el fin de obtener información sobre los procesos de planificación que utilizaron con sus hijos para facilitar el aprendizaje. Las familias estuvieron durante un año escolar participando de un proyecto educativo que alentaba a las familias a usar diversidad de recursos para planificar y facilitar el aprendizaje de las artes. Se les solicitó un registro de las actividades integradas y a compartirlas con otros. La investigadora realizó un proceso de organización de los hallazgos, luego de haber comenzado con la integración del proyecto.

A través de organizadores gráficos, con los hallazgos de entrevistas y observaciones de los participantes, la autora reveló que las familias se involucraron en el

aprendizaje de las artes de maneras únicas. De igual modo, las percepciones de cada familia y los procesos artísticos en los que participaron, ayudaron a transmitir ideas y conceptos del arte a los *homeschoolers* que le permitían integrarse con motivación a las actividades. Según se expuso, esta integración de los padres en este proyecto sirvió de apoyo a sus hijos, despertando creatividad y espontaneidad. El resultado al culminar el año escolar de participación en el proyecto investigativo fue que los padres aprendieron a identificar tutoriales en líneas, subcontratación de lecciones privadas o talleres comunitarios como alternativas para integrar en el proceso educativo, con el fin de ayudar al desarrollo de creatividad, improvisación y destrezas artísticas de sus hijos. La autora recomendó realizar futuras investigaciones sobre cómo el aprendizaje artístico ocurre en los *homeschoolers* utilizando una muestra de participantes mayor para que los resultados sean significativos ((Burke, 2022).

Organizaciones de *homeschooling*

Díaz (2018) expuso que los grupos de apoyo de *homeschooling* ayudaban a los padres y madres durante el proceso de esta modalidad educativa. Entre los beneficios de formar parte de las organizaciones, mencionó las diversas experiencias educativas como excursiones, actividades familiares y días de juegos. De igual modo, las experiencias de socialización e interacción y colaboración entre familias en caso de rezago en algún tema específico. Según Barrientos (2021) existen numerosas asociaciones de familias que se unen en actividades sociales y educativas para complementar la experiencia educativa del *homeschooling*. Precisamente, para Bolieu (2022) los grupos de apoyo de *homeschooling* ayudaban a las familias a sentirse conectadas y brindaban muchas opciones para los educadores en el hogar. *Support Groups* (SGs) pueden ser de la variedad formal con

reuniones y cuotas o pueden ser unas familias que se reúnen para jugar, hacer excursiones, días de parque y otras salidas grupales (Bolieu, 2022). Para la autora, cada padre, madre o tutor puede seleccionar el tipo de grupo disponible y encontrar el que mejor se alinee con las metas de su familia. En Texas, según la autora, hay diferentes tipos de grupos de apoyo de *homeschooling* entre los cuales se encuentran *Homeschool Extracurricular Association*, *Homeschool Virtual Group*, *Homeschool Co-op*, *Homeschool Resource Center* y *Groups Class Communities* (Bolieu, 2022).

Dillon (2023) planteó que una manera de educar con éxito desde el hogar es mediante la selección de un grupo de apoyo de *homeschooling*. Para ella, los grupos de apoyo ayudan a comprender la ley de educación en el hogar, a encontrar recursos y brindan el apoyo que necesitaban. La autora describió a los grupos de apoyo de *homeschooling* como comunidades de educadores en el hogar que tienen visiones y metas en común. Algunas de las razones para formar parte de los grupos fue que podían ayudar en la respuesta de preguntas, tenían conversaciones con otras personas sobre esta modalidad educativa, encontraban materiales beneficiosos al *homeschooling*, obtenían actualización sobre los cambios de ley y participaban de actividades en grupo y de aprendizaje.

Puerto Rico

Según la *Home School Legal Defense Association* (HSLDA, 2020) en Puerto existen nueve organizaciones de *homeschooling* registradas legalmente. Estas son:

1. *Happy Kids Homeschool*- se encuentra ubicado en el pueblo de Toa Alta.

El grupo ofrece actividades semanales alrededor de la isla, las cuales están

destinadas a vincularse entre sí mientras aprenden y para que los padres puedan utilizarlas para las clases desde el hogar (HSLDA, 2020).

2. *Steps of Love Homeschool group*- es un grupo inclusivo sin denominación religiosa. El propósito principal es proveer orientación y apoyo a los padres educadores en el hogar mediante actividades educativas y recreativas (HSLDA, 2020).
3. *Cridiel Learning Center*- se encuentra ubicado en el pueblo de Ciales. Es un grupo que brinda educación en el hogar a niños que sus padres no pueden por su tiempo de trabajo. De igual modo, brinda orientación y apoyo a los padres que educan en el hogar y les guían paso a paso para hacer el trabajo correctamente (HSLDA, 2020).
4. *Blessed Generation*- se encuentra ubicado en el pueblo de Ponce. Es un grupo cristiano de familias que ofrecen *homeschooling* con el propósito de asistir en el proceso enseñanza (HSLDA, 2020).
5. *Bilingüe Homeschoolers Puerto Rico*- se encuentra ubicado en el pueblo de Dorado. Es un grupo de familias que educan en el hogar con las creencias que las oportunidades de aprendizaje abundan en todos los aspectos de la vida: desde el hogar, la comunidad y el mundo. De igual modo, son un recurso de información, técnicas, libros y red de apoyo (HSLDA, 2020).
6. *Rayitos del Saber Homeschooling*- se encuentra ubicado en el pueblo de Trujillo Alto. Son un grupo de familias educadores en el hogar del área metropolitana y este de Puerto Rico con el propósito de ofrecer

actividades educativas, recreativas, familiares y compartir recursos que aporten y apoyen la experiencia de educar en el hogar (HSLDA, 2020).

7. *Tu Norte Educativo*- se encuentra ubicado en el pueblo de Caguas. Es un grupo con el fin de mostrar actividades educativas para las familias de *homeschooling* (HSLDA, 2020).
8. *Complutense Centro Integrado*- se encuentra ubicado en el pueblo de San Lorenzo. Es un centro de apoyo y desarrollo para las familias de *homeschooling* (HSLDA, 2020).
9. *Asociación de Educadores del Hogar Puertorriqueño Adventista (AEHPA)*- se encuentra ubicado en el pueblo de Caguas. Es una organización de *homeschooling* compuesta por grupos de apoyo alrededor de Puerto Rico. En la zona este lo conforman los grupos *GAPE*, *Plan of Jesus*, *GAEHCE*, *AEHPA CIELO* y *AEHPA Norte*. En la zona oeste lo conforman los grupos *AEHPA Noroeste*, *Happy School Kids*, *San Sebastián HS EDUCATION*, *Doors & Hope* y *AEHPA Suroeste* (AEHPA, 2022). El Diagrama 5 muestra los pueblos que conforman los grupos de AEHPA.

Figura 5

Grupos que conforman la Asociación de educadores en el hogar puertorriqueño adventista (AEHPA)



Nota: Tomado de <https://www.aehpa.org/GruposDeApoyo>

Según Ávila (2015), la entidad Casa Escuela Puerto Rico es una institución sin fines de lucro que reúne a 150 familias para formar redes de apoyo. Esta organización fue fundada en el año 2003 por Rocío López Venegas como iniciativa a la falta de orientación sobre el tema de *homeschooling* y la necesidad de capacitar a los padres para esta alternativa educativa (Ávila, 2015). De acuerdo con el autor, la organización se reúne al primer viernes de cada mes y en cada encuentro se imparte talleres, se planifican actividades y se comparten experiencias.

De acuerdo *Home Life Inc.* (1993-2023) *The Caribbean Center of Home Education Resources* (T'CHERS) es una organización creada en 1999 como una corporación sin fines de lucro con el propósito de apoyar y promover la educación en el hogar en Puerto Rico y las Islas Vírgenes Estadounidenses. La organización tenía más de 100 familias que son miembros. T'CHERS mantiene a sus miembros informados sobre los asuntos legales relacionados a la educación en el hogar en Puerto Rico y los motiva a que expresen sus opiniones para guiar a la junta en las acciones a tomar (Home Life Inc., 1999-2023).

Estados Unidos de América

De acuerdo con la HSLDA (2020), en Estados Unidos existen organizaciones y grupos de apoyo en gran amplitud en los diferentes estados. La Tabla 1 muestra los estados y la cantidad de organizaciones de *homeschooling*.

Según Bermúdez (2022), en los Estados Unidos es legal que los padres ofrezcan *homeschooling* a sus hijos, con la condición de que cumplan con las leyes de cada estado. Según la autora, los padres que no deseen que sus hijos reciban una educación tradicional pueden optar por varias alternativas. Entre estas se encuentran:

1. Contratar a un tutor.
2. Inscribir a sus hijos a una modalidad virtual
3. Establecer su propia forma educativa para sus hijos (Bermúdez, 2022)

Tabla 1*Estados y cantidad de organizaciones*

Estados	Cantidad de organizaciones	Estados	Cantidad de organizaciones
Alabama	41	Montana	13
Alaska	7	Nebraska	11
Arizona	39	Nevada	24
Arkansas	15	New Hampshire	20
California	77	New Jersey	43
Colorado	37	New Mexico	9
Connecticut	22	New York	59
Delaware	6	North Carolina	73
Florida	118	North Dakota	3
Georgia	71	Ohio	56
Hawaii	4	Oklahoma	22
Idaho	10	Oregon	15
Illinois	30	Pennsylvania	53
Indiana	9	Rhode Island	1
Iowa	6	South Carolina	36
Kansas	19	South Dakota	8
Kentucky	16	Tennessee	29
Louisiana	27	Texas	50
Maine	14	Utah	18
Maryland	43	Vermont	3
Massachusetts	32	Virginia	127
Michigan	45	Washington	61
Minnesota	14	West Virginia	13
Mississippi	21	Wisconsin	16
Missouri	23	Wyoming	5

Nota: Tomado de <https://www.homeschoolfacts.com/homeschool-support-groups.html>

La Figura 6 muestra los estados y sus niveles de regulación en el *homeschooling* (HSLDA, 2020).

Estados y sus niveles de regulación de homeschooling



En México, las plataformas de *homeschooling* son una herramienta que facilitan la metodología y modelos de enseñanza que les permiten a los padres asumir el rol de educador y al niño el interés por aprender (Rivera, 2021). Según el censo realizado por la organización ABP Sustenta 2019, mencionado por Rivera (2021), más de 600 familias mexicanas practican el *homeschooling*. La organización Luca facilita a las familias que ofrecen *homeschooling* en el proceso de selección de currículo, videos y materiales de apoyo. Por otra parte, según *Homeschool Connect* (2023), la Organización Familia Escolar (OFE) fue establecida en Chile en diciembre de 2002 para fomentar el *homeschooling*. La OFE ofrece clases para padres en Chile con el fin de ayudarlos a comenzar esta importante alternativa educacional. También, ofrecen manual con las

materias y sus contenidos, listas de recursos y otras ayudas para guiar a los padres que deseen seleccionar esta alternativa.

De acuerdo con *Home Life Inc.* (2023), Perú tiene tres organizaciones de *homeschooling* las cuales se reúnen en cuatro zonas: Lima Sur, Lima Norte, Lima Este, y Lima Centro. Actualmente hay 500 familias registradas. Estas organizaciones fomentan el aprendizaje autónomo libre de escolaridad (*Home Life Inc.* 1993-2023). De igual modo, Masaquiza y Hernández (2022) expusieron que hay diferentes agrupaciones que han promovido el *homeschooling* en Ecuador tales como *Homeschooling Ecuador*, *Familias Creativas Homeschooling*, *MushucAway*, *El Nido* y el *Homeschooling Cristiano*. A través de estos grupos se conocen los motivos que llevan a las familias a optar por esta alternativa educativa, las condiciones en las que se desarrolla y sus ventajas (Masaquiza y Hernández, 2022).

En España, según Einatec (2022), a pesar de no tener una regulación directa en el *homeschooling*, existen asociaciones y agrupaciones que apoyan a los padres en el proceso. Entre las organizaciones se encuentra la Asociación para la Libre Educación (ALE), Agrupación de Familias por una Elección Educativa Segura (AFEES), Coordinadora Catalana *pel Reconeixement del Homeschooling*. Por otro lado, en Indonesia según la HSLDA (2019) hay aproximadamente 2,000 familias que practican *homeschooling*. En Indonesia el *homeschooling* es legal y regulado desde el 2003 bajo la *National Education System* y en el 2007, el Departamento de Educación publicó un manual detallando los requisitos de la enseñanza desde el hogar. Entre las organizaciones de apoyo del *homeschooling* en Indonesia se encuentran *Home Education Support Group* y *Jakarta Homeschool Club* (HSLDA, 2019).

Goira (2014) realizó una lista de los países que han prohibido el *homeschooling* y aquellos que han aprobado leyes que los hacen imposible en las prácticas junto con países que permiten que los padres o tutores pueden ofrecer *homeschooling*. Según la autora, los siguientes países han prohibido el *homeschool*: Albania, Andorra, Armenia, Azerbaijan, Belarus, Bosnia, Brasil, Croacia, Cuba, Chipre, El Salvador, Georgia, Grecia, Groenlandia, Guatemala, Kazakhstan, Latvia, Lituania, Macedonia, Malta, Moldavia, Montenegro, San Marino, Serbia, Eslovaquia, Trinidad y Tobago (Goira, 2014). Los siguientes países permiten un nivel limitado de *homeschooling*: Bulgaria, Estonia, Alemania, Islandia, Luxemburgo, Países Bajos, Rumania, República Eslovaca y Suecia. De igual modo, el *homeschool* es legal en Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Colombia, República Checa, Dinamarca, Finlandia, Francia, Honduras, Hungría, India, Indonesia, Irlanda, Italia, Kenia, Nueva Zelanda, Noruega, Perú, Polonia, Portugal, Rusia, Eslovenia, África del Sur, Surinam, Suiza, Taiwán, Ucrania, Reino Unido y Estados Unidos (Goira, 2014). De acuerdo con la autora, Japón, Mónaco, España y Ucrania no mencionan el *homeschool* en sus leyes. También, en China y Hong Kong el *homeschooling* no es legal.

Síntesis de la revisión de literatura

El *homeschooling* se puede identificar para la década de 1970, cuando John Holt (1976), comenzó a instar a los padres a buscar alternativas educativas reales para sus hijos, con métodos de enseñanza asertivos y sin oprimir al estudiante. Las ideas del precursor Holt y muchos padres en búsqueda de alternativas para educar a sus hijos en casa, provocaron el surgimiento de organizaciones, como la Asociación de Defensa Legal de la Educación en el Hogar (HSLDA, 2020) y el primer centro de Investigación sobre el

homeschooling, Home Education Research Institute (NHERI, 2019). A partir de estos hechos, comenzaron a surgir investigaciones sobre el *homeschooling* no sólo en Estados Unidos, sino, en diferentes países alrededor del mundo. Inclusive, surgieron cuestionamientos políticos sobre su legalidad. Precisamente en Puerto Rico, según la HSLDA (2020), el *homeschooling* opera como escuelas no gubernamentales, las cuales no tienen regulaciones. Sin embargo, se debe enseñar las mismas materias por el mismo número de días que en las escuelas públicas.

En los últimos años, el *homeschooling* ha tomado auge en países alrededor del mundo. Muchas investigaciones así lo demuestran: en Alemania por Martín (2010), España por Cabo (2012), Indonesia por Arina et al. (2018), Perú por Cribillero (2019), Colombia por Nitola et al. (2020), Estados Unidos por Kingston (2005), McKinley (2007), Carson (2009), Walters (2015) y Doke (2016); Malasia por Kim et al. (2015) y en Puerto Rico por Díaz (2012), García (2017) y Cotto (2022). Muchos padres optan por la modalidad del *homeschooling* con el objetivo de crear un ambiente de aprendizaje más libre y menos limitado que permita en sus hijos un desarrollo holístico (Navarro y Gómez, 2020). De igual modo, hay países que tienen organizaciones y grupos de apoyo de *homeschooling* quienes ayudan a los padres y madres durante el proceso de esta modalidad educativa. Los grupos de apoyo de *homeschooling* ayudan a las familias a sentirse conectadas y brindan muchas opciones para los educadores en el hogar (Díaz, 2018, Bolieu, 2022). En Puerto Rico, según la HSLDA (2020) existen nueve organizaciones registradas entre las cuales se encuentra AEHPA.

Hay investigadores que han dedicado sus estudios en auscultar cómo esta modalidad educativa ayuda a los estudiantes en el desarrollo de autonomía y en su

ejecutoria independiente. Incluso, consideran a los padres y sus estilos de enseñanza como pieza clave para que este desarrollo ocurra en los *homeschoolers*. Muchos padres consideran al *homeschooling* como una alternativa educativa que permite el éxito académico (Sotés, Urpí y Molinos, 2012). Investigaciones como Orozova (2010) y Hoover e Ice (2011), consideran que los *homeschoolers* desarrollan autonomía mediante la integración de estrategias de pensamiento crítico, en la toma de decisiones y en la creación de proyectos. De igual modo, la integración del niño en actividades extracurriculares, y en la integración con la comunidad permite que el niño desarrolle habilidades autónomas (Thomas, 2016; Pulido, 2019). Otras investigaciones, McCabe et al. (2021) evidenciaron que el desarrollo de habilidades sociales les permite a los estudiantes a desenvolverse con otros en libertad, tomar decisiones por sí mismos y fijar metas. La literatura señala que cuando un educador conoce los niveles de desarrollo real y potencial del niño, contribuye a un desarrollo holístico en él (Ronald, 2016).

Hay investigaciones como Martin, Gould y Meuse (2011), Azhar, Alias y Dewitt (2015) y Sosman (2019) que evidenciaron que los *homeschoolers* no desarrollan autonomía y ejecución independiente. Además, presentan dificultades sociales y poca participación en la toma de decisiones. Los resultados demostraron que esta modalidad de enseñanza imposibilitaba el desarrollo de destrezas para la vida e integración adecuada a la comunidad.

De las investigaciones, se desprende que los niños *homeschoolers* también desarrollan autorregulación desde las perspectivas de los padres, madres o tutores. Hay hallazgos cualitativos y cuantitativos que demuestran que niños educados en el hogar vs. educados en una institución educativa muestran puntajes o habilidades mucho más altos

en empatía, razonamiento moral e involucramiento social (Kingston, 2005; McKinley, 2007; Carson, 2009). De igual modo, estudios reflejan que los padres sienten un gran compromiso con la educación de sus hijos y se aseguran de poder brindarles experiencias que permitan el desarrollo social, emocional y cognitivo (Doke, 2016). Incluso, investigaciones como Jackson (2016), demostraron que los padres que ofrecen *homeschooling* a sus hijos conocen más sobre la autorregulación y la autonomía que los padres que envían a sus hijos en un centro educativo. Los hallazgos establecen que el *homeschooling* efectivo ocurre cuando se conectan los intereses y necesidades del niño con contextos de vida real; es práctico y las oportunidades de aprendizaje son diarias (Doke, 2016; Jackson, 2016).

La literatura señala que los niños *homeschoolers* desarrollan aspectos socioemocionales mediante ejecutorias que los padres le asignan, en las cuales se pueden observar las muestras de empatía, autocontrol y destrezas sociales (Arina, Dwi y Nugroho 2018). De igual modo, el ambiente donde el niño se expone es innovador, placentero, divertido y lleno de oportunidades educativas que les permite resolver problemas y alcanzar respeto a otros, autocontrol y desarrollo de creatividad (Avalos, Avalos y Cazar, 2018; Cribillero, 2019; Nitola et al. 2020; Sudiapermana et al. 2021). Hay investigadores como Ray (2009, 2015, 2017, 2021, 2022) que han dedicado años de estudios en identificar las ventajas del *homeschooling* y su influencia en el desarrollo del niño. Por otro lado, estudios como el de Leal (2007), en el cual los resultados revelaron que los estudiantes de *homeschooling* desarrollan habilidades de interacción social para hacer amigos y para relacionarse con adultos. De igual modo, los niños desarrollan habilidades para expresar opiniones y controlar las emociones. Muchas de estas habilidades se dan,

según la autora, por el patrón y relación familiar, y el modelaje que brindan a sus hijos. Según estableció la autora, los *homeschoolers* presentan dificultades para la solución de problemas interpersonales, debido, en gran parte, a la influencia de los padres y las estrategias de enseñanza utilizadas en esta modalidad.

Las investigaciones en Puerto Rico sobre el *homeschooling* no son abundantes y sus enfoques no van dirigidos al desarrollo de autonomía y de autorregulación de los estudiantes educados en casa. Aun así, sus hallazgos contribuyen de manera significativa a la parentalidad o tutores de *homeschooling*. Los padres que ofrecen esta modalidad sienten seguridad en el ofrecimiento y tienen motivaciones dirigidas a que sus hijos desarrollen más destrezas y capacidades (Díaz, 2012; García, 2017). De igual modo, estas indagaciones revelan que se integran metodologías de enseñanza diversas a partir de las necesidades del niño, incluyendo las actividades extracurriculares. En un reciente estudio realizado en Puerto Rico, Cotto (2022), se indagó sobre la decisión de los padres de ofrecer a sus hijos la educación en el hogar. Los hallazgos no difieren con otros estudios en optar por esta modalidad de enseñanza para lograr un mayor desarrollo académico y social, reforzar el estilo de aprendizaje del niño, alcanzar un estilo de vida agradable, ofrecer una variedad de actividades extracurriculares y cumplir con las necesidades del niño (Baidi, 2019; Navarro et al., 2020; Reza et al., 2018).

Los padres, para alcanzar un desarrollo óptimo en sus hijos, buscan opciones educativas que faciliten el proceso. Las investigaciones de Carpenter y Gann (2016), Korkmaz y Duman (2014), han demostrado que algunos padres optan por currículos comprados, buscar especialistas en las materias y planificar con base en las necesidades. De igual modo, hay educadores que integran actividades colectivas para integrar al niño

con la sociedad y desarrollar actitudes emocionales. Algunos estudios reflejan que los adolescentes con una alta implicación con la comunidad evidencian mayor autoestima y satisfacción con la vida (Martínez et al., 2011; Sánchez, 2016). Otro elemento notable es que las interacciones en ligas atléticas, grupos sociales y clubes conducen al éxito de los estudiantes e influyen en su desarrollo (Aliaga, 2017).

En las investigaciones, surgen contradicciones en los hallazgos. En los estudios de Rodríguez (2022) y Carson (2009), no se encontró diferencia significativa entre los estudiantes que reciben *homeschooling* y los que estudian en una institución pública o privada en cuanto al desarrollo de las competencias emocionales y las habilidades sociales. En cambio, en investigaciones por autores como Nitola et al. (2020), Mincu y Sarbú (2018), los estudiantes educados en instituciones públicas y privadas mostraban deficiencias en el desarrollo de las competencias emocionales y las habilidades sociales en comparación con estudiantes educados desde el hogar.

En síntesis, hay diferentes factores que afectan e influyen en el desarrollo de autonomía y de autorregulación en los estudiantes de *homeschooling* según la parentalidad o tutores. Existen investigaciones enfocadas en esta modalidad de enseñanza, pero muy pocas abordan las variables bajo estudio. En Puerto Rico, no hay estudios que indaguen el desarrollo de la autonomía y la autorregulación, lo que hace pertinente el presente estudio.

Capítulo III.

Método

El propósito de esta investigación fue determinar la relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de *homeschooling* en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y la diferencia en estas según las actividades colectivas en las que participan los estudiantes *homeschoolers*. La investigación se efectuó con un enfoque cuantitativo, descriptivo y correlacional.

En este capítulo, se expone la metodología que se utilizó para obtener los datos. Se incluye el diseño de investigación, la descripción de los participantes, el instrumento de medición y el análisis estadístico utilizado para analizar la información recopilada.

Diseño de investigación

Esta investigación cuantitativa tuvo un alcance descriptivo y correlacional. Por un lado, se buscó identificar las incidencias de las variables, desarrollo de la autonomía y desarrollo de la autorregulación, en estudiantes de *homeschooling* desde el punto de vista de la parentalidad o tutores pertenecientes a la organización Asociación de Educadores del Hogar Puertorriqueño Adventista en Puerto Rico (AEHPA). También, se determinó la relación de estas variables y sus diferencias tomando en cuenta la variable de participación en actividades colectivas.

Los datos recopilados fueron analizados estadísticamente. El análisis estadístico descriptivo de los datos obtenidos consistió en porcentaje, medidas de tendencia central (media, moda y mediana) y medidas de dispersión (desviación estándar y varianza), dado que las escalas de medición de las variables fueron de razón. Además, los datos se

representaron en forma de gráfica. Los datos, también, fueron analizados utilizando estadística inferencial.

En la investigación, se utilizó una población de padres y madres (llamados parentalidad) o tutores de estudiantes en Puerto Rico, sin distinguir el nivel escolar en que estos recibían al momento del estudio, en la enseñanza a través del *homeschooling*. La población accesible fue la parentalidad o tutores pertenecientes a la Asociación de Educadores del Hogar Puertorriqueño Adventista en Puerto Rico (AEHPA). Según Hernández Sampieri et al. (2014, Tabla 8.7, p. 189), se necesita obtener una muestra mínima de 30 sujetos para las encuestas. Así mismo, los autores indican que, para el análisis inferencial paramétrico de correlación de una cola (r Pearson) se requiere 64 sujetos por grupo participante y 51 participantes por grupo, para el análisis de diferencias para más de dos grupos (ANOVA) (Hernández Sampieri et al. (2014, Tabla 8.6, p. 188). Por lo cual, el análisis estadístico utilizado fue el paramétrico. De no haber logrado obtener el tamaño mínimo de muestra, se hubiese utilizado el análisis estadístico inferencial no-paramétrico de r_s de Spearman para el análisis de correlación y la H de Kruskal-Wallis para el análisis de diferencias (Gómez-Gómez, Danglot-Banck y Vega-Franco, 2003, p. 93).

Para la recopilación de los datos, se utilizó la técnica de encuesta con un cuestionario (Apéndice A). Este fue distribuido en línea con la cooperación de la organización AEHPA, que agrupa a familias de *homeschooling* en Puerto Rico (Apéndice B). Se contó con su colaboración para enviar la invitación (Apéndice B) para la participación de la parentalidad (Apéndices C), previa autorización por la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico (Apéndice D).

Participantes de la investigación

La población de la investigación fue de 206 familias cuyos hijos e hijas cursaban los niveles elemental y superior, y que residían en Puerto Rico, pertenecientes a la AHEPA (comunicación telefónica, 26 de octubre de 2022). La Tabla 2 presenta la distribución de familias *homeschoolers* de dicha organización en Puerto Rico.

Tabla 2

Distribución de familias que ofrecen homeschooling por pueblos de Puerto Rico (N=206)

Pueblos	Familias	Pueblos	Familias	Pueblos	Familias
Adjuntas	2	Gurabo	3	San Germán	6
Aguada	12*	Isabela	3*	San Juan	3*
Aguadilla	4	Juncos	10	San Lorenzo	8
Añasco	9	Lajas	8*	San Sebastián	7*
Bayamón	5	Las Marías	4	Santa Isabel	1
Boquerón	2	Las Piedras	4*	Toa Alta	4
Cabo Rojo	16	Luquillo	4	Toa Baja	4
Caguas	7	Manatí	2	Trujillo Alto	3*
Camuy	1	Mayagüez	12	Utuado	1
Canóvanas	6	Moca	4	Vega Baja	3
Cayey	1	Naguabo	2	Yabucoa	6
Ceiba	3	Patillas	1	Yauco	1
Ciales	3	Ponce	2		
Cidra	2	Quebradillas	2		
Corozal	3	Rincón	4		
Fajardo	7	Río Grande	7		
Guaynabo	2	Sabana Grande	2		
Total	206	Familias	350	Niños y jóvenes homeschoolers	

Nota: Información obtenida de: Asociación de Educadores del Hogar Puertorriqueño Adventista

(AEHPA) *- Familias a invitarse para el estudio piloto (n=40).

Se contactó a toda la población de las familias (parentalidad o tutores) de estudiantes en la organización AEHPA, sin distinguir el nivel escolar que ofrecían la enseñanza a través del *homeschooling*. A la población de familias que utilizaban la modalidad de *homeschooling*, se les envió por correo electrónico la invitación para participar en el estudio (Apéndice C), previa coordinación con la organización AEHPA

(Apéndice B). Toda familia que interesó participar entró al enlace en la invitación y marcó los criterios de inclusión que se presentaron previo a consentir voluntariamente en su participación y acceder al cuestionario elaborado por la investigadora (Apéndice A). El acceso del cuestionario fue para una sola persona por familia de *homeschooling* y con el fin de completarlo una sola vez, aunque tuviese más de un hijo *homeschooler* en su familia.

Los criterios de inclusión fueron los siguientes:

1. Ser padre, madre o tutor ofreciendo *homeschooling* en Puerto Rico
2. Mayor de 21 años.
3. Contar con conocimiento tecnológico y acceso a Internet para poder participar de una investigación con formato virtual.
4. No tener conocimiento personal o una relación profesional con la investigadora.

En caso de no cumplir con alguno o todos los criterios de inclusión, el portal electrónico lo excluyó automáticamente. En esa circunstancia, se presentó una pantalla dándole las gracias por su interés la investigación. Tan pronto la persona interesada certificó que cumplía con los criterios de inclusión, le apareció la hoja de consentimiento informado. En caso de que la persona no consintiera en participar del estudio, luego de leer la hoja de información, tuvo la opción de seleccionar “no deseo participar del estudio” y salió un mensaje dándole las gracias por su interés. Solamente las personas que cumplieron con los criterios de inclusión y consintieron voluntariamente en participar, tuvieron acceso inmediato al instrumento de la investigación el cual pudo completar siguiendo las instrucciones incluidas. Para que pudieran ser utilizadas sus

respuestas, al final del instrumento, debieron someterlo (*submit*). De no someterlo, o el participante cerrar su equipo, el programa de encuestas no retuvo su información.

La participación del estudio fue confidencial, no se recolectaron datos personales de los participantes. Los datos fueron recolectados de forma anónima, pues la dirección IP solamente se utilizó para evitar la duplicidad de respuestas (Apéndice E). Los datos fueron almacenados en un disco duro propiedad de la investigadora y guardados de forma digital bajo clave que solamente esta conoce, por un periodo de tres años y, luego de pasado ese período de tiempo, la investigadora procederá a destruir los mismos, según es requerido por la política institucional (UIPR, 2010). Dado que se está utilizando una plataforma digital, no se puede asegurar el 100% de la protección de privacidad y confidencialidad.

Para el estudio formal, luego del estudio piloto, y recibida la autorización de la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, IRB por sus siglas en inglés, se recopilaron los datos de la parentalidad o tutores; una persona por familia (Apéndice D). El instrumento (Apéndice A) estuvo disponible por 30 días, durante los cuales permaneció activo y las familias *homeschoolers* tuvieron la oportunidad de participar del estudio. Al finalizar ese período de tiempo, se cerró el acceso al estudio formal y se comenzó la tabulación y análisis de los datos recopilados. La muestra del estudio quedó constituida por 65 padres, madres o tutores que ofrecían *homeschooling* a sus hijos y que pertenecían a la organización de AEHPA. Para cada grupo de actividades colectivas participaron también los 65 padres, madres o tutores.

Colaboradores

Organización de *homeschooling* en Puerto Rico. La investigación, como se indicó anteriormente, contó con la colaboración de la Asociación de Educadores del Hogar Puertorriqueño Adventista (AEHPA) que agrupa a familias que ofrecen la modalidad de *homeschooling*, a quienes se solicitó su colaboración (Apéndices B). Esta organización colaboradora tuvo solamente la responsabilidad de distribuir la invitación electrónica a las familias *homeschoolers*, sin intervenir directamente con ellas. (Apéndice C).

Estadístico. La investigadora contó con la colaboración del Dr. Lester Torres Rivera, estadístico, quien es Catedrático Asociado del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Su función fue la de montar los documentos y el instrumento de la investigación en la plataforma de Survey Monkey, de recibir los datos de las familias que contestaron, tabularlos y rendir el informe a la investigadora. El estadístico recibió una carta solicitando su colaboración (Apéndice F). Este aceptó y mostró evidencia de que contaba con las certificaciones para la protección de sujetos humanos conocida como *CITI Program* (Apéndice G).

Investigadora

La investigadora es maestra de nivel elemental desde el 2004. Actualmente trabaja para el Departamento de Educación de Puerto Rico en la escuela Carmen Casasús Martí en Añasco como maestra de quinto grado. Ella fue la responsable del estudio y del cumplimiento de los requerimientos de la Junta de Revisión Institucional (IRB por sus siglas en inglés), además del análisis e interpretación de los datos recopilados. Cuenta con las certificaciones para la protección de sujetos humanos de *CITI Program* (Apéndice H).

Instrumento de medición

Para esta investigación cuantitativa se utilizó un cuestionario elaborado por la investigadora (Apéndice A). Este tenía tres partes, a saber:

1. Primera parte. La parentalidad o tutores participantes en el estudio la utilizaron para indicar la frecuencia de la ejecución individual de los estudiantes bajo su enseñanza autonomía. La escala de medición fue de razón, donde cuatro significaba siempre, tres significaba casi siempre, dos significaba a veces, uno significaba casi nunca y cero significaba nunca. Esta primera parte constó de cuatro premisas por cada subvariable de autonomía (total de cinco subvariables, 20 premisas).
2. Segunda parte. La parentalidad o tutores participantes en el estudio indicaron la frecuencia de la ejecución individual de los estudiantes bajo su enseñanza de la autorregulación. La escala de medición fue de razón, donde cuatro significaba siempre, tres significaba casi siempre, dos significaba a veces, uno significaba casi nunca y cero significaba nunca. Esta segunda parte constó de cuatro premisas por cada subvariable de autonomía (total de cinco subvariables, 20 premisas).
3. Tercera parte. La parentalidad o tutores participantes en el estudio la utilizaron para indicar la frecuencia de la participación de los estudiantes bajo su enseñanza en actividades colectivas. La escala de medición fue de razón, donde cuatro significaba dos veces en semana, tres significaba una vez en semana, dos significaba dos veces al mes, uno significaba una vez al mes y cero significaba nunca. Esta tercera parte constó de cuatro

premisas por cada subvariable donde se indicaba el tipo de actividades colectivas en que los niños y jóvenes *homeschoolers* participaban (total de cinco subvariables, 16 premisas).

Validación del instrumento

Según Hernández Sampieri et al. (2014), la validez se define como “el grado en que un instrumento mide realmente la variable que se quiere medir” (p. 200). Teniendo en cuenta esta definición, los reactivos desarrollados en el cuestionario estuvieron relacionados con las variables de la investigación. El instrumento previamente descrito fue desarrollado por la investigadora tomando como base las definiciones operacionales de las variables del estudio. El mismo fue evaluado por un panel de expertas para determinar su validez de contenido y, luego de los permisos correspondientes, se determinó su confiabilidad a través de un estudio piloto.

El instrumento fue validado por el panel de expertas que determinó si los reactivos del instrumento medían las variables, características, criterio y diseño del estudio. Hernández Sampieri et al. (2014) describen este proceso como validez de expertos o *face validity*. El panel de expertas estuvo constituido por una doctora en Orientación y Consejería, una doctora en Currículo y Enseñanza experta en *homeschooling* y una doctora en Educación. Los miembros del panel de expertas participaron de manera voluntaria y su selección se efectuó con base en su área de especialidad y su relación con las variables del estudio.

El panel de expertas recibió una carta de invitación para participar del mismo junto a una hoja de colaboración y la hoja de validación, en la cual se les solicitó que fuera firmada y entregada como evidencia de su compromiso y participación voluntaria en el panel de expertos (Apéndice I). El panel de expertas que participó en la evaluación

del instrumento estuvo constituido por la Dra. María E. Almodóvar de Consejería, Dra. Amaralis Caro Caro, para el área de *homeschooling* y la Dra. Dalila López Torres, de Currículo y Enseñanza.

Estudio piloto

Previo al estudio formal, y posterior a la aprobación de la investigación por la Junta de Revisión Institucional (IRB por sus siglas en inglés) de la Universidad Interamericana de Puerto Rico (Apéndice J), se llevó a cabo un estudio piloto para determinar la confiabilidad del instrumento.

Para la selección de la muestra del estudio piloto, se recolectó la información de las familias *homeschoolers* de los siguientes municipios: Aguada (n=12), Isabela (n=3), Las Piedras (n=4), Lajas (n=8), San Juan (n=3), San Sebastián (n=7) y Trujillo Alto (n=3). De las 40 familias que se invitaron a través de la AEHPA (Apéndice K), participaron 17 familias que cumplieron con los criterios de inclusión, consintieron participar, completaron el cuestionario y lo sometieron (Apéndice L). El instrumento del estudio piloto estuvo disponible durante 15 días luego de los cuales se cerró su acceso. Con los datos recopilados, se elaboró un informe al IRB sobre la confiabilidad del instrumento (Apéndice M).

Para determinar la confiabilidad del instrumento se calculó el coeficiente alfa de Cronbach (α). Este coeficiente requiere la administración del instrumento una sola vez (Hernández Sampieri et al., 2014). Para determinar si el instrumento es confiable el coeficiente alfa de Cronbach (α) debe ser mayor de 0.70. Tanto para la implantación del estudio formal como para el estudio piloto se elaboró un plan de eventos adversos (Apéndice N).

La Tabla 3 presenta el alfa de Cronbach calculado de la consistencia interna del instrumento entre los participantes. Los 56 reactivos en una escala de razón de medición se dividieron en tres partes. Los reactivos del desarrollo de la autonomía obtuvieron un valor alfa de Cronbach de 0.934. El desarrollo de la autorregulación obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de 0.936. Mientras que, la participación de actividades colectivas presentó un coeficiente alfa de Cronbach de 0.843. Estos resultados demostraron la confiabilidad estadística del instrumento piloto de investigación en todas sus partes.

Tabla 3

Estadística de fiabilidad alfa de Cronbach para el estudio piloto de investigación

Partes del instrumento	Alfa de Cronbach	N de reactivos
Desarrollo de la Autonomía	0.934	20
Desarrollo de la Autorregulación	0.936	20
Participación de actividades colectivas	0.843	16

Procedimiento

El siguiente procedimiento se utilizó para efectuar la presente investigación, después de la aceptación de la colaboración de la AEHPA (Apéndice B) y que la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico (IRB por sus siglas en inglés) aprobó el estudio piloto (Apéndice J):

1. Una vez se consiguió la aprobación del IRB para el estudio piloto, se procedió a contactar a la AEHPA para circular la invitación a los padres o tutores para el estudio y esta, a su vez, distribuyó la invitación a las familias residentes en los municipios de Aguada (n=12), Isabela (n=3), Las Piedras (n=4), Lajas (n=8), San Juan (n=3), San Sebastián (n=7) y

Trujillo Alto (n=3) a través de sus direcciones de correo electrónico (Apéndice K).

2. Una vez se envió la invitación para el estudio piloto, el instrumento (Apéndice L), el cual incluyó una hoja informativa, los criterios de inclusión y de exclusión, el consentimiento informado y el cuestionario, permaneció abierto por un periodo de 15 días para así recibir las contestaciones necesarias según el número de participantes determinado.
3. La investigadora procedió a realizar el análisis de datos de los resultados del estudio piloto una vez recopilaron los 17 cuestionarios o pasados los 15 días, posterior a recibir la tabulación de los resultados por parte del estadístico.
4. Luego del análisis de los resultados del estudio piloto, los resultados fueron enviados al IRB para su revisión y autorización a realizar el estudio formal (Apéndice M).

Una vez se obtuvo la autorización para el estudio formal de parte de la Junta de Revisión Institucional (Apéndice D), se procedió a implantarlo de la siguiente forma:

1. Se contactó a la AEHPA para que procediera a enviar la invitación a sus familias para la participación del estudio formal (Apéndice C) de los pueblos de Adjuntas, Aguadilla, Añasco, Bayamón, Boquerón, Cabo Rojo, Caguas, Camuy, Canóvanas, Cayey, Ceiba, Ciales, Cidra, Corozal, Fajardo, Guaynabo, Gurabo, Juncos, Las Marías, Luquillo, Manatí, Mayagüez, Moca, Naguabo, Patillas, Ponce, Quebradillas, Rincón, Río Grande, Sábana Grande, San Germán, San Lorenzo, Santa Isabel, Toa

Alta, Toa Baja, Utuado, Vega Baja, Yabucoa y Yauco (n= 166). El período de investigación permaneció abierto por un periodo de 30 días para dar tiempo a la participación de este.

2. Luego de este periodo de 30 días, se cerró la participación del estudio. La investigadora, con la colaboración del estadístico (Apéndice G), pasaron a la etapa de tabulación y análisis de los datos.
3. Una vez tabulados los datos por el estadístico y analizados por la investigadora, se redactó el informe de la investigación doctoral, el cual presentó al Comité de Disertación Doctoral.

El calendario de este procedimiento se muestra en la Tabla 4. El período de tiempo que efectuó este proceso fue de, aproximadamente, ocho meses.

Tabla 4

Calendario del procedimiento de la investigación

Procedimiento	Fecha
1. Se sometieron los documentos de la investigación al IRB y su aprobación para el estudio piloto.	febrero de 2023
2. Se llevó a cabo el estudio piloto por un período de 15 días.	marzo de 2023
3. Se analizaron los datos del estudio piloto con padres o tutores pertenecientes a la organización AEHPA y se determinó la confiabilidad del instrumento.	abril de 2023
4. Se sometió el informe del estudio piloto al IRB y obtuvo su aprobación para el estudio formal.	abril de 2023
5. Se llevó a cabo el estudio formal con las familias <i>homeschoolers</i> en Puerto Rico por un periodo de 30 días para recibir contestaciones.	mayo de 2023
6. Se analizaron los datos del estudio formal y se redactó el informe de la investigación.	julio de 2023
7. Se sometió ante el Comité de Disertación Doctoral el informe de la investigación.	septiembre de 2023

Análisis de datos

Una vez culminó el periodo para la recolección de los datos en el estudio formal, se procedió a cerrar el acceso al cuestionario y se efectuó el análisis de los datos. El instrumento se administró en el formato de *Survey Monkey* y se programó para tabular la contestación de cada participante en tablas según las premisas. Este proceso facilitó la obtención y organización de los datos en tablas para su análisis estadístico. Se utilizó el programa *Statistical Package for the Social Science* (SPSS) para analizar los resultados.

Las subpreguntas de investigación fueron analizadas utilizando la estadística descriptiva e inferencial paramétrica. La estadística para describir las variables del estudio fueron la frecuencia, el porcentaje, la media, la mediana, la moda, la desviación estándar y la varianza. La estadística paramétrica que se utilizó fue la *r* de Pearson para determinar la correlación de las variables estudiadas y ANOVA de una cola para establecer las diferencias entre el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación y la participación de actividades colectivas. Se tomó esta decisión estadística puesto que se logró la muestra mínima requerida ($n=65$ padres, madres o tutores) según lo establecen Hernández Sampieri et al. (2010): para el análisis de correlación se requieren 64 casos, para una prueba de una cola y para análisis de diferencias significativas entre grupos se requieren 51 casos por grupo para una cola (p. 189). El análisis estadístico de los datos fue efectuado por la investigadora con la colaboración del estadístico (Apéndice G).

El nivel de significancia esperado fue de $p<0.05$. Este es “un nivel de la probabilidad de equivocarse y se fija antes de probar hipótesis inferenciales” (Hernández Sampieri et al, 2010, p.32). Además, se utilizaron gráficas para la representación de datos. Se desarrolló una gráfica de dispersión para ilustrar la relación entre las variables

del estudio y una gráfica de caja y bigotes (*box-plot*) para ilustrar las diferencias en el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación, y la participación en actividades colectivas.

La Tabla 5 muestra las pruebas estadísticas y la representación de datos para cada pregunta de investigación. Estos datos están resumidos y analizados en el Capítulo IV de la disertación doctoral.

Tabla 5

Pruebas estadísticas y representación de datos las preguntas de investigación

Pregunta de investigación	Prueba estadística y representación de datos
1. ¿Cuál es el desarrollo de la autonomía en estudiantes de <i>homeschooling</i> según la parentalidad o tutores participantes en el estudio?	• Estadística descriptiva: frecuencia, moda, mediana, media, porcentaje • Gráfica circular (<i>pie chart</i>)
2. ¿Cuál es el desarrollo de la autorregulación en estudiantes de <i>homeschooling</i> según la parentalidad o tutores participantes en el estudio?	• Estadística descriptiva: frecuencia, moda, mediana, media, porcentaje • Gráfica circular (<i>pie chart</i>)
3. ¿Cuál es la participación en actividades colectivas en Puerto Rico de los estudiantes en <i>homeschooling</i> de acuerdo con su parentalidad o tutores participantes en el estudio?	• Estadística descriptiva: frecuencia, media y porcentaje • Gráfica circular (<i>pie chart</i>)
4. ¿Qué relación existe entre el desarrollo de la autonomía y el desarrollo de la autorregulación en los estudiantes de <i>homeschooling</i> según la parentalidad o tutores ($p < 0.05$)?	• r Pearson • Coeficiente de determinación R^2 • Gráfica de dispersión
5. ¿Existe diferencia significativa ($p < 0.05$) en el desarrollo de la autonomía y la participación en actividades colectivas en Puerto Rico de los estudiantes en <i>homeschooling</i> ?	• ANOVA de una cola • Gráfica de caja y bigotes (<i>box-plot</i>)
6. ¿Existe diferencia significativa ($p < 0.05$) en el desarrollo de la autorregulación y la participación en actividades colectivas en Puerto Rico de los estudiantes en <i>homeschooling</i> ?	• ANOVA de una cola • Gráfica de caja y bigotes (<i>box-plot</i>)

Capítulo IV.

Resultados

En este capítulo se presentan los hallazgos y análisis estadísticos de la investigación titulada: *Relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas*. Los resultados se incluyen para cada una de las preguntas de investigación. Para responder a las preguntas, se llevó a cabo un análisis estadístico descriptivo y análisis estadístico inferencial paramétrico, ya que la muestra del estudio fue de 65 participantes. De igual forma, se presenta un resumen de hallazgos surgidos de la investigación.

Primera subpregunta de investigación

Para contestar la primera subpregunta, ¿Cuál es el desarrollo de la autonomía en estudiantes de *homeschooling* según la parentalidad o tutores participantes del estudio?, se utilizó la primera parte del instrumento (Apéndice A). Los participantes utilizaron la siguiente escala de medición de razón y de interpretación: 4 = siempre; 3 = casi siempre; 2 = a veces; 1 = casi nunca y 0 = nunca. Se efectuó un análisis de cada reactivo en la primera parte del cuestionario, los cuales estaban divididos por las subvariables, y se incluyen en la Tabla 6. Como se observa, y según la escala de interpretación, las respuestas evidencian, según la parentalidad, un desarrollo de autonomía de *siempre* y *casi siempre* en todas las premisas del cuestionario. Los 20 reactivos obtuvieron una media de 3.89 a 2.58. El promedio o media general fue de 3.40. La mediana fue de 3.50, lo que representa la posición central de la variable autonomía en el conjunto de datos. El resultado de la moda fue 4, siendo el valor con mayor frecuencia en los datos, lo que

significa que los participantes del estudio seleccionaron la alternativa *siempre* como respuesta a la escala de razón en los reactivos de autonomía.

Tabla 6

Resultados por premisas sobre el desarrollo de autonomía de estudiantes de homeschooling en Puerto Rico (n= 65)

Número de premisa	Premisas	Media	Mediana	Moda
19	19. Tiene trato amable con los demás.	3.89	4	4
20	20. Capacidad para relacionarse socialmente.	3.82	4	4
18	18. Participa activamente con otros en actividades extracurriculares.	3.80	4	4
17	17. Se relaciona en el entorno de la comunidad.	3.71	4	4
5	5. Se involucra activamente en el proceso de aprendizaje.	3.63	4	4
16	16. Toma conciencia de los riesgos y consecuencias de sus actos.	3.60	4	4
15	15. Cumple con tareas y trabajos asignados.	3.54	4	4
2	2. Tiene criterio propio.	3.46	4	4
14	14. Acepta consecuencias de sus acciones.	3.46	4	4
4	4. Es autosuficiente en las actividades académicas y extracurriculares.	3.42	3	4
9	9. Elige por sí mismo.	3.40	3	3
10	10. Emite sus propios juicios.	3.40	4	4
12	12. Es reflexivo.	3.32	3	4
11	11. Ofrece diferentes puntos de vista.	3.29	3	4
13	13. Se muestra interesado y positivo en sus tareas.	3.28	3	3
3	3. Habilidad para solucionar problemas.	3.25	3	3
8	8. Aporta a nuevas ideas.	3.25	3	3 ^a
1	1. Ejecuta por sí mismo las actividades académicas.	3.12	3	3
6	6. Actúa sin dirección de otros.	2.86	3	3
7	7. Actúa sin recibir instrucciones en las actividades académicas.	2.58	3	3
Media		3.40	3.5	4

Nota: ^a Existen múltiples modas. Se muestra el valor más pequeño.

Por otro lado, la Tabla 7 muestra el promedio más alto, medio y bajo de las premisas de la variable desarrollo autonomía. En el reactivo *Tiene trato amable con los demás* (alta), la media fue de un valor de *siempre* en la escala de razón. Mientras que los reactivos *Elige por sí mismo* (medio) y *Actúa sin recibir instrucciones en las actividades académicas* (bajo) fue de una media de *casi siempre*.

Tabla 7

Resultado de promedios destacados en el desarrollo de autonomía

Número de premisa	Premisas	Media
19	Tiene trato amable con los demás.	3.89
9	Elige por sí mismo.	3.40
7	Actúa sin recibir instrucciones en las actividades académicas.	2.58

Las subvariables utilizadas en el instrumento, presentadas en la Tabla 8, fueron: interacción con otros (M= 3.80), independencia (M= 3.51), responsabilidad (M= 3.47), toma de decisiones (M= 3.35) e iniciativa (M= 3.08). Las subvariables se mantuvieron en la escala de *siempre* y *casi siempre*, lo que refleja un desarrollo de autonomía según las parentalidad o tutores participantes del estudio. La desviación estándar muestra la distribución de los valores que van desde 0.295 a 0.529, siendo estos menores que uno, lo que implica que está cerca a la media y una homogeneidad en las respuestas de los participantes.

Tabla 8

Resultados por subvariables sobre el desarrollo de autonomía de estudiantes de homeschooling en Puerto Rico

Subvariables	Media	Mediana	Moda	Desviación estándar
Interacción con otros	3.80	4.00	4	0.295
Responsabilidad	3.47	3.50	4	0.471
Toma de decisiones	3.35	3.50	4	0.537
Independencia	3.31	3.50	3	0.486
Iniciativa	3.08	3.00	3	0.529

La Gráfica 1 muestra los resultados de la frecuencia del desarrollo de la autonomía según la parentalidad o tutores. De acuerdo con los hallazgos, el 52.62% de los participantes indicó que *siempre* los *homeschoolers* desarrollaban autonomía. Por otro lado, el 36.62% indicó casi siempre; 9.69%, a veces; 0.069%, casi nunca y 0.38%, *nunca* los *homeschoolers* desarrollaban autonomía.

Gráfica 1

Gráfica circular (pie- chart) sobre la frecuencia del desarrollo de la autonomía

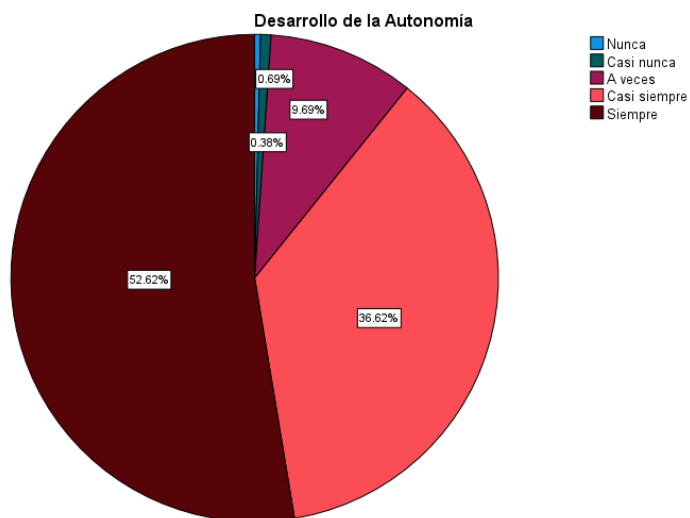


Tabla 9

Segunda subpregunta de investigación

La segunda subpregunta de investigación fue la siguiente: *¿Cuál es el desarrollo de la autorregulación en estudiantes de homeschooling según la parentalidad o tutores participantes del estudio?* Para contestarla, se utilizó la segunda parte del instrumento (Apéndice A). La segunda parte del cuestionario consistió en 20 reactivos (21-40) con escala de razón. Los participantes utilizaron la siguiente escala de medición de razón y de interpretación: 4 = siempre; 3 = casi siempre; 2 = a veces; 1 = casi nunca y 0 = nunca.

Según muestran los resultados en la Tabla 9, los 20 reactivos dentro de la escala *siempre* y *casi siempre*, lo que significa que los estudiantes desarrollan autorregulación según la parentalidad o tutores. Los 20 reactivos obtuvieron una media de 3.88 a 2.78. El promedio o media general fue de 3.50. La mediana fue 4.00, lo que representa la posición central de la variable autorregulación en el conjunto de datos ordenados. El resultado de la moda fue de 4.00, siendo el valor con más frecuencia en los datos, lo que significa que los participantes del estudio seleccionaron la alternativa *siempre* como respuesta a la escala de razón en las premisas de la autorregulación.

Tabla 9

Resultados por premisas sobre el desarrollo de autorregulación de estudiantes de homeschooling en Puerto Rico (n= 65)

Número de premisa	Premisas	Media	Mediana	Moda
32	Muestra empatía y respeto por los demás.	3.88	4	4
38	Cumple con los roles que se le asignan en las actividades académicas.	3.78	4	4
31	Respeto las reglas de convivencia.	3.73	4	4
37	Expresa curiosidad por las cosas.	3.72	4	4
29	Realiza sus obligaciones académicas asignadas.	3.71	4	4
40	Es creativo.	3.68	4	4
33	Se relaciona fácilmente a su entorno.	3.65	4	4
28	Asume responsabilidades.	3.60	4	4
39	Se involucra en tareas nuevas.	3.58	4	4
36	Cumple con las normas y reglas establecidas.	3.57	4	4
27	Prefiere decir la verdad.	3.56	4	4
22	Valora, juzga y aprende de su conducta.	3.54	4	4
30	Muestra iniciativa por hacer las actividades académicas.	3.42	4	4
34	Se adapta con facilidad a los cambios.	3.38	3	3 ^a
26	Reconoce sus errores.	3.37	3	4
35	Soluciona los problemas que se le presentan.	3.34	3	3
25	Es selectivo al buscar ayuda cuando la necesita.	3.31	4	4
21	Domina sus reacciones en diferentes situaciones.	3.25	3	3
23	Piensa y controla el impulso al actuar.	3.15	3	3
24	Permanece concentrado en las tareas académicas, aunque haya distracciones.	2.78	3	3
Media		3.5	4	4

Nota: ^a Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

En la siguiente Tabla 10, se muestra el promedio más alto, medio y bajo de las premisas de la variable desarrollo autonomía. Las premisas *Muestra empatía y respeto por los demás* (alto) y *Cumple con las normas y reglas* (medio) alcanzaron en la escala de

razón una frecuencia de *siempre*. Mientras que la premisa *Permanece concentrado en las tareas académicas aunque haya distracciones* (bajo), obtuvo una frecuencia de *casi siempre*.

Tabla 10

Resultado de promedios destacados en el desarrollo de autorregulación

Número de premisa	Premisa	Media
32	Muestra empatía y respeto por los demás.	3.88
36	Cumple con las normas y reglas.	3.57
24	Permanece concentrado en las tareas académicas aunque haya distracciones.	2.78

Las subvariables utilizadas en el instrumento para determinar el desarrollo de autorregulación fueron: Innovación (M= 3.69), Integridad (M= 3.68), Adaptabilidad (M= 3.48), Confiabilidad (M= 3.46) y Autocontrol (M= 3.18). La Tabla 11 muestra los resultados. Las subvariables se mantuvieron en la escala *siempre* y *casi siempre*, lo que refleja un desarrollo de autorregulación según la parentalidad o tutores participantes del estudio. La desviación estándar muestra la distribución de los valores que van desde 0.390 a 0.458, siendo menor que uno, lo que implica que está cerca a la media y demuestra homogeneidad en las respuestas de los participantes.

Tabla 11

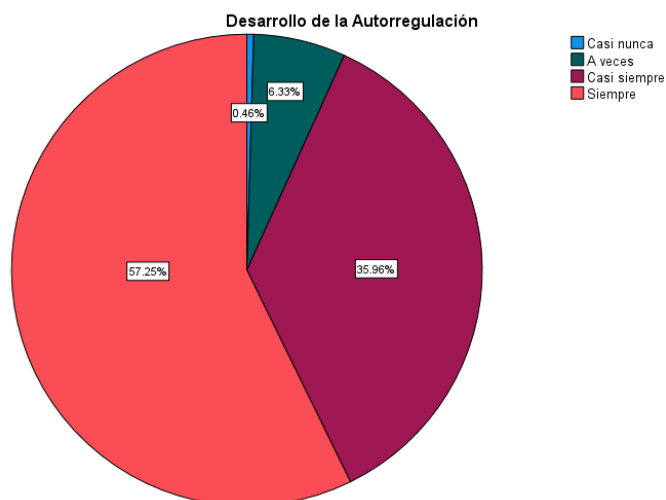
Resultados por subvariables sobre el desarrollo de autorregulación de estudiantes de homeschooling en Puerto Rico

Subvariables	Media	Mediana	Moda	Desviación estándar
Innovación	3.69	3.75	4	0.390
Integridad	3.68	3.75	4	0.368
Adaptabilidad	3.48	3.50	4	0.400
Confiabilidad	3.46	3.50	4	0.440
Autocontrol	3.18	3.25	3	0.458

La Gráfica 2 muestra los resultados de la frecuencia del desarrollo de la autorregulación según la parentalidad o tutores. De acuerdo con los hallazgos, el 57.25% de los participantes indicó que *siempre* los *homeschoolers* desarrollaban autorregulación. Por otro lado, el 35.96% indicó casi siempre; 6.33%, a veces; 0.46%, casi nunca y 0.38%, *nunca* los estudiantes que recibían educación desde el hogar desarrollaban autorregulación.

Gráfica 2

Gráfica circular (pie- chart) sobre la frecuencia del desarrollo de la autorregulación



Tercera subpregunta de investigación

La tercera subpregunta de la investigación fue: ¿Cuál es la participación en actividades colectivas en Puerto Rico de los estudiantes en *homeschooling* de acuerdo con su parentalidad o tutores participantes del estudio? Para contestar esta pregunta, se utilizó la tercera parte del instrumento (Apéndice A). La escala de medición fue una de razón, e indicó lo siguiente: 4 = dos veces en semana; 3 = una vez en semana; 2 = dos veces al mes; 1 = una vez al mes y 0 = no participa.

Tomando en consideración los datos recolectados entre los reactivos presentados en la Tabla 12, las puntuaciones más altas fueron: *Participación en un deporte físico* (M= 2.48), *Pertenece a una sociedad infantil o juvenil religiosa* (M= 2.05), *Forma parte de clubes o asociaciones* (M=1.80) y *Asiste a conciertos, pertenece a coro o grupo musical* (M=1.55). Estas puntuaciones de los reactivos implican que los estudiantes participan *dos veces al mes*. Por otro lado, los reactivos *Participan en excursiones* (M=1.34), *visitas a museos y lugares históricos* (M=1.11), *Arte: Visita exposiciones* (M= 0.88), *Participa de un deporte acuático* (M=0.88), *Ofrece algún servicio comunitario* (M=0.82), *Forma parte de una liga* (M=0.55), implican que asistieron *una vez al mes* a una actividad colectiva.

Los reactivos *Artes marciales* (M=0.54), *Participa en actividades de pueblo* (M=0.52), *Asiste a obras de teatro o participa en teatro* (M=0.43), *Participa de viajes estudiantiles* (M=0.38), *Participa en concursos* (M=0.20) y *Participa en gimnasia* (M=0.06) fueron los que obtuvieron una media de 0.54 a 0.06. Esto significa que los *homeschoolers* no participaron de manera colectiva, según la parentalidad o tutores participantes del estudio en estas actividades.

Tabla 12

Resultados por premisas sobre la frecuencia en la participación de actividades colectivas de estudiantes de homeschooling en Puerto Rico (n= 65)

Número de premisa	Premisas	Media	Mediana	Moda
5	Participa en un deporte físico.	2.48	3	4
10	Pertenece a una sociedad infantil o juvenil religiosa.	2.05	3	0
9	Forma parte de clubes o asociaciones.	1.80	2	1
2	Música: Asiste a conciertos, pertenece a un coro o grupo musical.	1.55	1	0
13	Participa en excursiones.	1.34	1	1
14	Visita museos y lugares históricos.	1.11	1	1
1	Arte: Visita museos y exposiciones.	0.89	1	1
6	Participa de un deporte acuático.	0.88	0	0
12	Ofrece algún servicio comunitario.	0.82	0	0
11	Forma parte de una liga.	0.55	0	0
8	Artes marciales: karate, Taekwondo.	0.54	0	0
4	Participa de actividades de pueblo: Fiestas patronales y festivales.	0.52	0	0
3	Teatro: Asiste a obras de teatro o participa en teatro.	0.43	0	0
16	Participa de viajes estudiantiles.	0.38	0	0
15	Participa en concursos.	0.20	0	0
7	Practica gimnasia.	0.06	0	0
Media		0.98	0	0

Los 20 reactivos obtuvieron una media de 2.48 a 0.06. La media general fue de 0.98. La mediana fue 0, lo que representa la posición central de la variable participación de actividades colectivas en el conjunto de datos ordenados. El resultado de la moda fue de 0, siendo el valor con más frecuencia en los datos, lo que significa que los participantes del estudio seleccionaron la alternativa *nunca* como respuesta a la escala de razón en las premisas de participación en actividades colectivas. Las subvariables utilizadas en el instrumento para determinar la frecuencia en que los estudiantes *homeschoolers* participan en las actividades colectivas fueron: Actividades sociales

(M=1.30), Actividades recreativas (M=0.99), Actividades culturales (M=0.86) y Actividades académicas (M=0.77). La Tabla 13 muestra los resultados. Las subvariables se mantuvieron en la escala uno, lo que refleja una frecuencia de participación de *una vez al mes*. La desviación estándar muestra la distribución de los valores que van desde 0.972 a 0.408, siendo estos menores que uno, lo que implica que está cerca de la media y una homogeneidad en las respuestas de los participantes en las actividades sociales, culturales y recreativas comparadas con las respuestas en las actividades académicas.

Tabla 13

Resultados por subvariables sobre la participación en actividades colectivas en estudiantes de homeschooling en Puerto Rico

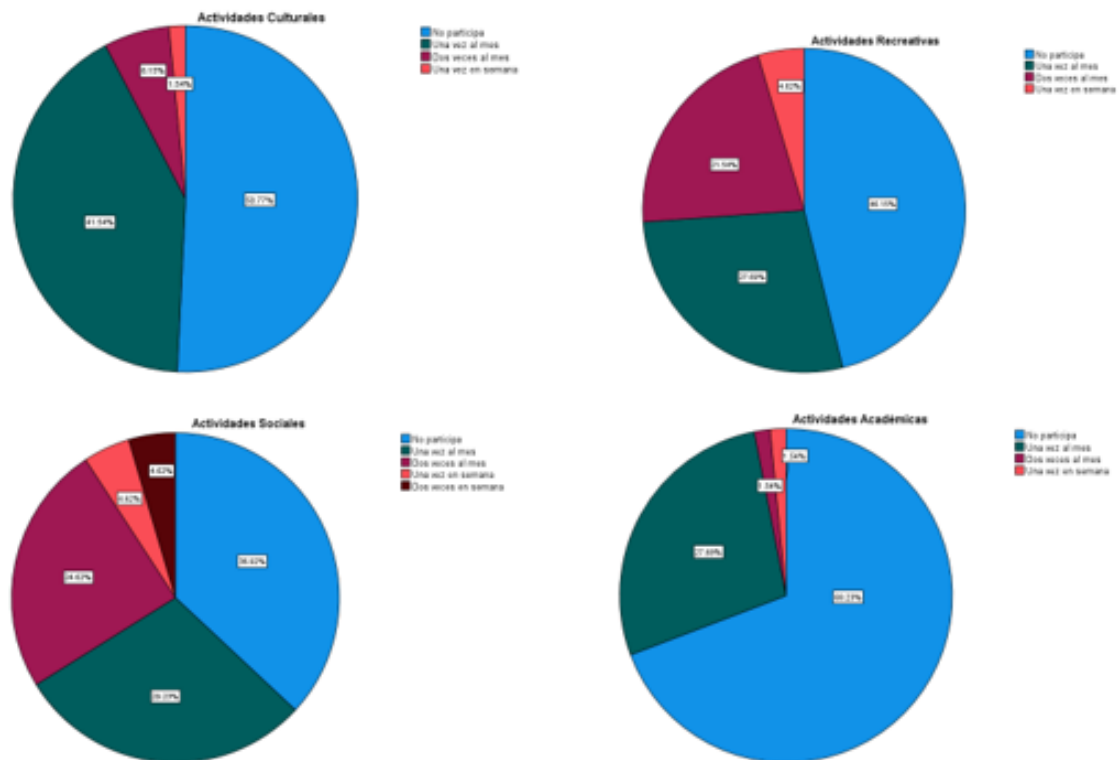
Subvariables	Media	Mediana	Moda	Desviación estándar
Actividades Sociales	1.30	1.25	0	0.972
Actividades Recreativas	0.99	1.00	0	0.791
Actividades Culturales	0.86	0.75	0	0.599
Actividades Académicas	0.77	0.75	0	0.408

La Gráfica 3 muestra los resultados en la frecuencia de la participación de los *homeschoolers* en las actividades colectivas por cada subvariable. Según los resultados, en la subvariable de actividades culturales el 50.77% de la parentalidad o tutores indicaron que los *homeschoolers* no participan. El 41.54% indicó que participa una vez al mes; 6.15%, dos veces al mes y 1.54% una vez al mes. En la subvariable de actividades recreativas el 46.15% de los participantes indicaron que los *homeschoolers* no participan. El 27.69% indicó que los estudiantes que reciben educación desde el hogar participan una vez al mes en las actividades recreativas; 21.54%, dos veces al mes y 4.62% una vez al

mes. Como se puede observar en las gráficas, en la subvariable de actividades sociales, el 39.92% de los participantes indicaron que los *homeschoolers* no participan en estas actividades. El 29.23% de la parentalidad o tutor señaló que los estudiantes participan una vez al mes; 24.62%, dos veces al mes; 4.62%, una vez a la semana y 4.62% dos veces a la semana. Por último, en la subvariable de actividades académicas el 69.23% de los participantes indicaron que los estudiantes que reciben educación desde el hogar no participan en las actividades. El 27.69% señaló que participa una vez al mes; 1.54%, dos veces al mes y 1.54%, una vez a la semana.

Grafica 3

Gráficas circulares (pie- chart) sobre la frecuencia de participación en actividades colectivas por subvariables



Cuarta subpregunta de investigación

La cuarta subpregunta de esta investigación fue: ¿Qué relación existe entre el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación en los estudiantes de *homeschooling* según la parentalidad o tutores ($p < 0.05$)? Para dar respuesta se calculó el coeficiente r de Pearson. Los datos obtenidos se presentan en la Tabla 14 según la parentalidad o tutores participantes en el estudio ($n = 65$), la cual fue positiva media según Hernández Sampieri et al. (2018) y fue estadísticamente significativa, $p < 0.05$.

Tabla 14

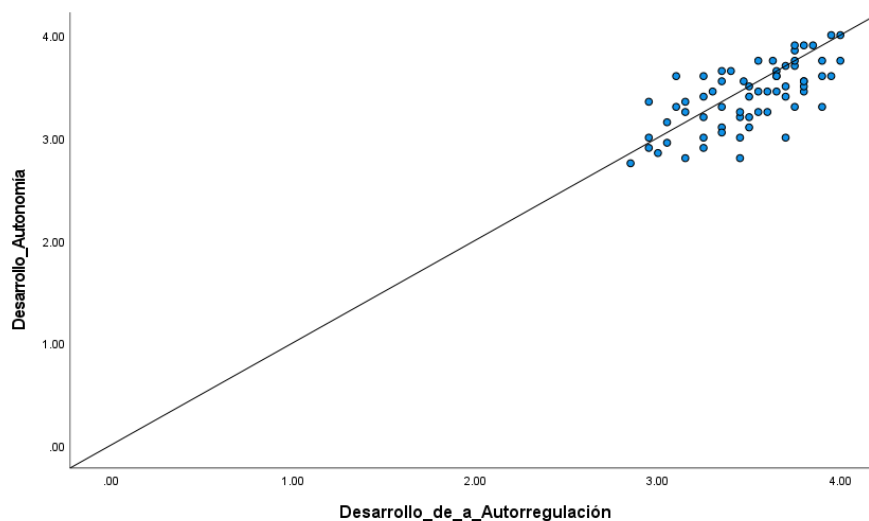
Análisis de correlación del desarrollo de autonomía y de autorregulación

Variables		Desarrollo Autonomía	Desarrollo Autorregulación
Desarrollo Autonomía	Correlación de Pearson	1.000	
	Sig. (bilateral)		
	N	65	
Desarrollo Autorregulación	Correlación de Pearson	0.673	1.000
	Sig. (bilateral)	0.000	
	N	65	65

Según los resultados, hay una correlación significativa ($p < 0.05$) lo que implica que la variable de autonomía tiene una relación lineal con la variable de autorregulación. Al ser positiva, cuando la variable de autonomía aumenta, incrementa también la variable de autorregulación. La Gráfica 4 muestra la dispersión entre las variables. En esta se observa que los datos de ambas variables no están ampliamente dispersos, en cambio están aglomerados los datos tanto para el eje de x y eje de y , lo que significa que la tendencia es ascendente tanto para el desarrollo de la autonomía y desarrollo de la autorregulación.

Gráfica 4

Dispersión entre el desarrollo de autonomía y de autorregulación



Por otra parte, el coeficiente de determinación, R^2 , es la medida estadística que representa la proporción de la varianza de una o varias variables: autonomía y autorregulación (Acuña, s.f.). Como se puede observar en la Tabla 15, $R^2 = 0.453$, lo que significa que la variable autonomía es explicada por la variable autorregulación en un 45.3%, lo que indica que es un valor bajo de R^2 .

Tabla 15

Análisis de correlación y determinación entre el desarrollo de autonomía y de autorregulación en estudiantes de homeschooling (n=65)

	Resultados
Tamaño de la muestra (n)	65
Coeficiente de correlación (r)	0.673
Coeficiente de determinación (R^2)	0.453 (45.3%)
Valor de p	<0.0001 (resultado significativo a $p < 0.05$)

Quinta subpregunta de investigación

La quinta subpregunta de investigación fue: *¿Existe diferencia significativa ($p < 0.05$) en el desarrollo de la autonomía y la participación de actividades colectivas en*

Puerto Rico de los estudiantes de homeschooling? La Tabla 16 presenta el análisis estadístico inferencial paramétrico de ANOVA de una cola ($n=65$) y un nivel de significancia de $p < 0.05$, el cual permitió determinar la diferencia significativa entre el desarrollo de la autonomía y la participación en actividades colectivas. Los datos muestran que no hubo diferencia significativa entre el desarrollo de la autonomía y la participación en actividades colectivas según la parentalidad o tutores que participaron en el estudio.

Tabla 16

Análisis de diferencias en el desarrollo de autonomía de acuerdo con la participación en actividades culturales

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Independencia	Entre grupos	2.781	10	0.278	1.216	0.302
	Dentro de grupos	12.348	54	0.229		
	Total	15.129	64			
Iniciativa	Entre grupos	2.566	10	0.257	0.904	0.536
	Dentro de grupos	15.322	54	0.284		
	Total	17.888	64			
Toma de decisiones	Entre grupos	4.068	10	0.407	1.523	0.157
	Dentro de grupos	14.419	54	0.267		
	Total	18.487	64			
Responsabilidad	Entre grupos	1.147	10	0.115	0.475	0.899
	Dentro de grupos	13.042	54	0.242		
	Total	14.188	64			
Interacción con otros	Entre grupos	.842	10	0.084	0.964	0.485
	Dentro de grupos	4.719	54	0.087		
	Total	5.562	64			

La subvariable de *Independencia* obtuvo el valor de ANOVA $F(10,54) = 1.216$, $p=0.302$. Esto confirma que la independencia no varía significativamente entre la

participación de las actividades culturales. La subvariable de *Iniciativa* muestra un valor de ANOVA $F(10.54) = .904$, $p=0.536$, lo que indica que no existe diferencia significativa entre la iniciativa y las actividades culturales. La subvariable de *Toma de decisiones* alcanzó un valor de ANOVA $F(10.54) = 1.523$, $p=0.157$, esto confirma que no existe diferencia significativa entre la toma de decisiones y la participación de las actividades culturales. La subvariable de *Responsabilidad* en el desarrollo de la autonomía obtuvo una ANOVA $F(10.54) = .475$, $p=0.899$, esto indica que no existe diferencia significativa entre la responsabilidad y la participación en las actividades culturales. Por último, la subvariable de *Interacción con otros* presenta el valor de ANOVA $F(10.54) = .084$, $p=0.904$. Esto indica que la interacción con otros no varía significativamente según la participación en las actividades culturales y de acuerdo con la parentalidad o tutores participantes del estudio.

Por otra parte, la Tabla 17 refleja las subvariables y el nivel de significancia entre el desarrollo de la autonomía y las actividades recreativas. Los datos muestran que la subvariable de Independencia obtuvo un valor de ANOVA $F(11.53) = 1.041$, $p=0.420$ lo que afirma que la independencia no varía significativamente entre la participación de actividades recreativas. De igual modo, la subvariable Iniciativa alcanzó un valor de $F(11.53) = .482$, $p=.384$; Toma de decisiones, $F(11.53) = .482$, $p=0.906$; Responsabilidad, $F(11.53) = 1.61$, $p=0.336$; Interacción con otros, $F(11.53) = 1.007$, $p=0.453$. Estos resultados reflejan que el desarrollo de autonomía no varía significativamente según la participación de actividades recreativas.

Tabla 17

Análisis de diferencias en el desarrollo de autonomía de acuerdo con la participación en actividades recreativas

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Independencia	Entre grupos	2.701	11	0.246	1.047	0.420
	Dentro de grupos	12.427	53	0.234		
	Total	15.129	64			
Iniciativa	Entre grupos	3.312	11	0.301	1.095	0.384
	Dentro de grupos	14.577	53	0.275		
	Total	17.888	64			
Toma de decisiones	Entre grupos	1.683	11	0.153	0.482	0.906
	Dentro de grupos	16.804	53	0.317		
	Total	18.487	64			
Responsabilidad	Entre grupos	2.754	11	0.250	1.161	0.336
	Dentro de grupos	11.434	53	0.216		
	Total	14.188	64			
Interacción con otros	Entre grupos	.961	11	0.087	1.007	0.453
	Dentro de grupos	4.600	53	0.087		
	Total	5.562	64			

La Tabla 18 presenta el análisis estadístico para determinar la diferencia significativa entre el desarrollo de autonomía y la participación de actividades sociales. Los datos indican que la subvariable Independencia alcanzó un valor $F(12,52) = 1.22$, $p=0.304$; Iniciativa $F(12,52) = .514$, $p=0.896$; Toma decisiones, $F(12,52) = .681$, $p=0.761$ e Interacción con otros $F(12,52) = .895$, $p=0.558$. Estos resultados reflejan que el desarrollo de autonomía, entre las subvariables descritas, no varía significativamente según la participación de las actividades sociales. En cambio, la subvariable Responsabilidad alcanzó un valor $F(12,52) = 1.953$, $p=0.049$, lo que indica que existe

diferencia significativa entre el desarrollo de autonomía en la subvariable de responsabilidad y la participación en actividades sociales.

Tabla 18

Análisis de diferencias en el desarrollo de autonomía de acuerdo con la participación en actividades sociales

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Independencia	Entre grupos	3.022	12	0.252	1.081	0.395
	Dentro de grupos	12.107	52	0.233		
	Total	15.129	64			
Iniciativa	Entre grupos	1.897	12	0.158	0.514	0.896
	Dentro de grupos	15.991	52	0.308		
	Total	17.888	64			
Toma de decisiones	Entre grupos	2.512	12	0.209	0.681	0.761
	Dentro de grupos	15.974	52	0.307		
	Total	18.487	64			
Responsabilidad	Entre grupos	4.408	12	0.367	1.953	0.049
	Dentro de grupos	9.781	52	0.188		
	Total	14.188	64			
Interacción con otros	Entre grupos	.952	12	0.079	0.895	0.558
	Dentro de grupos	4.610	52	0.089		
	Total	5.562	64			

Los resultados del desarrollo de la autonomía en estudiantes de *homeschooling*, según la participación de actividades académicas, son analizados en la Tabla 19. Los datos reflejan que la subvariable Independencia alcanzó $F(8.56) = 1.221$, $p = .304$ lo que confirma que no hay diferencia significativa entre la participación de actividades académicas. De igual modo, los resultados de la subvariable Iniciativa $F(8.56) = .792$, $p = .611$; Toma de decisiones $F(8.56) = 1.639$, $p = .134$; Responsabilidad, $F(8.56) = 1.799$,

$p = .097$ e Interacción con otros $F(8.56) = 1.785$, $p = .100$. Esto indica que el desarrollo de autonomía no varía significativamente según la participación de actividades colectivas académicas.

Tabla 19

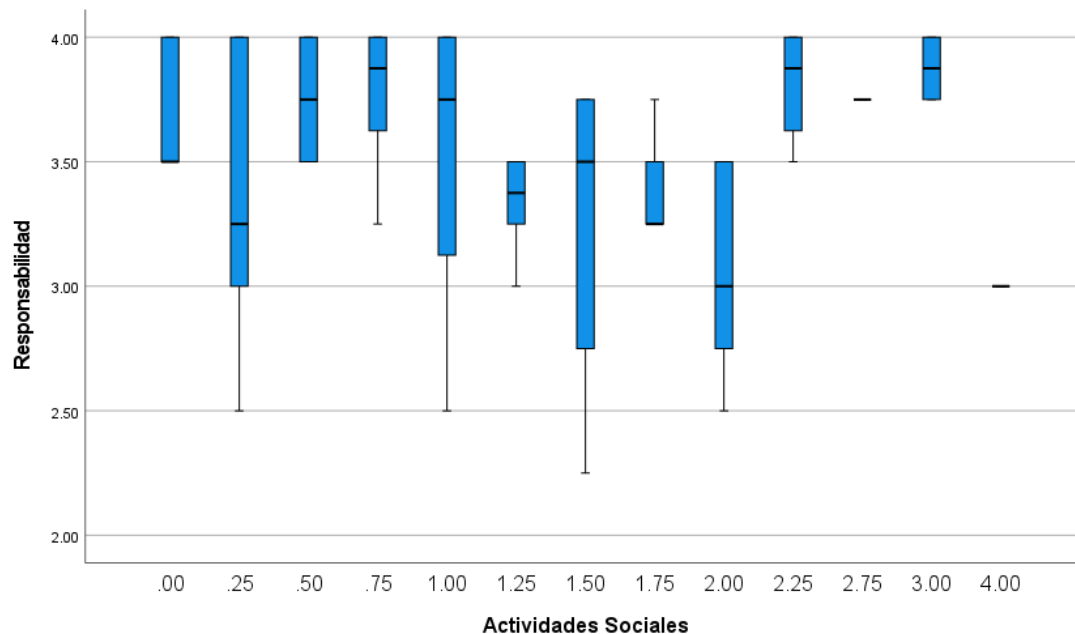
Análisis de diferencias en el desarrollo de autonomía de acuerdo con la participación en actividades académicas

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Independencia	Entre grupos	2.247	8	0.281	1.221	0.304
	Dentro de grupos	12.882	56	0.230		
	Total	15.129	64			
Iniciativa	Entre grupos	1.819	8	0.227	0.792	0.611
	Dentro de grupos	16.069	56	0.287		
	Total	17.888	64			
Toma de decisiones	Entre grupos	3.508	8	0.439	1.639	0.134
	Dentro de grupos	14.978	56	0.267		
	Total	18.487	64			
Responsabilidad	Entre grupos	2.902	8	0.363	1.799	0.097
	Dentro de grupos	11.287	56	0.202		
	Total	14.188	64			
Interacción con otros	Entre grupos	1.130	8	0.141	1.785	0.100
	Dentro de grupos	4.432	56	0.079		
	Total	5.562	64			

A continuación, se presenta la Gráfica 5 que muestra una gráfica de caja y bigote (*box-plot*). Esta presenta la distribución de los datos e ilustra la diferencia en el desarrollo de autonomía en la subvariable *responsabilidad* y la subvariable *participación de actividades sociales*. Esta grafica demuestra que la dispersión de los datos y la mediana varía según la participación de actividades sociales.

Gráfica 5

Distribución de los datos en gráfica de caja y bigote para el desarrollo de autonomía y la participación en actividades sociales



En el Apéndice Ñ se contrasta el desarrollo de la autonomía con cada actividad. En las actividades culturales, en la participación en *Arte: visita a museos y exposiciones* fue de *una vez al mes*. Mientras que en las actividades de *música, teatro y fiestas de pueblo* la participación fue de una frecuencia de *nunca*. Por otro lado, en las actividades recreativas o deportivas la participación en *deporte físico* fue *dos veces a la semana* y la participación en *deporte acuático, practica gimnasia y artes marciales* fue de *nunca*. La participación en la subvariable actividades sociales alcanzó una frecuencia de *una vez al mes* en la premisa forma parte de *clubes o asociaciones*. En la participación de *sociedad infantil o juvenil*, la frecuencia fue de *una vez a la semana*. En cambio, *forma parte de una liga u ofrece algún servicio comunitario*, los resultados fueron de *nunca*. La subvariable de actividades académicas alcanzó una frecuencia de *una vez al mes* en

participa en *excursiones y visita museos y lugares históricos*. Por otro lado, en las premisas participa en *concursos y en viajes estudiantiles*, la frecuencia en la participación fue de *nunca*. Los datos muestran que el desarrollo de la autonomía fue de *siempre y casi siempre* en cada participación de actividades colectivas.

Sexta subpregunta de investigación

La sexta subpregunta de investigación fue: *¿Existe diferencia significativa ($p < 0.05$) en el desarrollo de la autorregulación y la participación de actividades colectivas en Puerto Rico de los estudiantes de homeschooling?* La Tabla 20 presenta el análisis estadístico inferencial paramétrico de ANOVA de una cola y un nivel de significancia de $p < 0.05$, el cual permitió determinar la diferencia significativa entre el desarrollo de la autorregulación y la participación en actividades colectivas. Los datos muestran que no hubo diferencia significativa entre el desarrollo de la autorregulación y la participación en actividades colectivas según la parentalidad o tutores que participaron en el estudio. La Tabla 20 incluye las subvariables y el nivel de significancia entre el desarrollo de la autorregulación y las actividades culturales.

La subvariable de Autocontrol obtuvo el valor de ANOVA $F(10.54) = .820$, $p = .611$. Esto confirma que el autocontrol no varía significativamente entre la participación de actividades culturales. De igual modo, la subvariable de Confiabilidad muestra un valor de $F(10.54) = .441$, $p = .919$; Integridad $F(10.54) = .840$, $p = .593$; Adaptabilidad $F(10.54) = .989$, $p = .464$; Innovación $F(10.54) = .753$, $p = .672$. Estos resultados muestran que no existe diferencia significativa entre el desarrollo de autorregulación y la participación de actividades culturales según la parentalidad o tutores.

Tabla 20

Análisis de diferencias en el desarrollo de autorregulación de acuerdo con la participación en actividades culturales

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Autocontrol	Entre grupos	1.771	10	0.177	0.820	0.611
	Dentro de grupos	11.668	54	0.216		
	Total	13.438	64			
Confiabilidad	Entre grupos	.937	10	0.094	0.441	0.919
	Dentro de grupos	11.466	54	0.212		
	Total	12.404	64			
Integridad	Entre grupos	1.166	10	0.117	0.840	0.593
	Dentro de grupos	7.494	54	0.139		
	Total	8.660	64			
Adaptabilidad	Entre grupos	1.584	10	0.158	0.989	0.464
	Dentro de grupos	8.650	54	0.160		
	Total	10.235	64			
Innovación	Entre grupos	1.190	10	0.119	0.753	0.672
	Dentro de grupos	8.531	54	0.158		
	Total	9.721	64			

De igual modo, la Tabla 21 presenta el análisis estadístico para determinar la diferencia significativa entre el desarrollo de autorregulación y la participación de actividades recreativas. Los datos indican que la subvariable Autocontrol alcanzó un valor $F(11,53) = .461$, $p = .919$; Confiabilidad $F(11,53) = .940$, $p = .510$; Adaptabilidad $F(11,53) = .778$, $p = .660$ e Innovación $F(11,53) = .285$, $p = .986$. Estos resultados demuestran que el desarrollo de autorregulación, entre las subvariables descritas, no varían significativamente según la participación de las actividades recreativas. En cambio, la subvariable Integridad alcanzó un valor $F(11,53) = 2.124$, $p = .034$ lo que indica que existe diferencia significativa entre el desarrollo de autorregulación en la subvariable de Integridad y la participación en actividades recreativas.

Tabla 21

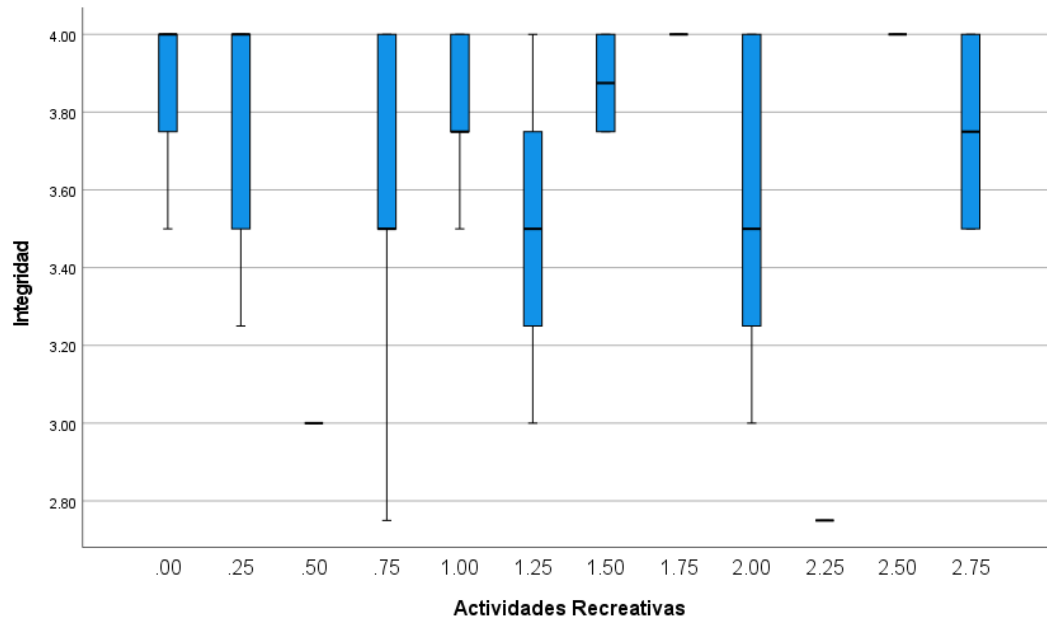
Análisis de diferencias en el desarrollo de autorregulación de acuerdo con la participación en actividades recreativas

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Autocontrol	Entre grupos	1.173	11	0.107	0.461	0.919
	Dentro de grupos	12.265	53	0.231		
	Total	13.438	64			
Confiabilidad	Entre grupos	2.026	11	0.184	0.940	0.510
	Dentro de grupos	10.378	53	0.196		
	Total	12.404	64			
Integridad	Entre grupos	2.649	11	0.241	2.124	0.034
	Dentro de grupos	6.011	53	0.113		
	Total	8.660	64			
Adaptabilidad	Entre grupos	1.424	11	0.129	0.778	0.660
	Dentro de grupos	8.811	53	0.166		
	Total	10.235	64			
Innovación	Entre grupos	.542	11	0.049	0.285	0.986
	Dentro de grupos	9.179	53	0.173		
	Total	9.721	64			

A continuación, se presenta la Gráfica 6 que muestra una gráfica de caja y bigotes (*box-plot*). Esta presenta la distribución de los datos e ilustra la diferencia en el desarrollo de autorregulación en la subvariable *Integridad* y la subvariable *participación de actividades recreativas*. Esta grafica demuestra que la dispersión de los datos y la mediana varía según la participación de actividades recreativas.

Gráfica 6

Distribución de los datos en gráfica de caja y bigote para el desarrollo de autorregulación y la participación en actividades recreativas



Los resultados del desarrollo de autorregulación en estudiantes de *homeschooling*, según la participación de actividades sociales, son analizados en la Tabla 22. Los datos presentan que la subvariable Autocontrol alcanzó $F(12,52) = .916$, $p=0.538$ lo que confirma que no hay diferencia significativa entre la participación de actividades sociales. De igual modo, la subvariable Confiabilidad $F(12,52) = .795$, $p=0.654$; Integridad $F(12,52) = 1.540$, $p=0.140$; Adaptabilidad $F(12,52) = 1.423$, $p=0.185$ e Innovación $F(12,2) = 1.433$, $p=0.181$. Esto indica que el desarrollo de autorregulación no varía significativamente según la participación de actividades colectivas sociales.

Tabla 22

Análisis de diferencias en el desarrollo de autorregulación de acuerdo con la participación en actividades sociales

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Autocontrol	Entre grupos	2.344	12	0.195	0.916	0.538
	Dentro de	11.094	52	0.213		
	grupos Total	13.438	64			
Confiabilidad	Entre grupos	1.922	12	0.160	0.795	0.654
	Dentro de	10.482	52	0.202		
	grupos Total	12.404	64			
Integridad	Entre grupos	2.271	12	0.189	1.540	0.140
	Dentro de	6.389	52	0.123		
	grupos Total	8.660	64			
Adaptabilidad	Entre grupos	2.531	12	0.211	1.423	0.185
	Dentro de	7.704	52	0.148		
	grupos Total	10.235	64			
Innovación	Entre grupos	2.415	12	0.201	1.433	0.181
	Dentro de	7.306	52	0.140		
	grupos Total	9.721	64			

La Tabla 23 describe la varianza de ANOVA respecto a las diferencias entre las cinco subvariables del desarrollo de autorregulación y participación en las actividades académicas. La subvariable de Autocontrol obtuvo el valor de $F(8.56) = 1.345$, $p=0.241$; Confiabilidad $F(8.56) = 1.435$, $p=0.202$; Adaptabilidad $F(8.56) = 1.639$, $p=0.134$ e Innovación $F(8.56) = .489$, $p=0.859$. Estos resultados demuestran que el desarrollo de autorregulación, entre las subvariables descritas, no varía significativamente según la participación de las actividades académicas. En cambio, la subvariable Integridad alcanzó un valor $F(8.56) = 2.121$, $p=0.049$ lo que indica que existe diferencia significativa entre

el desarrollo de autorregulación en la subvariable de Integridad y la participación en actividades académicas.

Tabla 23

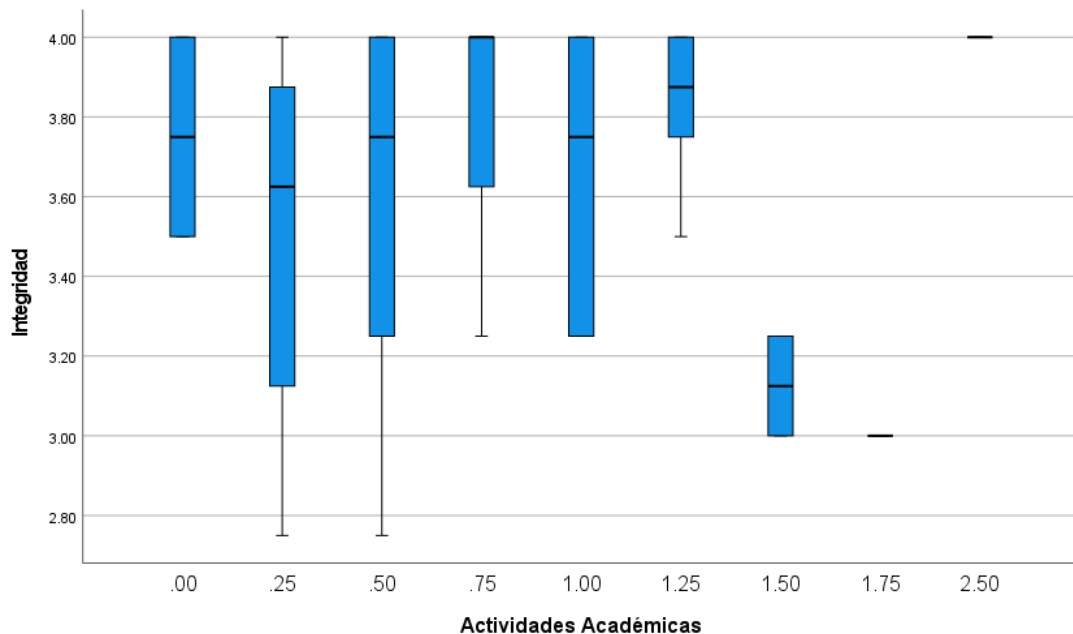
Análisis de diferencias en el desarrollo de autorregulación de acuerdo con la participación en actividades académicas

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Autocontrol	Entre grupos	2.165	8	0.271	1.345	0.241
	Dentro de	11.273	56	0.201		
	grupos Total	13.438	64			
Confiabilidad	Entre grupos	2.111	8	0.264	1.435	0.202
	Dentro de	10.293	56	0.184		
	grupos Total	12.404	64			
Integridad	Entre grupos	2.013	8	0.252	2.121	0.049
	Dentro de	6.646	56	0.119		
	grupos Total	8.660	64			
Adaptabilidad	Entre grupos	1.942	8	0.243	1.639	0.134
	Dentro de	8.293	56	0.148		
	grupos Total	10.235	64			
Innovación	Entre grupos	.635	8	0.079	0.489	0.859
	Dentro de	9.086	56	0.162		
	grupos Total	9.721	64			

La Gráfica 7 muestra la gráfica de caja y bigotes (*box-plot*), la cual presenta la distribución de los datos e ilustra la diferencia en el desarrollo de autorregulación en la subvariable *Integridad* y la subvariable *participación de actividades académicas*. Esta gráfica demuestra que la dispersión de los datos y la mediana varía según la participación de actividades académicas.

Gráfica 7

Distribución de los datos en gráfica de caja y bigote para el desarrollo de autorregulación y la participación en actividades académicas



En el Apéndice O, se contrasta el desarrollo de autorregulación con cada actividad. En las actividades culturales, en la participación en *Arte: visita a museos y exposiciones* fue de una vez al mes. Mientras que en las actividades de *música, teatro y fiestas de pueblo* la participación fue de una frecuencia de *nunca*. Por otro lado, en las actividades recreativas o deportivas la participación en *deporte físico* fue *dos veces a la semana* y la participación en *deporte acuático, practica gimnasia y artes marciales* fue de *nunca*. La participación en la subvariable actividades sociales alcanzó una frecuencia de *una vez al mes* en la premisa forma parte de *clubes o asociaciones*. En la participación de *sociedad infantil o juvenil* la frecuencia fue de *una vez a la semana*. En cambio, *forma parte de una liga u ofrece algún servicio comunitario* los resultados fueron de *nunca*. La subvariable de actividades académicas alcanzó una frecuencia de *una vez al mes* en

participa en *excursiones y visita museos y lugares históricos*. Por otro lado, en las premisas participa en *concursos y en viajes estudiantiles*, la frecuencia en la participación fue de *nunca*. Los datos muestran que el desarrollo de la autorregulación fue de *siempre y casi siempre* en cada participación de actividades colectivas.

Resumen de los hallazgos

A continuación, se presenta un resumen de los hallazgos de investigación. Los datos se resumen para cada subpregunta de investigación.

Primera subpregunta de investigación

1. El desarrollo de la autonomía en los estudiantes de *homeschooling*, según la parentalidad o tutores participantes (n= 65), fue de una frecuencia de *siempre y casi siempre* (M= 3.89 a M= 2.58) en las 20 premisas de la primera parte del cuestionario.
2. Los datos mostraron que el desarrollo de la autonomía en estudiantes de *homeschooling* ocurre según los participantes del estudio. Las subvariables obtuvieron los siguientes promedios: Interacción con otros (M= 3.80), Responsabilidad (M= 3.47), Toma de decisiones (M= 3.35), Independencia (M= 3.31) e Iniciativa (M= 3.08).
3. La desviación estándar fue de 0.295 a 0.529.

Segunda subpregunta de investigación

4. El desarrollo de la autorregulación en los estudiantes de *homeschooling*, según la parentalidad o tutores participantes (n= 65), fue de una frecuencia de *siempre y casi siempre* en las 20 premisas en la segunda parte del

cuestionario, lo que implica que los estudiantes desarrollan autorregulación (M= 3.88 a M= 2.78).

5. Los datos mostraron que el desarrollo de la autorregulación en estudiantes de *homeschooling* ocurre según los participantes del estudio. Las subvariables obtuvieron los siguientes promedios: Innovación (M= 3.69), Integridad (M= 3.68), Adaptabilidad (M= 3.48), Confiabilidad (M= 3.46) y Autocontrol (M= 3.18).
6. En términos de desviación estándar estas fueron de 0.390 a 0.458.

Tercera subpregunta de investigación

7. La participación de los estudiantes de *homeschooling* en actividades colectivas, según la parentalidad o tutores participantes del estudio (n=65), fue de una frecuencia en cuatro de 16 premisas de *dos veces al mes* en la tercera parte del cuestionario.
8. Los resultados indican que seis de 16 reactivos los estudiantes participan *una vez al mes* en actividades académicas, *participa en excursiones* (M=1.37) y *visita museos y lugares históricos* (M=1.11); en actividades culturales, *Arte: visita museos y exposiciones* (M=0.89); en actividades recreativas, *participa de un deporte acuático* (M=0.88) y en actividades sociales, *ofrece algún servicio comunitario* (M=0.82) y *forma parte de una liga* (M=0.55).
9. Los datos evidencian que, en seis de 16 reactivos, el promedio fue menor de 0.54, lo que implica que los *homeschoolers* no participaron en actividades colectivas según la parentalidad o tutores.

10. La participación en actividades colectivas en estudiantes de *homeschooling* ocurre en promedio *una vez al mes*. Las subvariables obtuvieron los siguientes promedios: Actividades sociales (M= 1.30), Actividades recreativas (M= 0.99), Actividades culturales (M= 0.86) y Actividades académicas (M= 0.77).
11. En términos de desviación estándar estas fueron de 0.408 a 0.972.

Cuarta subpregunta de investigación

12. La relación entre la variable de desarrollo de autonomía y de autorregulación en estudiantes de *homeschooling* en Puerto Rico, según la parentalidad o tutores participantes en el estudio (n= 65), fue positiva media según Hernández et al. (2018) y estadísticamente significativa $p = < 0.05$.
13. El coeficiente de determinación que se obtuvo fue $R^2 = 0.453$, lo que indica que la variable autonomía es explicada por la variable autorregulación en un 45.3% lo que es un valor bajo de R^2 .

Quinta subpregunta de investigación

14. Los datos del estudio muestran que no existe diferencia significativa entre el desarrollo de la autonomía y la participación de actividades colectivas, según la parentalidad o tutores participantes del estudio, excepto en la subvariable de Actividades sociales y la subvariable de Responsabilidad con una diferencia (0.049).

Sexta subpregunta de investigación

15. Los datos reflejan que no hubo diferencia significativa entre el desarrollo de la autorregulación y la participación en actividades colectivas, según la parentalidad o tutores que participaron, con excepción de la subvariable de Actividades recreativas y la subvariable Integridad (0.034) y la subvariable de Actividades académicas y la subvariable Integridad (0.049) en el desarrollo de autorregulación.

Capítulo V.

Discusión

En este capítulo, se presentan las conclusiones y la discusión de los hallazgos de la investigación titulada: *Relación entre el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación en estudiantes de homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas*. Las conclusiones responden a las subpreguntas de la investigación y se discute cómo comparan los resultados del estudio con los hallazgos principales de la revisión de literatura y el marco teórico. Además, se exponen las limitaciones metodológicas y recomendaciones.

Conclusiones

Luego del análisis de los hallazgos, se presentan las siguientes conclusiones:

1. El desarrollo de la autonomía en estudiantes de *homeschooling* ocurre, según la parentalidad o tutores, en una frecuencia de *siempre y casi siempre*.
2. Los estudiantes de *homeschooling* evidenciaron un desarrollo de la autorregulación en una frecuencia de *siempre y casi siempre* de acuerdo con la parentalidad o tutores participantes del estudio.
3. La participación en actividades colectivas de estudiantes de *homeschooling* ocurre *una vez al mes* según la parentalidad o tutores.
4. Existe una relación positiva media y estadísticamente significativa entre la variable “desarrollo de autonomía” y “desarrollo de autorregulación” en

los estudiantes de *homeschooling* en Puerto Rico según los participantes del estudio.

5. No existe diferencia significativa entre el desarrollo de la autonomía y sus subvariables y la participación de actividades colectivas en estudiantes de *homeschooling* según la parentalidad o tutores participantes en el estudio.
6. No existe una diferencia estadísticamente significativa entre el desarrollo de autorregulación y sus subvariables, y la participación en actividades colectivas en estudiantes de *homeschooling* según los padres o tutores participantes en el estudio.

Discusión

Primera subpregunta de investigación

La primera subpregunta de esta investigación buscó determinar el desarrollo de la autonomía en estudiantes de *homeschooling* según la parentalidad o tutores. Al analizar las respuestas a la primera subpregunta de investigación, se reflejó que el desarrollo de la autonomía fue *siempre* y *casi siempre* de acuerdo con la escala de razón presentada en el instrumento. Las premisas, *ejecuta por sí mismo* y *es autosuficiente en las actividades académicas y extracurriculares*, el padre, madre o tutor identificó estas descripciones en una frecuencia de *casi siempre*. Estos resultados pueden ser explicados con los planteamientos expuestos por Orozova (2010), quien encontró que los estudiantes que recibían una educación desde el hogar desarrollaban autonomía mediante la integración de estrategias que promovían la independencia y destrezas sociales. Precisamente, Thomas (2016) estipuló que el niño que recibe *homeschooling* desarrolla destrezas de independencia y autoeficacia, y se convierte en un ente activo en el proceso de

aprendizaje. Esto, en gran parte, debido a la dedicación, estrategias y técnicas utilizadas por sus padres en el proceso de enseñanza.

Según la parentalidad o tutores participantes, los *homeschoolers* desarrollan autonomía. Los reactivos *capacidad para relacionarse socialmente*, *tiene criterio propio* y *elige por sí mismo* alcanzaron una valoración alta en los resultados, logrando en la escala un promedio de *siempre*. De igual manera, los reactivos *ejecutan por sí mismo* y *actúa sin dirección de otros* obtuvieron un promedio de *casi siempre*, evidenciando desarrollo de autonomía según los participantes del estudio. Estos hallazgos difieren con Azhar, Alias y Dewitt (2015), ya que en sus resultados encontraron que los niños preadolescentes que se educaban en el hogar mostraban rezago académico, enfrentaban más dificultades sociales y poca participación en la toma de decisiones. También, los *homeschoolers* mostraron dependencia en la supervisión de sus padres en sus ejecuciones (Azhar et al., 2015). Esto implica que los estudiantes que reciben *homeschooling* no desarrollan autonomía y dependen de un adulto para realizar tareas y tomar decisiones.

La subvariable *independencia* incluyó el reactivo *habilidad para solucionar problemas* y se encontró que *casi siempre* los estudiantes que reciben *homeschooling* pueden solucionar problemas por sí mismos. Estos hallazgos convergen con Pulido (2019), ya que se evidenció que los estudiantes desarrollaban autonomía y solucionaban problemas por sí mismos. A sí mismo, los resultados de este estudio mantuvieron alta valoración y fueron similares a McCabe, Beláñova y Marchorcová (2021), los cuales expusieron que los estudiantes *homeschoolers* desarrollaron habilidades para la vida real como ser independiente, responsable, con habilidades sociales y tareas domésticas.

La presente investigación, en las premisas del cuestionario para la variable de autonomía, la valoración fue alta, específicamente en los reactivos *participa activamente con otros en actividades extracurriculares* y *la capacidad para relacionarse socialmente*. Estos resultados, básicamente confirman el análisis realizado por Díaz y García (2021), quienes identificaron una relación en la educación en el hogar con el desarrollo de la comunicación en los *homeschoolers*. Según los autores, el impacto ocurrió, en gran manera, en las habilidades de interacción y comunicación social.

Precisamente, para auscultar si los *homeschoolers* solucionaban problemas por sí mismos y desarrollaban capacidad para relacionarse con los demás, se utilizó el reactivo *habilidad para solucionar problemas y capacidad para relacionarse socialmente*. Los resultados evidenciaron que *siempre y casi siempre* los *homeschoolers* ejecutaban con autonomía de acuerdo con la parentalidad o tutores. Según las descripciones de la variable autonomía, se pretende que el estudiante sea capaz de integrarse a la sociedad como un ente activo y pueda desenvolverse de un modo independiente. Estos resultados difieren con Sosman (2016), quien encontró que los *homeschoolers* tenían menos espacios de socialización que otros niños y se les limitaba el desarrollo de habilidades sociales. Además, no desarrollaban habilidades para la solución de problemas por sí solos y destrezas de pensamiento crítico. Para la autora, el *homeschooling* crea una brecha entre la integración adecuada a la educación superior o el ámbito laboral. Por otro lado, los hallazgos de la presente investigación coinciden con los resultados de Baidi (2019) ya que mediante el *homeschooling* el estudiante tenía la oportunidad de analizar situaciones y desarrollar destrezas de pensamiento crítico. Estos resultados son el producto de las estrategias utilizadas por los padres en el proceso de enseñanza (Baidi, 2019).

Según la parentalidad o tutores participantes en la presente investigación, los *homeschoolers* ejecutan con independencia sin ayuda de un adulto con una frecuencia de *siempre y casi siempre* en las premisas *ejecuta por sí mismo las actividades académicas, actúa sin dirección de otros y actúa sin recibir instrucciones en las actividades académicas*. Estos resultados concuerdan con los resultados de Hoover y Ice (2011), quienes encontraron que las actividades integradas en el proceso de enseñanza facilitaban el rendimiento y desarrollo de los estudiantes, e influía en la autonomía de la ejecución de las tareas. Entre los hallazgos se evidenció una diferencia significativa entre los logros alcanzados en los *homeschooler* según los padres o madres que impartían la enseñanza (Hoover y Hoover, 2011). Así mismo, los resultados esbozados en esta investigación son semejantes a los hallazgos de Jackson (2016), quien investigó la percepción de los padres sobre los estudiantes *homeschoolers*. El autor encontró que los estudiantes se mostraban como aprendices independientes y activos al participar por sí solos. Además, mediante el *homeschooling* el niño es capaz de desarrollar destrezas de autonomía (Jackson, 2016).

En la presente investigación, los resultados de las premisas de la variable autonomía: *tiene trato amable con los demás, capacidad para relacionarse socialmente y se relaciona en el entorno de la comunidad* alcanzaron una frecuencia de *siempre* según la parentalidad o tutores. Estos hallazgos difieren a los de Martin, Gould y Meuse (2011), ya que los estudiantes que recibían *homeschooling* no estructurado tenían un nivel promedio más bajo en los logros académicos, habilidades de pensamiento, destrezas de socialización y formación de ciudadanos. Por tanto, el desarrollo de autonomía no se puede identificar en los estudiantes que reciben esta modalidad de enseñanza.

Los resultados de la presente investigación se pueden explicar con la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo de Lev Vygotsky (1978). Según el teórico, el desarrollo de autonomía ocurre cuando un niño puede realizar por sí mismo aquello que antes ejecutaba con la colaboración de un adulto. El concepto de la zona de desarrollo próximo (ZDP) es la distancia entre el nivel de desarrollo real determinado por la ejecución independiente y el nivel de desarrollo potencial determinado bajo la ejecución con la ayuda de un adulto. Basado en los hallazgos de esta investigación, las subvariables de la autonomía alcanzaron un promedio alto en los estudiantes de *homeschooling* en las subvariables Interacción con otros, Responsabilidad, Toma de decisiones, Independencia e Iniciativa según la parentalidad o tutores quienes pudieron identificar la frecuencia en que el *homeschooler* ejecutaba con independencia sin ayuda de un adulto.

De igual modo, la presente investigación se sustenta con la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo, ya que la parentalidad o tutores forman parte de la ZDP. Cuando el *homeschooler* requiere ayuda de un adulto, la parentalidad o tutor le ofrece la dirección. Esta ayuda se espera que sea temporera, porque el objetivo es que el estudiante alcance un nivel de desarrollo real (ejecución independiente). Según Vygotsky (1978), las influencias educativas donde el niño interactúa son claves para realizar tareas por sí solos y desarrollar un estado mental superior. También, en la dirección y organización del aprendizaje del niño, el adulto logra que este sea capaz de pasar de la faceta ZDP a lograr una ejecución autónoma.

Segunda subpregunta de investigación

La segunda subpregunta de esta investigación determinó el desarrollo de autorregulación en estudiantes de *homeschooling* según la parentalidad o tutores. Al

analizar las respuestas a la segunda subpregunta de investigación, se encontró que el desarrollo de la autorregulación fue *siempre* y *casi siempre* de acuerdo con la escala de razón. Los reactivos *piensan y controlan el impulso al actuar, muestran empatía y respeto por los demás* obtuvieron una valoración alta. Estos hallazgos pueden ser explicados con los planteamientos de Doke (2016), quien manifestó que las estrategias que el padre integraba permitían un desarrollo emocional efectivo y respeto por los demás. También, que los grupos de apoyo eran lugares positivos donde los estudiantes *homeschoolers* podían encontrar crecimiento social, emocional y cognitivo.

La presente investigación alcanzó en las premisas *empatía y destrezas sociales* una frecuencia de *siempre*, según la parentalidad o tutores participantes, mientras, que la premisa de *autocontrol* obtuvo una frecuencia de *casi siempre*. Estos resultados son similares a los hallazgos de Arina, Dwi y Nugroho (2018) y Jackson (2016), quienes identificaron que los padres que ofrecían *homeschooling* se enfocaban en la experiencia durante el aprendizaje. Sus hallazgos mostraron desarrollo socioemocional, ya que se podía evidenciar empatía, autocontrol y destrezas sociales en las ejecutorias de los estudiantes que recibían enseñanza desde el hogar.

Los valores del promedio en las premisas *creativo, respeta las reglas de convivencia, cumple con las normas y reglas establecidas, domina sus reacciones en diferentes situaciones, piensa y controla el impulso al actuar* mostraron que *siempre* y *casi siempre* los estudiantes de *homeschooling* tienen control de sus emociones. Los resultados coinciden con los de Avalos, Avalos y Cazar (2018) quienes encontraron que los niños que recibían *homeschooling* eran sociables, reflexionaban antes de hacer las cosas, resolvían problemas con rapidez y alcanzaban respeto entre pares. Sus hallazgos

evidenciaron control emocional, conciencia social y desarrollo de creatividad. Asimismo, los resultados que arrojó esta investigación son similares a los presentados por Mincu y Sarbú (2018), quienes utilizaron reactivos semejantes en su cuestionario para evaluar las habilidades sociales y la capacidad para regular emociones. Entre estos estaban la empatía, consideración hacia los demás, autocontrol, influencia social y cómo responde a los conflictos. En sus hallazgos se evidenció que los *homeschoolers* no se mostraban aislados, más bien, demostraron conciencia social, respeto mutuo y autocontrol.

Para auscultar si los *homeschoolers* desarrollaban autorregulación, se incluyeron los reactivos *soluciona los problemas que se le presentan, domina sus reacciones en diferentes situaciones, piensa y controla el impulso al actuar*, los cuales reflejaron una valoración de *casi siempre* en el promedio según la escala de medición. La parentalidad o tutores identificaron que los *homeschoolers* se autorregulan *casi siempre* mediante la modalidad de enseñanza desde el hogar. Los resultados de esta investigación se asemejan con los hallazgos de Nitola, León y Sánchez (2020), quienes encontraron que los estudiantes que estaban en *homeschooling* presentaron un índice adecuado o por encima de lo normal en las habilidades sociales, habilidades de planeación, toma de decisiones, habilidades para el manejo de sentimientos y habilidades para afrontar el estrés. De manera similar, los resultados obtenidos en esta investigación concurren con McKinley, Asado, Bergin D' Auria y Gagnon (2007). Los autores citados realizaron un estudio para indagar sobre el desarrollo emocional en los estudiantes de *homeschooling*. Entre sus resultados, encontraron que los estudiantes que recibían educación desde el hogar no evitaban a los demás; eran alegres, no se retraían cuando tenían que realizar actividades en grupos y no se aislaban.

En la misma línea de pensamiento, los resultados son similares a Leal (2007), cuyos hallazgos revelaron que los estudiantes de *homeschooling* desarrollan habilidades de interacción social, habilidades para hacer amigos y para relacionarse con adultos. De igual manera, los niños desarrollan habilidades para expresar opiniones y control de emociones. Según la autora, muchas de estas habilidades se daban por el patrón, relación familiar y el modelaje que brindaban a sus hijos. Por otro lado, los resultados de la presente investigación difieren con Leal (2007), ya que estableció que los *homeschoolers* presentan dificultades para la solución de problemas interpersonales, siendo en gran parte, por la influencia de los padres y las estrategias de enseñanza utilizadas en esta modalidad.

Según la parentalidad o tutores participantes en la presente investigación, los *homeschoolers* ejecutan con autorregulación con una frecuencia de *siempre y casi siempre* en las premisas *soluciona problemas que se le presentan, se adapta con facilidad a los cambios y se relaciona fácilmente a su entorno*. Estos hallazgos convergen con los de Sudiapermana y Sriwidaningsih (2021), quienes encontraron evidencia de desarrollo socioemocional en los *homeschoolers*. Según los autores, los padres participantes formaban parte de una organización de *homeschooling* en la cual se enfatizaba la coordinación de todas las tareas e incluía técnicas de solución de problemas, rápida adaptación a circunstancias y carácter social. Asimismo, encontraron que la parentalidad o tutores que forman parte de grupos de apoyo del *homeschooling* reciben asistencia y participan de reuniones semanales o mensuales que les permitían ampliar la visión de cómo impartir la enseñanza y que esta sea de beneficio para los *homeschoolers*. Entre estas se encontraba el poder identificar si el estudiante se autorregulaba y controlaba sus

emociones (Sudiapermana y Sriwidaningsih, 2021). De igual modo, los resultados arrojados en la presente investigación son similares a los presentados por Rodríguez (2022), ya que se evidenció que las competencias socioemocionales que desarrollaban los *homeschoolers* permitían que pudiesen trabajar con éxito con otros pares en proyectos, desarrollaban relaciones y sentimientos de pertinencia. Incluso, encontró que los *homeschoolers* estaban preparados para la vida universitaria (Rodríguez, 2022).

El desarrollo de autorregulación en los estudiantes de *homeschooling* ocurre *siempre y casi siempre* según la parentalidad o tutores. Al recibir una educación desde el hogar, la parentalidad o tutores juegan un rol importante en el desarrollo del *homeschooler*. Desde el hogar, él va a aprender a imitar conductas y a desarrollar las propias, las cuales los padres, madres o tutores van a identificar como una autorregulada o no. Lo antes expuesto puede ser explicado por Goleman (1998), quien planteó que un individuo alcanza inteligencia emocional cuando logra desarrollar autorregulación. El teórico la describió como el autocontrol emocional de las acciones propias y un modo de conciencia de sí mismo que permite controlar los sentimientos y adecuarlos al momento. El autor dividió la autorregulación en cinco aptitudes emocionales: autocontrol, confiabilidad, integridad, adaptabilidad e innovación; las cuales forman parte de las subvariables de la variable autorregulación en la presente indagación. Según Goleman (1998), las personas alcanzan autorregularse cuando gobiernan adecuadamente sus sentimientos, impulsos, emociones conflictivas; permanecen equilibradas, positivas y concentradas a pesar de las presiones. Los hallazgos de la presente investigación se alinean con los argumentos esbozados en esta teoría, ya que para que ocurra desarrollo de la autorregulación en el *homeschooler*, es necesario que este logre controlar sus

emociones y actuar con conciencia. El teórico hace hincapié en las estrategias que los educadores pueden integrar en el proceso de enseñanza. Entre estas se encuentran: la relajación, terapias, realizar una actividad que pueda proporcionar triunfo, realizar ejercicio o practicar deporte y lectura de un libro.

Tercera subpregunta de investigación

La tercera subpregunta de esta investigación buscó determinar la participación de los estudiantes de *homeschooling* en actividades colectivas de acuerdo con su parentalidad o tutores participantes del estudio. Al analizar las respuestas se observó que, en promedio, la participación en actividades colectivas en Puerto Rico fue de una frecuencia de *una vez al mes* en la escala de razón presentada en la tercera parte del instrumento. Estos resultados convergen a los de Drenovsky y Cohen (2011), quienes evidenciaron que los estudiantes de *homeschooling* participaron en actividades extracurriculares y se integraron a la comunidad a través de clubes, música y deportes. De igual manera, los hallazgos que arrojó esta investigación son similares a los resultados obtenidos del estudio de Sánchez (2016), los cuales reflejaron que los estudiantes de *homeschooling* se integraban en diversas actividades que permitían ampliar su desarrollo. Él encontró que, según los padres que participaron en las entrevistas, involucraban a sus hijos en actividades deportivas y artísticas.

En la presente indagación, los promedios para la participación de actividades colectivas estuvieron en una frecuencia de uno, lo que implicó una participación en actividades colectivas de *una vez al mes*, lo que significa una baja participación. Incluso, las premisas *participa en actividades de pueblo, asiste o participa en obras de teatro, participa en viajes estudiantiles, participa en concursos y practica en gimnasia*

alcanzaron un valoración muy baja, lo que implicó ninguna participación. Estos resultados difieren con la investigación efectuada por Martínez, Amador, Moreno y Musitu (2011). Para los autores, una alta participación de los estudiantes en la comunidad mostró una mayor participación en autoestima social y satisfacción con la vida (mayor ajuste psicosocial).

Muchos países, incluyendo a Puerto Rico, tienen organizaciones y grupos de apoyo de *homeschooling* y quienes ayudan a los padres y madres durante el proceso de esta modalidad educativa. Según la parentalidad o tutores participantes, indicaron que los *homeschoolers* participan en promedio *una vez al mes* o *nunca* participan en actividades colectivas. Precisamente, AEHPA mantuvo a los grupos que conforman a la organización activos en las reuniones mensuales que realizan y planifican, como lo son las actividades extracurriculares, para integrar a los estudiantes en el año escolar (AEHPA, 2022). Los grupos de apoyo de *homeschooling* ayudan a las familias a sentirse conectadas y brindan muchas opciones para los educadores en el hogar (Díaz, 2018, Bolieu, 2022). No por esto, los padres o tutores están obligados a que sus hijos sean partícipes en actividades colectivas. Según los resultados del estudio de Doke (2016), los padres sienten un gran compromiso con la educación de sus hijos y se aseguran de poder brindarles experiencias que permitan el desarrollo social, emocional y cognitivo.

De acuerdo con la parentalidad o tutores participantes, los estudiantes de *homeschooling* participan, en promedio, *una vez al mes* en actividades colectivas. Estos hallazgos son similares con *Home School Legal Defense Association* (HSLDA, 2020) que evidenció que las nueve organizaciones registradas legalmente en Puerto Rico realizaron reuniones semanales y mensuales con el fin de orientar y apoyar a los padres educadores

en el hogar. En adición, estas organizaciones planificaron e integraron actividades educativas y recreativas con el fin de ampliar las oportunidades de aprendizaje en los *homeschoolers* (HSLDA, 2020). Los hallazgos de la presente investigación coinciden con Ávila (2015), quien identificó organizaciones de *homeschooling*, como Casa Escuela Puerto Rico donde los integrantes se reúnen mensualmente para impartir talleres, planificar actividades y compartir experiencias.

Cuarta subpregunta de investigación

La cuarta subpregunta de investigación buscó determinar la relación entre el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación en estudiantes de *homeschooling* en Puerto Rico según la parentalidad o tutores. Los datos obtenidos presentaron que la relación entre el desarrollo de la autonomía y el desarrollo de la autorregulación en estudiantes de *homeschooling* fue positiva media y estadísticamente significativa.

De acuerdo con la teoría de la atribución social de Fritz Heider (1958), las personas varían en cómo explican el origen de su comportamiento y el de los demás. Según Heider (1958), la percepción es el contacto entre la persona y su entorno tal como lo experimenta directamente la persona. Estos planteamientos son relevantes en esta investigación ya que el padre y madre (llamado parentalidad) o tutores fueron los participantes que realizaron las observaciones de la frecuencia en que el *homeschooler* desarrollaba la autonomía y la autorregulación. En esta teoría, se planteó que las relaciones interpersonales son relaciones entre dos personas en las cuales un individuo describe lo que observa y lo que percibe de un comportamiento de otra persona (Heider, 1958). Estos planteamientos pueden explicar los hallazgos de la presente investigación, ya que, mediante el cuestionario utilizado, y que la parentalidad o tutores completaron

para indicar en la escala la frecuencia en que percibían las ejecuciones de los *homeschoolers*, se evidenció desarrollo de la autonomía y de la autorregulación. Estas atribuciones ocurren de las interpretaciones que la parentalidad o tutores ofrecen sobre los comportamientos de los *homeschoolers*. De acuerdo con los factores internos y externos, los cuales influyen, el observador puede ordenarlos y clasificarlos en beneficio de la modalidad de enseñanza impartida desde el hogar.

Los resultados obtenidos por la parentalidad o tutores, y el instrumento utilizado, evidenciaron que *siempre* y *casi siempre* los *homeschoolers* desarrollan autonomía. Estos hallazgos son similares con el estudio de Díaz (2012). En su investigación, el autor evidenció mediante cuestionarios que los padres que ofrecían *homeschooling* a sus hijos percibían en ellos desarrollo de destrezas de individualización. Estas observaciones fueron basadas en las ejecuciones de los *homeschoolers* mediante los procesos y estrategias de enseñanza seleccionadas y utilizadas por los padres (Díaz, 2012).

La autonomía y la autorregulación están relacionadas y se explican en la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo de Vygotsky (1978) y la teoría de inteligencia emocional de Goleman (1998). Según Vygotsky (1978), el desarrollo de la autonomía se alcanza una vez el niño deja de recibir ayuda en lo que ejecuta y se comporta de un modo independiente. Por esto, la parentalidad o tutores fueron un ente esencial en la presente investigación, ya que pudieron observar si la realización de tareas y otras ejecutorias precedió del *homeschooler* únicamente o requirió de la intervención de un adulto. Por otro lado, la autorregulación proveyó para incluir cinco aptitudes emocionales: autocontrol, confiabilidad, adaptabilidad, integridad e innovación. Esto permitió a la parentalidad o tutores brindar su punto de vista, identificarlas y categorizarlas según la

frecuencia en que fueron observadas. De acuerdo con la teoría de inteligencia emocional, a medida que el estudiante alcanza autorregulación de sus emociones, logra el desarrollo de autonomía y no depende de un adulto para ejecutar y tomar decisiones.

Estos planteamientos de la teoría de Vygotsky (1978) y Goleman (1998) son similares a los hallazgos de la presente investigación. En los 20 reactivos de la primera parte del cuestionario, la parentalidad o tutores identificaron que *siempre y casi siempre* los *homeschoolers* desarrollaban autonomía. De igual modo, en los 20 reactivos de la segunda parte del cuestionario, la parentalidad o tutores identificaron que *siempre y casi siempre* los *homeschoolers* desarrollaban autorregulación. En los hallazgos, se evidenció que existe una relación positiva media y estadísticamente significativa entre ambas variables.

En la presente investigación los estudiantes que recibían *homeschooling* alcanzaron desarrollo de autonomía en las subvariables incluidas en el cuestionario: *Interacción con otros, Responsabilidad, Toma de decisiones, Independencia e Iniciativa*. De igual modo, los estudiantes alcanzaron desarrollo de autorregulación en las subvariables *Innovación, Integridad, Adaptabilidad, Confiabilidad y Autocontrol*. Estos hallazgos son similares con Contreras (2009), Vived (2011) y Avalos, Avalos y Cazar (2018), quienes visualizaron como procesos interrelacionados el desarrollo de la autonomía y la autorregulación. Según Contreras (2009), entre las actitudes y valores que estaban ligadas al desarrollo de la autonomía, se destacó la responsabilidad, perseverancia, autocrítica, control emocional, autoestima, capacidad de elegir y aprender de los errores. De igual modo, Vived (2011) destacó que la autonomía personal, las habilidades sociales y la autorregulación constituyen ámbitos de desarrollo muy

relacionados. Los resultados que arrojó esta investigación son similares a los de Avalos, Avalos y Cazar (2018), quienes encontraron que los niños mostraban control emocional, conciencia social, autonomía, desarrollo de creatividad e intereses individuales.

Quinta subpregunta de investigación

La quinta subpregunta de investigación determinó las diferencias en el desarrollo de la autonomía y la participación de actividades colectivas en Puerto Rico de los estudiantes en *homeschooling*. Los resultados mostraron que no hubo diferencia estadísticamente significativa entre el desarrollo de la autonomía y la participación de actividades colectivas. De esta manera, los hallazgos demostraron que los estudiantes de *homeschooling* desarrollan autonomía independientemente de su participación en las actividades colectivas.

Según la parentalidad o tutores participantes, los estudiantes *homeschoolers* desarrollan autonomía en una frecuencia de *siempre y casi siempre*. Es meritorio mencionar que para Vygotsky (1978), la etapa escolar es una de suma importancia para estimular la mente del niño, ya que cada materia posee una relación específica con el desarrollo. En la dirección y organización del aprendizaje del niño, el padre o adulto logra que este sea capaz de pasar de la faceta de ZDP a lograr ejecución autónoma. El teórico destacó que las influencias educativas donde el niño interactúa serán claves para la realización de tareas por sí solos sin ayuda de otra persona (Vygotsky, 1978). La parentalidad o tutores participantes de la presente investigación forman parte de la ZDP. Cuando el *homeschooler* requiere ayuda de un adulto, la parentalidad o tutor le ofrece la dirección. Esta ayuda se espera que sea temporera, porque el objetivo es que el estudiante alcance un nivel de desarrollo real (ejecución independiente). Por tanto, el padre, madre o

tutor puede lograr que el estudiante alcance una ejecutoria independiente sin tener que integrarlo en una actividad colectiva. Con dirección y ayuda en las ejecutorias académicas diarias y la interacción que tenga con la parentalidad o tutores, permitirá que el *homeschooler* pase de la ZDP.

Precisamente, los resultados coinciden con Cubillos (2013), quien evidenció que se podía promover la autonomía con prácticas y estrategias en el proceso de enseñanza que permitieran desarrollar en los estudiantes la capacidad argumentativa, de reflexión, toma de decisiones y responsabilidad. Según el autor, al promover el desarrollo moral e intelectual de los estudiantes se favorecía el desarrollo de autonomía. Hay que resaltar que el autor no mencionó alguna participación en actividades colectivas como estrategia para el desarrollo de la autonomía. En cambio, los hallazgos que se obtuvieron de la presente investigación difieren con los de Ramírez (2021). Para el autor, el educador es un ente esencial y, que dependiendo de las experiencias en la participación de actividades y a las estrategias que exponga al alumno, será el nivel de pensamiento crítico que desarrolle. Según Ramírez (2021), esto influye significativamente en la autonomía del aprendizaje el desarrollo de habilidades de los estudiantes.

En esta línea de pensamiento, en la presente investigación se evidenció que no existe diferencia entre el desarrollo de la autonomía y su participación en actividades colectivas según la parentalidad o tutores. Estos hallazgos difieren con el estudio de Cotto (2022), donde se encontró que los padres que ofrecían *homeschooling* en Puerto Rico, y pertenecían a los grupos de apoyo *Weavers* en Mayagüez y *Rayitos del Sol* en Trujillo Alto, identificaron aspectos positivos de esta modalidad de enseñanza. Entre estos se

identificó un alto desarrollo académico y social, aumento de participación en actividades extracurriculares y satisfacción de las necesidades del *homeschooler*.

Sexta subpregunta de investigación

La sexta subpregunta determinó las diferencias en el desarrollo de la autorregulación y la participación de actividades colectivas en Puerto Rico de los estudiantes de *homeschooling*. Los datos presentan que no hubo diferencia estadísticamente significativa entre el desarrollo de la autorregulación en los estudiantes de *homeschooling* y la participación de estos en actividades colectivas. Los hallazgos demostraron que los estudiantes de *homeschooling* desarrollan autorregulación, independientemente de su participación en las actividades colectivas.

Estos resultados se pueden explicar con los planteamientos de Goleman (1998). En su teoría, presentó la dimensión de autorregulación dividida en cinco aptitudes emocionales anteriormente ya mencionadas: autocontrol, confiabilidad, integridad, adaptabilidad e innovación. Estas aptitudes fueron incluidas en las subvariables de la autorregulación en la presente investigación y cada una con premisas que la describieron. Según el teórico, hay muchas estrategias que permiten la autorregulación de emociones entre las cuales están relajación, terapias, realizar ejercicios o prácticas de deportes. En la presente investigación, la parentalidad o tutores fueron los responsables de la educación integral que recibían sus hijos contemplando el desarrollo de todas las dimensiones, específicamente, la autorregulación. Asimismo, se encontró que los *homeschoolers* autorregulan sus emociones sin considerar la frecuencia de participación en actividades colectivas. Estos hallazgos difieren con Doke (2016), quien encontró en entrevistas realizadas a los padres que ofrecían *homeschooling* a sus hijos, que muchos de ellos se

integraban en grupos de apoyo, reuniones vecinales y funciones en la iglesia, ya que entendían que sus hijos podían alcanzar desarrollo social, emocional y cognitivo. El autor destacó que los padres, mediante la creación de un ambiente óptimo, promovían el desarrollo de sus hijos.

La parentalidad o tutores indicaron en la escala de razón la frecuencia del desarrollo de la autorregulación y la participación de actividades colectivas. Los resultados evidenciaron que los *homeschoolers* se autorregulan y logran control de sus emociones, sin considerar la frecuencia de participación en las actividades colectivas en las que se integran. Estos hallazgos son similares a los de Jackson (2016), quien concluyó que mediante el *homeschooling*, el padre se conectaba con los intereses y necesidades de los estudiantes con contextos de la vida real, eran individualizados, ofrecían oportunidades de aprendizaje, oportunidades para participar en la autorregulación, oportunidades sociales y una evaluación inmediata y personal. Estos contextos estaban integrados en el proceso de enseñanza y no alineados a la participación de actividades colectivas.

Los resultados que arrojó esta investigación son similares con los presentados por Avalos, Avalos y Cazar (2018), quienes encontraron que los padres participantes resaltaron en las entrevistas que integraban actividades en el proceso de enseñanza que promovían un aprendizaje significativo, logrando que los estudiantes fueran sociables, reflexivos, solucionadores de problemas y con respeto entre pares. Sus hallazgos no indicaron la participación de los *homeschoolers* en alguna actividad colectiva. En cambio, sí descripciones sobre desarrollo de autorregulación en lo que ejecutaban.

Los hallazgos sobre la participación de actividades colectivas y el desarrollo de autorregulación difieren con Bellmunt (2015), quien encontró que los padres que ofrecían *homeschooling* a sus hijos buscaban un desarrollo de socialización con el *homeschooler* y las organizaciones colectivas como deportes y lúdicas. Según la autora, los padres involucraban a sus hijos en contacto social en una frecuencia de una a dos veces por semana interactuando con grupos pequeños. Su estudio indicó que los *homeschoolers* desarrollaban con estas interacciones sensibilidad social, preocupación por los demás, y acataban las normas y reglas sociales. De igual manera, mostraban iniciativa, confianza en sí mismos y espíritu de servicio.

Según la parentalidad o tutores participantes del estudio, los estudiantes *homeschoolers* desarrollan autorregulación independientemente de su participación en las actividades colectivas. Este hallazgo difiere con Bergstrom (2012), quien encontró que el 100% de las familias participantes que ofrecían *homeschooling* a sus hijos afirmaron que estos se integraban en actividades que permitían socialización con una frecuencia de varias veces a la semana. Entre las actividades deportivas o extracurriculares que participaban se incluyeron la danza, bellas artes, deportes, clubes y eventos religiosos (Bergstrom, 2012).

Limitaciones metodológicas

Al llevar a cabo el estudio, se encontraron algunas limitaciones metodológicas. A continuación, se exponen:

1. La presente investigación se enfrentó a los retos de haber encontrado pocas investigaciones en Puerto Rico sobre el *homeschooling* y a los pocos accesos a las organizaciones que apoyan el *homeschooling*. Por lo

cual, la revisión de la literatura se completó con estudios fuera del País y solamente con la AEHPA.

2. La muestra se delimitó a explorar la variable desarrollo de la autonomía y desarrollo de la autorregulación de estudiantes de *homeschooling* según los padres, madres o tutores que forman parte de la organización, Asociación de Educadores del Hogar Puertorriqueño Adventista (AEHPA). El estudio no investigó directamente a los estudiantes participantes en dicha modalidad.
3. Los resultados no se pueden generalizar a otras organizaciones o grupos de apoyo de *homeschooling* en Puerto Rico.

Recomendaciones curriculares y a la parentalidad o tutores que ofrecen

homeschooling

1. Efectuar talleres para padres, madres o tutores que ofrecen *homeschooling* a sus hijos sobre estrategias para alcanzar desarrollo de autonomía y de autorregulación en los estudiantes. En el Apéndice Ñ se incluye un taller dirigido a la parentalidad de *homeschooling* diseñado por la investigadora, el cual se puede utilizar.
2. Proveer a la parentalidad o tutores una lista de cotejo de características o descripciones que permitan identificar si el estudiante ejecuta con autonomía.
3. Proveer a la parentalidad o tutores una lista de cotejo de características o descripciones que permitan identificar si el estudiante ejecuta con autorregulación.

4. Divulgar los resultados de esta investigación para uso de las familias que ofrecen *homeschooling* o para la parentalidad o tutores que optan por esta modalidad de enseñanza, organizaciones que brindan apoyo a esta población y al Departamento de Educación de Puerto Rico.
5. Publicar los hallazgos en revistas educativas tales como Revista de Educación de Puerto Rico, Educación y Pedagogía, entre otras.

Recomendaciones para futuras investigaciones

1. Llevar a cabo una investigación de carácter cualitativo para auscultar características o rasgos en el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación en los estudiantes de *homeschooling*.
2. Replicar esta investigación con otras organizaciones de *homeschooling* en Puerto Rico para determinar si existe el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación en los estudiantes que la reciben.
3. Llevar a cabo una investigación cuantitativa que estudie el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación en estudiantes de *homeschooling*, según la parentalidad o tutores, y que no formen parte de una organización o grupo de apoyo.
4. Llevar a cabo una investigación cuantitativa que estudie el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación en estudiantes de *homeschooling*, según los estudiantes *homeschoolers*.
5. Llevar a cabo una investigación de tipo correlacional para medir diferencias entre el nivel socioeconómico de la parentalidad y el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación en estudiantes de *homeschooling*.

Referencias

- Abuzandah, S. (2021). *Reason for choosing homeschooling and approaches most used: A qualitative content analysis*. [Doctoral Dissertation, Kansas State University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
<https://www.proquest.com/docview/2631904381/55826E741B2644FDPQ/1?accountid=206157>
- Alabau, A. (2021, 11 de marzo). *Autorregulación*. <https://www.psicologia-online.com/autorregulacion-que-es-ejemplos-y-ejercicios-4715.html>
- Aliaga, L. (2016). Educación en el hogar en Chile: Informe de resultados de la encuesta nacional. *Educación*, (26), 7-27. <https://academia.edu/resource/work/32841702>
- Arina, R., Dwi, G., & Nugroho, R. (2018). The social emotional development of Homeschooling children. *Journal of Nonformal Education*.
https://www.researchgate.net/publication/327723712_The_Social_Emotional_Development_of_Homeschooling_Children
- Asociación de Educadores Hogares Puertorriqueños Adventista (AEHPA), (2022). *Organización de Homeschooling*. <https://AEHPA.org>
- Avalos, M., Avalos, M. y Cazar, F. (2018). *Homeschooling*, una alternativa en educación. *Revista Polo del Conocimiento*, (3), 205-222.
Doi:10.23857/pc.v3i10.743
- Ávila, R. (31 julio 2015). Casa escuela Puerto Rico: Una asociación para los que eligen el Homeschooling. *Periódico El Diálogo*. <https://dialogo.upr.edu/casa-escuela-puerto-rico-una-asociacion-para-los-que-eligen-homeschooling/>
- Azhar, K. & Alias, N., & Dewitt, D. (2015). Research and trends in the studies of homeschooling practices: A review on selected journals. *Journal of Educational Technology*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1067705.pdf>
- Baidi, C. (2019). The role of parent's interests and attitudes in motivating them to Homeschool their children. *Journal of Social Studies Education*, (1), 156-177.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/724106>
- Bandy, T. & Moore, K. (2010). Assessing self-regulation: A guide for out of school time program practitioners. *Research to brief results: Trends child*.
<https://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2010/10/2010-23AssesSelfReg1.pdf>
- Barrientos, A. (2021). Educación social, educación alternativa y la escuela de segunda oportunidad: Perspectivas globales y latinoamericanas. *Revista de Educación*

Social. <https://eduso.net/res/revista/32/el-tema-revisiones/educacion-social-educacion-alternativa-y-las-escuelas-de-segunda-oportunidad-perspectivas-globales-y-latinoamericanas>

- Bellmunt, M. (2015). *La socialización de los niños homeschoolers*. [Disertación de la Universidad Internacional de la Rioja].
https://ghex.world/wpcontent/uploads/2018/10/la_socializacion_en_el_homeschooling_Spanish-Maria-Bellmunt.pdf
- Berenice, C. (2016, 2 de septiembre). *Zona desarrollo próximo*.
<https://cintya774.wordpress.com/2016/09/02/zona-de-desarrollo-proximo/>
- Bergstrom, L. (2012). *What effect does homeschooling have on the social development and test scores of students?* <https://academia.edu/resource/work/44539380>
- Bermúdez, G. (2022, 7 de septiembre). *¿Cómo educar a sus hijos en casa legalmente?*
<https://www.abogado.com/recursos/ley-de-la-educacion/-c-mo-educar-a-su-hijo-legalmente-en-el-hogar.html#:~:text=En%20los%20Estados%20Unidos%20la,Religiosas.>
- Bolieu, V. (2022). *What are Homeschool Support groups?* Texas Homeschool Coalition Association. <https://homeeducator.com/homeschool-support-groups/>
- Bravo, G., Loor, M. y Saldarriaga, P. (2017). Las bases psicológicas para el desarrollo del aprendizaje autónomo. *Dominio de las ciencias*, 32-45.
<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/368/424>
- Burke, K. (2022). How do homeschoolers approach creative arts learning and how can they be supported? Developing a flexible framework for homeschool contexts. *British Educational Research Journal*. <https://doi.org/10.1002/berj.3804>
- Caballero, C., Rodríguez, L. y Moreira, M. (2011). Aprendizaje significativo y formación del profesorado. *Meaningful learning and teacher preparation*, (1), 58-83. http://www.if.ufrgs.br/asr/artigos/Artigo_ID5/v1_n1_a2011.pdf
- Cabo, C. (2012). *El homeschooling de España: Descripción y análisis del fenómeno*. [Disertación doctoral, Universidad de Oviedo].
<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/94200/UOV00100TCCG.pdf?sequence=5>
- Capote, E., Rizo, N. y Bravo, G. (2017). La autorregulación del aprendizaje en estudiantes de carrera. *Revista Scielo*, (9). [Disertación doctoral, Universidad Cienfuegos, Cuba].
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000200005#:~:text=La%20autorregulaci%C3%B3n%20del%20aprendizaje%2C%20dentro,decisiones%20a%20partir%20de%20un

- Cárcel, F. (2016). Desarrollo de habilidades mediante el aprendizaje autónomo. *Investigación y pensamiento crítico*, (3), 63-85.
<http://dx.doi.org/10.17993/3comp.2016.050327.52-60>
- Carpenter, D. & Gann, C. (2016). Educational activities and the role of the parent in homeschool families with high school students. *Educational Review*. Routledge, (68). <https://doi.org/10.1080/00131911.2015.1087971>
- Carrillo, A. y Dolores, M. (2018). Influyen las prácticas educativas en el desarrollo de la inteligencia emocional de sus hijos. *International Journal of Development and Educational Psychology*. https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/10766/1/0214-9877_2018_1_1_203.pdf
- Carson, O. (2009). *Homeschooler's perspectives on homeschooling*. [Doctoral dissertation, George Fox University]. ProQuest.
https://scholar.google.com.pr/scholar?q=homeschoolers+perspectives+on+homeschooling&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar
- Chavarría, C. (2019). Estilos de atribución causal impotencia para la investigación e intervención profesora en la etapa adolescente. *Revista Costarricense en Psicología* (38).
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1659-29132019000100001
- Chica, F. (2010). Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo entorno a las actividades del aprendizaje. *Reflexiones teológicas*, (6), 167-195.
<https://Dialnet.uniroja.es/factores.dela.enseñanza.que.favorecen.elaprendizaje>
- Constitución del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, (1970). *Artículo II Sección 5*.
<https://www.cijc.org/es/NuestrasConstituciones/PUERTO-RICO-Constitucion.pdf>
- Contreras, O. (2009). Autonomía e iniciativa personal: Una competencia para la vida. *Revista Multiárea*, (4), 109-127.
https://www.researchgate.net/publication/271521854_Autonomia_e_iniciativa_personal_una_competencia_para_la_vida
- Cotto, C. (2022). *A case study: Factors choosing, remaining and selection of curriculum option between Homeschooling families of two different geographical regions in Puerto Rico*. [Disertación Doctoral. Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán].
- Cribillero, J. (2019). *Técnicas basadas en homeschooling: Evidencias del reforzamiento en casa para mejorar el comportamiento de escolares del ciclo IV en Comas, 2019*. [Disertación doctoral, Universidad César Vallejo de Lima, Perú].
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/39976>

- Crespo, E. (1993). De la percepción a la lectura: El conocimiento como practica social. *Psicothema*, (5), 83-90. <https://www.psicothema.com/pi?pii=1130>
- Cubillos, E. (2013). Estrategias en el aula de clase promotoras de la autonomía. *Actualidades pedagógicas*, (1), 85-105. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1194&context=ap>
- Del Valle, L. (2017). Estadística entre dicho. *El Nuevo Día*. <https://www.pressreader.com/puerto-rico/el-nuevo-dia/20170527/281608125384065>
- Departamento de Educación de Puerto Rico, DEPR. (2018). *Política pública: Reforma educativa en PR*. <http://de.pr.gov/politicas/publicas/>
- Departamento de Educación de Puerto Rico, DEPR. (2020). *Carta Circular núm.10-2020-2021*. <http://intraedu.dde.pr>
- Departamento de Educación de Puerto Rico, DEPR. (2022). <https://de.pr.gov/>
- Derish, R., Kratochwill, T., & Garbacz, A. (2020). The efficacy of problem- solving consultation for homeschooled students with behaviors concern. *School Psychology*, 28-40. <https://doi.org/10.1037/spq0000339>
- Díaz, M. (2012). *Análisis comparativo sobre las causas que motivan a los padres a elegir una educación tradicional o una educación en el hogar para sus hijos*. [Disertación doctoral. Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán.]
- Díaz, L. (2018). *Diez beneficios pertenecen a un grupo de apoyo de Homeschooling*. <https://mamaeduca.home.blog/2018/10/12/grupo-de-apoyo-de-homeschooling/>
- Díaz, E. y García, M. (2021). Análisis de la comunicación social en el *homeschooling*: Una revisión panorámica. *Revista Chilena de Fonoaudiología*. <https://doi.org/10.5354/0719-4692.2021.61036>
- Dillon, A. (2023). *Homeschool Support Groups*. Homeschool Connect. <https://a2zhomeschooling.com/support-groups/support-groups-homeschool-worldwide/>
- Doke, J. (2016). *Learning at home: A phenomenology examining the perceptions of Homeschooling parents regarding the social, emotional, and cognitive development of their children*. [Doctoral dissertation, Drake University]. https://escholarshare.drake.edu/bitstream/handle/2092/2175/Kerns_drake_0387E_10058.pdf?sequence=1

- Drenovsky, C. y Cohen, I. (2011). The impact of Homeschooling on the adjustment of collage students. *International Social Science Review*, (87). <https://web-s-ebscohost-com.caiuipr.idm.oclc.org/ehost/detail/detail?vid=2&sid=f21a56d1-845a-483b-b17e-1a783597855a%40redis&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=asn&AN=77242933>
- El Vocero. (2018). *Crece el homeschooling en Puerto Rico*. https://www.elvocero.com/actualidad/crece-el-homeschooling-en-puerto-rico/article_988e7888-6d30-11e8-9d07-537b565a1472.html#:~:text=En%20Puerto%20Rico%20se%20estima,para%20este%20tipo%20de%20alumno.
- Enciclopedia de conceptos (2022). *Actividades culturales*. Editorial Etecé. <https://concepto.de/actividades-culturales/>
- Galimberti, C. (2002). Autonomía. *Diccionario de Psicología*. https://www.academia.edu/37098840/Galimberti_umberto_diccionario_de_psicolog3ada
- Galluffi, E. (2020). *Apoyo parental a la autonomía de estudiantes de quinto grado de Primaria en Ventanilla*. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/60482>
- García, J. (2006). *Aportaciones de la Teoría de las Atribuciones causales a la comprensión de la motivación para el rendimiento escolar*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2281059>
- García, C. (2017). Políticas de las Regiones Educativas en Puerto Rico: Hacia la uniformidad de los procesos gerenciales. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(4),107-125. <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.4.006>
- García, L. (2017, abril- junio). Reflexiones sobre la pedagogía de Vygotsky. *Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales*. <http://hdl.handle.net/20.500.11763/cccss1702vigotsky>
- García, M. y Grados, C. (2020). *Nivel de autonomía de los niños de 5 años de la Olga María Pereda Noriega desde la perspectiva de los padres de familia*. [Disertación doctoral, Universidad César Vallejo, Perú]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/55664>
- Godoy, I. y Sánchez, M. (2021). Estudio sobre la Inteligencia emocional en educación primaria. *Revista Fuentes*, (23). ProQuest. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.12108>

- Goiría, M. (2014). *La opción de educar en casa, implantación social y encaje del homeschooling*. https://observatorio.campus-virtual.org/uploads/31378_Goiria_Opcion-educar-2012.pdf
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional: Por qué es más importante que el coeficiente Intelectual*. Editorial B de Bolsillo.
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Goleman, D. (2018). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- González, T., González, S. y Rocas, C. (2002). Inducción parental a la autorregulación, autoconcepto y rendimiento Académico. *Red de revistas científicas*, (14). https://www.researchgate.net/publication/28080515_Induccion_parental_a_la_autorregulacion_autoconcepto_y_rendimiento_academico/link/00b7d51822b2c01412000000/download
- Green, S. (2014). Homeschool adolescents in the United States: Development outcomes. *Journal of adolescence*, (37), 441. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.03.007>
- Guterman, O. & Neuman, A. (2017). Different reasons for one significant choice: Factor Influencing homeschooling choice in Israel. *International Review Education*, 63, 303-318. EBSCOhost. [doi.10.1007/s11159-017-9637-2](https://doi.org/10.1007/s11159-017-9637-2)
- Guterman, O. & Neuman, A. (2016). Structured and unstructured *homeschooling* a proposal for broadening and taxonomy. *Cambridge Journal of Education*, 47, 355-371. EBSCOhost. doi.10.1080/0305764X.2016.1174190
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. Psychology Press. <https://psycnet.apa.org/doi/doi?doi=10.1037%2F10625-000>
- Herb, M. (2022). *A Quantitative Causal – Comparative Study about Academic Motivation in College Students who Attended Public School or Homeschool*. [Doctoral dissertation, Northcentral University, California]. <https://academia.edu/resource/work/80533057>
- Hernández, S., Fernández, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Hernández, S., Fernández, C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Heuer, W. Donovan, W. (2017). *Homeschooling: the ultimate school choice*. Pioneer Education. <https://eric.ed.gov/?id=ED588847>

- Hirsh, A. (2019). *The changing landscape of homeschooling in the United States*. https://crpe.org/wp-content/uploads/homeschooling_brief_final.pdf
- Holt, J. & Farenga, P. (2003). *Teach your own: The John Holt Book of Homeschooling*. Da Capo Lifelong Books.
- Holt, J. (1976). *Instead of education*. Holt & Associates.
- Holt, J. (1981). *Teach your own*. Delacorte Press/Seymour Lawrence.
- Homeschool Connect (2023). *Central and South America Homeschooling*. Chile. <https://a2zhomeschooling.com/regional/south-america-homeschooling/#Argentina>
- Homes Life, Inc. (1993- 2023). *Homeschooling en Perú*. <https://www.home-school.com/groups/peru.php>
- Home School Legal Defense Association, HSLDA. (2019, 9 de octubre). *Homeschooling in Indonesia*. <https://hsllda.org/post/indonesia>
- Home School Legal Defense Association, HSLDA. (2020, 9 de junio). *Cómo cumplir con las leyes de educación en el hogar en Puerto Rico*. <https://hsllda.org/es/post/como-cumplir-con-las-leyes-de-educaci%C3%B3n-en-el-hogar-en-puerto-rico>
- Homeschool World, (2022). *Puerto Rico Homeschool Groups*. <https://www.home-school.com/groups/PR.php>
- Hoover, D. & Lilly, C. (2011). Linking parental motivations for involvement and student proximal achievement outcomes in *homeschooling* and public schooling setting. *Education and Urban Society*, (43). <http://eus.sagepub.com/content/43/3/337>
- Intriago, M. y Ayala, L. (2022). *La familia y su incidencia en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes, talleres educativos para el desarrollo de la autonomía de los niños*. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/60878>
- Isidro, A. y Fernández, M. (2020). Creciendo con las emociones: Inteligencia emocional de la niñez a la adolescencia. *International Journal of Development and Educational Psychology*, (2). https://www.researchgate.net/publication/342543477_Creciendo_con_las_emociones_inteligencia_emocional_de_la_ninez_a_la_adolescencia
- Jackson, G. (2016). Australian home educated students on self-regulation opportunities at home and school. *Cogent Education*, (3). <https://www.proquest.com/docview/2127123931/79EC75D031C541E6PQ/2?accountid=206157>

- Kammann, M. (2015). *Homeschool Regulation: Directive without direction*. [Doctoral dissertation, Murdoch University]. <https://academia.edu/resource/work/63530384>
- Kim, N., Bin, A., Bin, M. y Xin, N. (2015). Homeschooling in Malaysia: Foresight study. *International Education Studies*, (8). <https://academia.edu/resource/work/88927771>
- Kingston, L. & Medlin, R. (2005). Empathy, altruism, and moral development in homeschooled children. *Home School Researcher*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED573484.pdf>
- Klein, R., Morton, N. y Salman, J. (2022, 9 de febrero). *Los nuevos educadores en casa: más diversos, muy entregados*. <https://hechingerreport.org/los-nuevos-educadores-en-casa-mas-diversos-muy-entregados/>
- Korkmaz, H. & Duman, G. (2014). Public understanding about Homeschooling: A preliminary study. *Procedia: Social and behavioral sciences*. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.861>
- Kunzman, R. (2012). Education, schooling, and children's rights: the complexity of homeschooling. *Educational Theory*, (62). <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1741-5446.2011.00436.x>
- Labarrere, A. (2016). Zona de desarrollo próximo como eje del desarrollo de los estudiantes: de la ayuda a la colaboración. *Summa Psicológica UST*, (13), 45-56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5585077>
- Laing, N. & Katenga, J. (2022). Homeschooling among families living in Thailand: exploring experiences through a phenomenological approach. *Human behavior, development, and society*, (23), 18-29. <https://web-p-ebsscohost-com.ez.inter.edu/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=9&sid=cee61d7a-fecc-499f-b7c5-d1d5b33219a8%40redis>
- Leal, S. (2007). Diferencias en las habilidades sociales de los niños comparados en dos entornos educativos: El homeschool y la escuela y su relación con el perfil de la familia. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/572654>
- Lebeda, S. (2007). Homeschooling depriving children of social development. *Journal of Contemporary legal issues*, 16(1). <https://web-p-ebsscohost-com.ez.inter.edu/ehost/detail/detail?vid=2&sid=73f80f7a-989c-41ab-808f-edb279555829%40redis&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=asn&AN=26090357>

- Maison, T., Syefrinado, B., Daryanto, M., & Salma, H. (2010). Student's self-regulation and motivation in learning science. *International Journal of evaluation and research in Education*, (9). DOI: 10.11591/ijere.v9i4.20657
- Martín, A. (2010). Homeschooling in Germany and the United States. *Arizona Journal of International and Comparative Law*, 27, 225-282.
<https://academia.edu/resource/work/80753817>
- Martín, S., Gould, O. & Meuse, R. (2011). The impact of schooling on academic achievement: Evidence from homeschooled and traditionally schooled students. *Journal of Behavioral Science*, (43). <https://academia.edu/resource/work/10929283>
- Martínez, B., Amador, L. Moreno, R. y Musiti, G. (2011). Implicación y participación comunitarias y ajuste psicosocial en adolescentes. *Psicología y salud*, (21).
https://scholar.google.com.pr/scholar?q=Implicaci%C3%B3n+y+participaci%C3%B3n+comunitarias+y+ajuste+psicosocial+en+adolescentes&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar
- Masaquiza, S. y Hernández, V. (2022). Caracterización del Homeschooling como modalidad educativa en el Ecuador y su comparación con otros países. *Dominio de las Ciencias*, (8), 3. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i3>
- Mazo, H. (2011, octubre- diciembre). Principios éticos contemporáneos. *Revista Ciencias Sociales*, 115-132. [http://Dialnet-LaAutonomia-5123760\(5\).pdf](http://Dialnet-LaAutonomia-5123760(5).pdf)
- McCabe, M., Beláňova, A, Machovcová, K. (2021). The gift of homeschooling: Adult homeschool graduates and their parents conceptualize homeschooling in North Carolina. *Journal of Pedagogy*. <https://academia.edu/resource/work/53404285>
- McFall, K. (2016). *Trendy in Homeschool education: How the face of homeschooling is changing* [Doctoral dissertation, Arkansas States University]. ProQuest Dissertations and Theses Global. (Publication No. 10095747)
<https://www.proquest.com/docview/1780578452/fulltextPDF/247D8D5ABC6F4006PQ/24?accountid=206157>
- McCullough, B. (2013). *Homeschooling parent/teacher's perceptions on educating Struggling high school students and their collage readiness*. [Doctoral dissertation, University of Phoenix]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
<https://eric.ed.gov/?q=Homeschooling&pg=13&id=ED554630>
- Mckinley, M., Asado, J., Bergin, J., D'Auria, N., & Gagnon, K. (2007). Social skills and satisfaction with social relationships in home school, and public schooled. *Home school researcher*. <https://eric.ed.gov/?id=ED573489>
- Mendoza, C. (2020). *Autorregulación emocional desde la Teoría de Goleman en niños de cuatro años de educación inicial*. [Disertación doctoral, Universidad César

- Vallejo, Lima, Perú].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/53022?locale-attribute=en>
- Mincu, C. & Sarbú, E. (2018). Homeschooling and socialization in the Romanian Context. *Revista Social*, 111-122.
https://www.academia.edu/38429268/Homeschooling_and_Socialization_in_the_Romanian_Context
- Moreira, K., Marin, L. y Vera, L. (2021). La educación de la autonomía en niños y niñas del subnivel inicial 2 de la escuela Gabriela Mistral. *Revista científica: Polo del conocimiento*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8042602>
- Murphy, J. (2012). *Homeschooling in America: Capturing and assessing the movements*. Corwin. <https://eric.ed.gov/?id=ED534510>
- Nall, J. (2014). *John Holt: Homeschooling Pioneer and Visionary Progressive*.
<https://academia.edu/resource/work/8661325>
- National Home Education Research Institute, NHERI. (2019). *Homeschool support groups: A model for parental involvement in education*, (35).
<https://www.nheri.org/homeschool-support-groups-a-model-for-parental-involvement-in-education/>
- Navarro, A. y Gómez, C. (2020). El homeschooling en México: Regulación y perspectivas de aplicación. *Revista Legislativa de estudios sociales y de opinión pública*, (3). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7805330>
- Nitola, L., León, L. y Sánchez, C. (2020). *Factores neuropsicológicos y habilidades sociales en adolescentes de Programas de educación tradicional y homeschool*. Iberoamericana Corporación Universitaria.
<https://repositorio.iberu.edu.co/bitstream/handle/001/1154/Factores%20neuropsicol%C3%B3gicos%20y%20habilidades%20sociales%20en%20adolescentes%20de%20programas%20de%20educaci%C3%B3n%20tradicional%20y%20homeschool.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Office of Elementary and Secondary Education, OESE. (2022, October 13).
<https://oese.ed.gov/>
- Orazova, G. (2010). *Parental autonomy support in children's decision making upon their education and opportunities for diverse social interaction*. [Doctoral dissertation.] ProQuest Dissertations and Theses Global.
<https://www.proquest.com/docview/520404575>
- Pérez, J. y Merino, M. (2021). *Actividades recreativas o deportes*.
<https://definicion.de/actividades-recreativas/>

- Porcayo, B. (2013). *Inteligencia emocional en niños*.
<http://hdl.handle.net/20.500.11799/49546>
- Pulido, M. (2019). *El desarrollo de la autonomía en estudiantes de homeschooling: un estudio de caso*. [Disertación doctoral. Bibliotecas de San Buenaventura, Colombia].
http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/bitstream/10819/6775/1/Desarrollo_Autonom%C3%ADa_Homeschooling_Pulido_2018.pdf
- Ramírez, A., Ferrando, M., Sanz, A. (2012). ¿Influye los estilos parentales y la Inteligencia emocional de los padres en el desarrollo emocional de sus hijos escolarizados en segundo ciclo de educación infantil? *Acción Psicológica*, (12).
https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-908X2015000100007
- Ramírez, V. (2021). Pensamiento crítico y su influencia en la autonomía de aprendizaje en estudiantes de secundaria. *Igobernanza*, (4).
<https://doi.org/10.47865/igob.vol4.2021.121>
- Ray, B. (2009). *Home education reason and research*. <https://www.nheri.org/HERR.pdf>
- Ray, B. (2015). *Research facts on homeschooling*. National Home Education Research Institute. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED556234.pdf>
- Ray, B. (2017). A systematic review of the empirical research on selected aspects of homeschooling. *Journal of School Choice*, (11).
<https://doi.org/10.1080/15582159.2017.1395638>
- Ray, B. (2021). Should educators promote homeschooling? Worldwide growth and Learner Outcomes. *Journal of Pedagogy*, 56-76.
<https://sciendo.com/pdf/10.2478/jped-2021-0003>
- Ray, B. (2022). *Research Facts on Homeschooling*. National Home Education Research Institute. <https://www.nheri.org/research-facts-on-homeschooling/>
- Reaburn, R. & Roberts, J. (2018). *The experiences of homeschooling parents when teaching mathematics*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED592479.pdf>
- Real Academia Española (2021a). *Actividad colectiva*.
<https://dle.rae.es/actividadcolectiva>
- Real Academia Española (2021b). *Autorregulación*. <https://dle.rae.es/autorregularse>
- Real Academia Española (2021c). *Padres o tutores*. <https://dle.rae.es/padres>

- Reimer, J. (1994). Perspectives from a homeschooling educator. *Educational Leadership*, (52). <https://eric.ed.gov/?id=EJ509883>
- Reza, L., Bermello, V., Castro, D., Reyes, L. y Williams, C. (2018). *Homeschooling en la educación básica*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/06/homeschooling-educacion.html>
- Rivera, M. (2009). Homeschooling: La responsabilidad de educar en la familia. *Educación y futuro*. [https://Downloads/Dialnet-Homeschooling-3233814%20\(1\).pdf](https://Downloads/Dialnet-Homeschooling-3233814%20(1).pdf)
- Rivera, A. (2021). *Plataformas para homeschooling en México: Familia y Educación*. <https://www.lucaedu.com/plataformas-para-homeschooling-en-mexico/>
- Rodríguez, A. (2015, enero -octubre). El homeschooling a debate: ¿Una hipótesis de responsabilidad paternal? *Revista Boliviana de Derecho*, (19), 118-141. http://www.scielo.org.bo/pdf/rbd/n19/n19_a05.pdf
- Rodríguez, C. (2020, septiembre). Homeschooling, la escuela en casa. *Revista Salud y Bienestar*. <https://www.webconsultas.com/bebes-y-ninos/educacion-infantil/homeschooling-14609>
- Rodríguez, A. (2022). *Home away from home: exploring the transitional experiences homeschooled students face when attending university*. ProQuest 2022.29164902
- Roldán, C. (2020, 12 de febrero). *Conoce cómo funciona el homeschooling en Puerto Rico*. <https://www.pressreader.com/puerto-rico/el-nuevo-dia1/20200212/282093458743893>
- Ronald, W. (2014). *A multiple case study investigating the influence of homeschool parent's perceptions of success on the learning environment*. [Doctoral dissertation, Liberty University] ProQuest. <https://www.proquest.com/docview/1609205817?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>
- Sabol, J. (2018). *Homeschool parents' perspective of the learning environment: A multiple case study of homeschool partnerships*. [Doctoral dissertation, Pepperdine University]. ProQuest Dissertations and Theses Global. (Publication No. 10813908) <https://www.proquest.com/docview/10813908>
- Sánchez, K. (2016). *Análisis descriptivo sobre el Homeschooling en México*. [Disertación doctoral, Universidad Pedagogía Nacional] <http://200.23.113.51/pdf/32812.pdf>

- Sevilla, D., Cepa, A. y Ortega, F. (2016). *Desarrollo emocional en la infancia, un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas*. <https://riubu.ubu.es/handle/10259/5307>
- Snofwan, I., Desmawati, L., Raharjo, T., & Santosa, I. (2019). *Homeschooling: Nonformal education learning strategy 4.0*. <https://academia.edu/resource/work/66565094>
- Snyder, M. (2011). *An evaluation of the academic achievement of homeschooled students versus traditionally schooled attending a Catholic University*. [Doctoral thesis, Nova Southeastern University]. <https://eric-ed.gov/caiuipr.idm.oclc.org/?q=Homeschooling&pg=15&id=ED533544>
- Sotés, M. y Urpí, C. (2012). Diversidad, participación y calidad educativas: Necesidades y posibilidades del homeschooling. *Estudios sobre Educación*, (22), 55- 72. https://www.researchgate.net/publication/263916853_Diversidad_participacion_y_calidad_educativas_necesidades_y_posibilidades_del_Homeschooling
- Sosman, G. (2016). *Ventajas y desventajas del Homeschooling*. <https://infogate.cl/2016/03/08/ventajas-y-desventajas-del-homeschooling/>
- Sudiapermana, E. & Sriwidaningsih, C. (2021). Community of Homeschooling: How to success? *Advances in social science, education, and human research*, 548. <https://www.atlantis-press.com/proceedings/traced-20/125956348>
- Suárez, R. (2018, 6 de junio). *Parentalidad: ¿de qué hablamos cuando nos referimos a ella?* <https://www.rubensuarezpsicologo.com/parentalidad/>
- Thomas, J. (2016). Learning from homeschooling routines. *Journal of Research on Christian Education*. Routledge, (25). <https://eric-ed.gov.ez.inter.edu/?q=Learning+from+homeschooling+routines&id=EJ1122171>
- Torres, A. (2017). Teorías de la atribución causal. *Psicología Social y Relaciones Personales*. <https://psicologiyamente.com/social/teorias-atribucion>
- UNESCO (2019). Declaración mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. *Revista Educación Superior y Sociedad*, (9). <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171>
- Universidad Interamericana de Puerto Rico, UIPR, (2010). *Política Institucional de Investigación. Documento Normativo A 0610-038*. <https://ssb.ec.inter.edu/iaunormdocs/A-0610-038.pdf>
- Valcárcel, S. (2014). *Control ejecutivo y autorregulación emocional de la ansiedad en las relaciones interpersonales*. [Disertación doctoral, Universidad de Jaén]. https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/1102/4/TFG_ValcarcelBarrero,Silvia.pdf

- Valdez, R., González, G. y Uranga, M. (2022). *Factores que intervienen en el desarrollo de habilidades socioemocionales en la infancia, un estudio de caso*. doi.org/10.35197/rx.18.01.2022.05.rv
- Vived, E. (2011). *Habilidades sociales, autonomía personal y autorregulación*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/66656>
- Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos superiores*. [Traducción rusa al inglés]. Crítica.
- Walters, L. (2015). *Relationships of parental Homeschooling approaches including technology integration*. [Doctoral dissertations, Southern Mississippi University]. <https://academia.edu/resource/work/76620487>
- Windish, L., Wachob, D. (2017). Homeschooling parent stress levels and its association with the oriental and physical health of their children. *International Journal of health, wellness, and society* (7). EBSCO Host DOI: 10.18848/2156-8960/CGP/v07i03/11-21

Apéndice A.

Instrumento de la Investigación Formal

INTER SAN GERMÁN

FORMAL - INSTRUMENTO LISTA DE COTEJO DE AUTONOMÍA Y DE
AUTORREGULACIÓN EN LOS HOMESCHOOLERS Y PARTICIPACIÓN DE
ACTIVIDADES COLECTIVAS

HOJA INFORMATIVA Y CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPANTES EN
INVESTIGACIÓN DE FORMA VIRTUAL O EN LÍNEA

Título de la investigación:

Relación entre el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación en estudiantes de Homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas.

Nombre de la investigadora:

Yarelis Molina Vera

Propósito del estudio formal:

El propósito del estudio formal es determinar la relación, si alguna, entre el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación en los estudiantes de *Homeschooling* en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo a la participación de actividades colectivas. Los participantes del estudio son padres, madres o tutores que ofrecen *Homeschooling* en Puerto Rico y forman parte de la Organización AEHPA. La parentalidad o tutores participantes deben cumplir con los siguientes criterios: ser mayor de 21 años, al momento de la investigación, ser padre, madre o tutor que ofrece *Homeschooling* en Puerto Rico en uno de los siguientes pueblos: Adjuntas, Aguadilla, Añasco, Bayamón, Boquerón, Cabo Rojo, Caguas, Camuy, Canóvanas, Cayey, Ceiba, Ciales, Cidra, Corozal, Fajardo, Guaynabo, Gurabo, Juncos, Las Marías, Luquillo, Manatí, Mayagüez, Moca, Naguabo, Patillas, Ponce, Quebradillas, Rincón, Río Grande, Sábana Grande, San Germán, San Lorenzo, Santa Isabel, Toa Alta, Toa Baja, Utuado, Vega Baja, Yabucoa o Yauco y poseer acceso y conocimiento tecnológico para poder participar en la investigación de manera virtual. Los criterios de exclusión establecen que no podrán participar estudiantes de *Homeschooling*, personas que tengan algún tipo de relación personal o profesional con la investigadora o sujetos que al momento de la investigación sean padres, madres o tutores en la modalidad escolar (no Homeschooling).



Approved: May 9, 2023
Expires: May 9, 2024

Procedimiento:

Los participantes leerán el propósito, procedimiento y descripción del estudio. Se establece que solo podrán participar mayores de 21 años, que tengan acceso y conocimiento tecnológico y que acepten completar el cuestionario. Si el participante indica en la forma digital que no tiene la edad requerida u otro criterio de inclusión el sistema automáticamente lo lleva a salir del instrumento y no puede continuar. Queda establecido que la participación es voluntaria. Una vez que el participante culmine de leer el propósito, procedimiento y descripción del estudio, dará paso a contestar el instrumento de investigación titulado: *Relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de Homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas*. El rol del participante es completar un cuestionario dividido en tres partes: autonomía, autorregulación y participación en actividades colectivas, el cual tomará 15 minutos aproximadamente completarlo. El mismo será en formato digital a través de la plataforma *Survey Monkey*. El acceso del cuestionario será para una sola persona por familia de *Homeschooling* y podrá completar el mismo una sola vez, aunque tenga más de un hijo *homeschooler* en su familia.

El participante en cualquier momento que así lo desee, puede desistir de participar del estudio. De haber una interrupción del servicio de energía eléctrica y el participante haber comenzado a contestar el instrumento, puede continuar contestándolo con la batería del dispositivo electrónico que se encuentre utilizando. De no contar con batería en el dispositivo, el participante deberá comenzar otra vez a completar los documentos del estudio incluyendo el instrumento una vez se reestablezca el servicio eléctrico, si así lo desea. Las contestaciones parciales que se hayan completado y que no hayan sido sometidas no se guardarán para evitar conflictos de duplicidad entre participantes. La información que se provea en este estudio será mantenida en estricta confidencialidad. Por esta razón, el cuestionario no recopila datos personales tales como: nombre, dirección, teléfono o cualquier otro tipo de información que vincule al participante directamente. Solamente se solicita edad, género y escolaridad para las estadísticas inferenciales. Al terminar de contestar el instrumento, la información será almacenada en el programa de encuestas digitales *Survey Monkey*, con código de acceso que solo podrá acceder la investigadora. Los documentos bajo papel serán guardados bajo llave por la investigadora por el periodo que dure la investigación y la defensa de la Disertación Doctoral. A los tres años de completado el proceso los documentos serán destruidos.

Riesgos:

Al considerar su participación en este estudio formal es importante que considere los siguientes puntos: su participación conlleva riesgos mínimos y no se anticipan riesgos de tipo psicológico o físico, más allá de alguna incomodidad física al completar el instrumento y su vista. El participante puede desistir de su participación en cualquier momento si considera que la realización de este cuestionario implica algún tipo de malestar. Para salir o culminar la participación lo único que tiene que hacer el participante es cerrar la pantalla o apagar el dispositivo electrónico.



Approved: May 9, 2023
Expires: May 9, 2024

Beneficios:

Participar en este estudio de forma voluntaria tiene beneficios educativos. Los resultados de la investigación serán la base inicial para establecer la relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en los estudiantes de *Homeschooling* desde la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación de actividades colectivas. Los hallazgos permitirán identificar si los homeschoolers se están desarrollando en un ser humano capaz de integrarse a la sociedad de forma autónoma y con control de sus emociones. Los resultados podrán motivar a otros padres o madres en la selección o no de la modalidad de *Homeschooling* como alternativa al desarrollo de sus hijos e hijas. Como implicación se espera que los resultados de este estudio abran nuevas brechas de investigación en este campo en Puerto Rico ya que al momento los estudios que existen sobre el *Homeschooling* son mínimos. De igual modo, se espera que provean herramientas para las organizaciones, grupos de Homeschooling, padres o tutores en la aportación de reflejar el desarrollo de autonomía y autorregulación en los homeschoolers en esta modalidad de enseñanza. Además, la utilización de este instrumento puede ser parte de futuras investigaciones con las debidas adaptaciones y permisos, puesto que será validado y su confiabilidad confirmada.

Los hallazgos serán divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo de la investigadora. Como participante de la investigación usted podrá solicitar acceso a los resultados del estudio a través del Centro de Acceso a la Información (CAI) de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán o por medio de investigador Yarelis Molina Vera, al (787) 643-4862 o al correo electrónico ymolina1713@intersg.edu.

Cláusula de Confidencialidad:

La participación en este estudio es voluntaria. Se mantendrá la confidencialidad de los participantes, ya que no se utilizará el nombre de éstos. Las personas son libres de abandonar su participación voluntaria en cualquier momento. La información que se brinde será guardada de forma digital bajo clave que solamente la investigadora conoce, por un periodo de tres años, y luego de ese periodo, la investigadora procederá a destruir los mismos según es requerido por la política institucional. Los datos obtenidos serán expuestos de forma que no se podrá relacionar con persona o individuo, ya que se protegerá todo dato de identidad.



Approved: May 9, 2023
Expires: May 9, 2024

Compensación:

Los participantes de este estudio no recibirán remuneración o pago por su participación en la investigación.

Voluntariedad/Participación voluntaria/Derecho a no participar o retirarse del estudio:

La participación en este estudio de investigación es libre y voluntaria. El participante podrá decidir no participar o retirarse del estudio en cualquier momento si así lo desea.

Responsabilidades del Participante:

Al aceptar participar voluntariamente en esta investigación, luego de certificar que cumple con los criterios de inclusión, su responsabilidad será marcar "continuar" al finalizar sus respuestas en cada página y al finalizar el cuestionario, marcar someter (submit).

De tener alguna duda o pregunta en relación con esta investigación o sus derechos como participante puede comunicarse con: IAUPR Institucional Review Board PO BOX 363255 SAN JUAN PR 00936-3255 787-766-1912 ext. 2213

(787) 643-4862; ymolina1713@intersg.edu /Yarelis Molina Vera/Investigadora

(787) 264-1912; elba_irizarry_ramirez @intersg.edu /Dra. Elba Irizarry, Directora de Tesis

Se agradece anticipadamente su participación en este estudio formal. Su contribución será de gran importancia para ampliar y fortalecer el conocimiento sobre el tema de estudio y su aportación al campo de Currículo y Enseñanza.

Atentamente,



Yarelis Molina Vera
Investigadora



Dra. Elba Irizarry
Directora de Tesis

Aceptación del Participante

Usted reconoce que ha leído, que entiende la información contenida en este documento, así como que ha sido informado de los riesgos y beneficios de este estudio. Su decisión es voluntaria y no responde a presiones de ningún tipo. Entiende que puede libremente escoger participar en este estudio, o no, y en caso de participar, puede retirarse libremente cuando así lo desee. Al usted contestar el instrumento y someterlo, ha accedido libre y voluntariamente a participar en el estudio.



Approved: May 9, 2023
Expires: May 9, 2024

**FORMAL - INSTRUMENTO LISTA DE COTEJO DE AUTONOMÍA Y DE
AUTORREGULACIÓN EN LOS HOMESCHOOLERS Y PARTICIPACIÓN DE
ACTIVIDADES COLECTIVAS**

Criterios de inclusión/exclusión de participación

* ¿Tiene algún tipo de relación personal o profesional con la investigadora del estudio?

- ☐ Si
☐ No

* ¿Es mayor de 21 años?

- ☐ Si
☐ No

* ¿Es padre, madre o tutor que ofrece Homeschooling en Puerto Rico?

- ☐ Si, soy padre, madre o tutor que ofrece Homeschooling en Puerto Rico en uno de estos pueblos: Adjuntas, Aguadilla, Añasco, Bayamón, Boquerón, Cabo Rojo, Caguas, Camuy, Canóvanas, Cayey, Ceiba, Ciales, Cidra, Corozal, Fajardo, Guaynabo, Gurabo, Juncos, Las Marías, Luquillo, Manatí, Mayagüez, Moca, Naguabo, Patillas, Ponce, Quebradillas, Rincón, Río Grande, Sábana Grande, San Germán, San Lorenzo, Santa Isabel, Toa Alta, Toa Baja, Utuado, Vega Baja, Yabucoa o Yauco.
☐ No

* ¿Cuenta con acceso y conocimiento tecnológico para poder participar en esta investigación de forma virtual?

- ☐ Si
☐ No



Approved: May 9, 2023
Expires: May 9, 2024

Desea descargar una copia del consentimiento informado.

- ☐ [Sí \(Descargar consentimiento\)](#)
- ☐ No

* Doy mi consentimiento para participar en el estudio formal. He leído este documento en el que se explican los procedimientos y condiciones para participar en esta investigación y acepto participar voluntariamente en la misma.

- ☐ Sí, deseo participar voluntariamente en el estudio formal. Certifico que he leído este documento en el que se explican los procedimientos y condiciones para participar en esta investigación y acepto participar voluntariamente en la misma.
- ☐ No deseo ni acepto participar en el estudio formal.



Approved: May 9, 2023
Expires: May 9, 2024

**FORMAL - INSTRUMENTO LISTA DE COTEJO DE AUTONOMÍA Y DE
AUTORREGULACIÓN EN LOS HOMESCHOOLERS Y PARTICIPACIÓN DE
ACTIVIDADES COLECTIVAS**

Desarrollo de la Autonomía

Lista de cotejo de autonomía y autorregulación en *Homeschoolers* y participación en actividades colectivas.

A continuación, encontrarás unas premisas para indicar la frecuencia en que el estudiante ejecuta de forma autónoma bajo su enseñanza. La escala de medición es de razón: Siempre (4), Casi siempre (3), A veces (2), Casi nunca (1), Nunca (0).

Independencia

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Ejecuta por sí mismo las actividades académicas.	☐	☐	☐	☐	☐
Tiene criterio propio.	☐	☐	☐	☐	☐
Habilidad para solucionar problemas.	☐	☐	☐	☐	☐
Es autosuficiente en las actividades académicas y extracurriculares.	☐	☐	☐	☐	☐

Iniciativa

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Se involucra activamente en el proceso de aprendizaje.	☐	☐	☐	☐	☐
Actúa sin dirección de otros.	☐	☐	☐	☐	☐
Actúa sin recibir instrucciones en las actividades académicas.	☐	☐	☐	☐	☐
Aporta a nuevas ideas.	☐	☐	☐	☐	☐

Toma de decisiones

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Elige por sí mismo.	☐	☐	☐	☐	☐
Emite sus propios juicios.	☐	☐	☐	☐	☐
Ofrece diferentes puntos de vista.	☐	☐	☐	☐	☐
Es reflexivo.	☐	☐	☐	☐	☐



Approved: May 9, 2023
Expires: May 9, 2024

Responsabilidad

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Se muestra interesado y positivo en sus tareas.	☐	☐	☐	☐	☐
Acepta consecuencias de sus acciones.	☐	☐	☐	☐	☐
Cumple con tareas y trabajos asignados.	☐	☐	☐	☐	☐
Toma conciencia de los riesgos y consecuencias de sus actos.	☐	☐	☐	☐	☐

Interacción con otros

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Se relaciona en el entorno de la comunidad.	☐	☐	☐	☐	☐
Participa activamente con otros en actividades extracurriculares.	☐	☐	☐	☐	☐
Tiene trato amable con los demás.	☐	☐	☐	☐	☐
Capacidad para relacionarse socialmente.	☐	☐	☐	☐	☐



Approved: May 9, 2023
Expires: May 9, 2024

**FORMAL – INSTRUMENTO LISTA DE COTEJO DE AUTONOMÍA Y DE
AUTORREGULACIÓN EN LOS HOMESCHOOLERS Y PARTICIPACIÓN DE
ACTIVIDADES COLECTIVAS**

Desarrollo de la Autorregulación

A continuación, encontrarás unas premisas para indicar la frecuencia en que el estudiante ejecuta con autorregulación bajo su enseñanza. La escala de medición es de razón: Siempre (4), Casi siempre (3), A veces (2), Casi nunca (1), Nunca (0).

Aptitud 1. Autocontrol

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Domina sus reacciones en diferentes situaciones.	☐	☐	☐	☐	☐
Valora, juzga y aprende de su conducta.	☐	☐	☐	☐	☐
Piensa y controla el impulso al actuar.	☐	☐	☐	☐	☐
Permanece concentrado en las tareas académicas, aunque haya distracciones.	☐	☐	☐	☐	☐

Aptitud 2. Confiabilidad

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Es selectivo al buscar ayuda cuando la necesita.	☐	☐	☐	☐	☐
Reconoce sus errores.	☐	☐	☐	☐	☐
Prefiere decir la verdad.	☐	☐	☐	☐	☐
Asume responsabilidades.	☐	☐	☐	☐	☐

Aptitud 3. Integridad

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Realiza sus obligaciones académicas asignadas.	☐	☐	☐	☐	☐
Muestra iniciativa por hacer las actividades académicas.	☐	☐	☐	☐	☐
Respeto las reglas de convivencia.	☐	☐	☐	☐	☐
Muestra empatía y respeto por los demás.	☐	☐	☐	☐	☐



Approved: May 9, 2023
Expires: May 9, 2024

Aptitud 4. Adaptabilidad

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Se relaciona fácilmente a su entorno.	☐	☐	☐	☐	☐
Se adapta con facilidad a los cambios.	☐	☐	☐	☐	☐
Soluciona los problemas que se le presentan.	☐	☐	☐	☐	☐
Cumple con las normas y reglas establecidas.	☐	☐	☐	☐	☐

Aptitud 5. Innovación

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Expresa curiosidad por las cosas.	☐	☐	☐	☐	☐
Cumple con los roles que se le asignan en las actividades académicas.	☐	☐	☐	☐	☐
Se involucra en tareas nuevas.	☐	☐	☐	☐	☐
Es creativo.	☐	☐	☐	☐	☐



Approved: May 9, 2023
Expires: May 9, 2024

**FORMAL - INSTRUMENTO LISTA DE COTEJO DE AUTONOMÍA Y DE
AUTORREGULACIÓN EN LOS HOMESCHOOLERS Y PARTICIPACIÓN DE
ACTIVIDADES COLECTIVAS**

Participación de actividades colectivas

A continuación, encontrarás unas premisas para indicar la frecuencia en que el estudiante participa en actividades colectivas bajo su enseñanza. La escala de medición es de razón: Dos veces en semana (4), una vez en semana (3), Dos veces al mes (2), una vez al mes (1), no participa (0).

Actividades Culturales

	Dos veces en semana	Una vez en semana	Dos veces al mes	Una vez al mes	No participa
Arte: Visita museos y exposiciones.	☐	☐	☐	☐	☐
Música: Asiste a conciertos, pertenece a un coro o grupo musical.	☐	☐	☐	☐	☐
Teatro: Asiste a obras de teatro o participa en teatro.	☐	☐	☐	☐	☐
Participa de actividades de pueblo: Fiestas patronales y festivales.	☐	☐	☐	☐	☐

Actividades Recreativas o deportivas

	Dos veces en semana	Una vez en semana	Dos veces al mes	Una vez al mes	No participa
Participa en un deporte físico.	☐	☐	☐	☐	☐
Participa de un deporte acuático.	☐	☐	☐	☐	☐
Practica gimnasia.	☐	☐	☐	☐	☐
Artes marciales: karate, Taekwondo.	☐	☐	☐	☐	☐

Actividades Sociales

	Dos veces en semana	Una vez en semana	Dos veces al mes	Una vez al mes	No participa
Forma parte de clubes o asociaciones.	☐	☐	☐	☐	☐
Pertenece a una sociedad infantil o juvenil religiosa.	☐	☐	☐	☐	☐
Forma parte de una liga.	☐	☐	☐	☐	☐
Ofrece algún servicio comunitario.	☐	☐	☐	☐	☐



Approved: May 9, 2023
Expires: May 9, 2024

Actividades Académicas

	Dos veces en semana	Una vez en semana	Dos veces al mes	Una vez al mes	No participa
Participa en excursiones.	☐	☐	☐	☐	☐
Visita museos y lugares históricos.	☐	☐	☐	☐	☐
Participa en concursos.	☐	☐	☐	☐	☐
Participa de viajes estudiantiles.	☐	☐	☐	☐	☐



Approved: May 9, 2023
Expires: May 9, 2024

Apéndice B.
Carta de Colaboración de la
Asociación de Educadores del Hogar Puertorriqueño Adventista (AEHPA)

Estudio Piloto:

Asociación de Educadores del Hogar Puertorriqueño Adventista (AEHPA)

Estudio Piloto:

18 de octubre de 2022

José Sánchez Aponte
Asociación de Educadores
del Hogar Puertorriqueño Adventista
Presidente Organización de Homeschooling

Estimado profesor Sánchez:

Reciba mis cordiales saludos de parte de la profesora Yarelis Molina Vera, estudiante doctoral de la Universidad Interamericana del Recinto de San Germán. Como parte del requisito para obtener el Grado de Doctor en Educación me encuentro en el proceso de llevar a cabo la investigación de tesis en el área de Currículo y Enseñanza. Dada la inquietud sobre el desarrollo de autonomía y autorregulación que produce la modalidad de Homeschooling en los estudiantes que la reciben desde la parentalidad o tutores y según a la participación de actividades colectivas, estoy enfocando mi investigación para trabajar con la Teoría de Inteligencia emocional desarrollada por Goleman (1998, 2018) específicamente en la competencia emocional de autorregulación. De igual modo, se incluye la Teoría sociocultural del desarrollo cognitivo desarrollada por Vygotsky (1978) para describir el desarrollo de autonomía en los estudiantes. El objetivo principal del estudio es determinar la relación entre el desarrollo de autonomía y de autorregulación en los *homeschoolers* desde la perspectiva de sus padres, madres o tutores, para enfocar posteriormente los hallazgos para describir el desarrollo y el control de emociones a la organización de Homeschooling

El propósito de la presente es solicitar su aprobación para la colaboración de la organización AEHPA en el siguiente estudio: **Relación en el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de Homeschooling desde la parentalidad o tutores y según la participación de actividades colectivas**. La investigación cuantitativa incluye aplicar un instrumento de investigación en formato digital (Monkey Survey) de forma voluntaria a participantes que forman parte de los grupos que componen a AEHPA, y que el personal secretarial distribuya la invitación a través de los listados de correos electrónicos para el estudio piloto en los pueblos de Aguada, Isabela, Las Piedras, Lajas, San Juan, San Sebastián y Trujillo Alto en Puerto Rico que componen la organización.

Esperando su aval para suministrar la encuesta, quedo.

Cordialmente,

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Y. Meléndez".

Estudiante doctoral del Programa de Educación
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán

Estudio Formal:

Estudio Formal:

18 de octubre de 2022

José Sánchez Aponte
Asociación de Educadores
del Hogar Puertorriqueño Adventista
Presidente Organización de Homeschooling

Estimado profesor Sánchez:

Reciba mis cordiales saludos de parte de la profesora Yarelis Molina Vera, estudiante doctoral de la Universidad Interamericana del Recinto de San Germán. Como parte del requisito para obtener el Grado de Doctor en Educación me encuentro en el proceso de llevar a cabo la investigación de tesis en el área de Currículo y Enseñanza. Dada la inquietud sobre el desarrollo de autonomía y autorregulación que produce la modalidad de Homeschooling en los estudiantes que la reciben desde la parentalidad o tutores y de según a la participación de actividades colectivas, estoy enfocando mi investigación para trabajar con la Teoría de Inteligencia emocional desarrollada por Goleman (1998, 2018) específicamente en la competencia emocional de autorregulación. De igual modo, se incluye la Teoría sociocultural del desarrollo cognitivo desarrollada por Vygotsky (1978) para describir el desarrollo de autonomía en los estudiantes. El objetivo principal del estudio es determinar la relación entre el desarrollo de autonomía y de autorregulación en los homeschoolers desde la perspectiva de sus padres, madres o tutores, para enfocar posteriormente los hallazgos para describir el desarrollo y el control de emociones a la organización de Homeschooling

El propósito de la presente es solicitar su aprobación para la colaboración de la organización AEHPA en el siguiente estudio: **Relación en el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de Homeschooling desde la parentalidad o tutores y según la participación de actividades colectivas.** La investigación cuantitativa incluye aplicar un instrumento de investigación en formato digital (Monkey Survey) de forma voluntaria a participantes que forman parte de los grupos que componen a AEHPA, y que el personal secretarial distribuya la invitación a través de los listados de correos electrónicos para el estudio formal en los pueblos que forman parte de los grupos *CIELO*, *AEHPA Norte*, *Doors & Hope*, *Gaceli*, *GAEHCE*, *GAPE*, *Happy Kids*, *Plan of Jesus*, *San Sebastián Homeschooling Education*, *Zona Noroeste* y *Zona Suroeste* en Puerto Rico que componen la organización.

Esperando su aval para suministrar la encuesta, quedo.

Cordialmente,

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Y. Mahant'.

Estudiante doctoral del Programa de Educación
Universidad Interamericana,
Recinto de San Germán

Respuesta de la AEHPA:

Universidad de Puerto Rico
Recinto de San Germán
Programa Doctoral de Educación

Carta de Colaboración para el Presidente de la Organización Asociación de Educadores del Hogar Puertorriqueño Adventista donde se llevará a cabo el estudio

RELACIÓN ENTRE EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA Y LA
AUTORREGULACIÓN EN ESTUDIANTES DE HOMESCHOOLING EN PUERTO RICO
SEGÚN LA PARENTALIDAD O TUTORES Y DE ACUERDO CON LA PARTICIPACIÓN
EN ACTIVIDADES COLECTIVAS

Investigadora Principal: Yarelis Molina Vera, estudiante del Programa Doctoral en Educación de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán.

Propósito del Estudio: Determinar la relación, si alguna, entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en los estudiantes de *Homeschooling* en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas.

Por este medio se solicita autorización para realizar una investigación con fines educativos en la Organización Asociación de Educadores del Hogar Puertorriqueño Adventista. Durante la misma, se proyecta administrar un cuestionario en formato digital (Survey Monkey) a los padres o tutores que ofrecen *Homeschooling* a sus hijos.

Los padres deberán firmar una hoja de consentimiento, autorizando su participación en dicha investigación. Es importante señalar que, si algún padre desiste de su participación, no se le obligará en ningún momento y pasará a escoger otro voluntario. Los padres al completar y entregar la hoja de consentimiento estarán accediendo a participar en la investigación.

Yo, José Sánchez Aponte, presidente de la Organización Asociación de Educadores del Hogar Puertorriqueño Adventista, autorizo que se realice tal estudio de investigación.


Firma del Presidente

20 de octubre del 2022

Fecha

Acepto ☒

No Acepto ☐



Approved: March 31, 2023
Expires: April 11, 2024

20 de octubre de 2022

Prof. Yarelis Molina Vera
Candidata al grado doctoral
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán

Estimada Prof. Molina:

Por este medio autorizamos llevar a cabo la investigación **Relación en el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de Homeschooling desde la parentalidad o tutores y según la participación de actividades colectivas** con los miembros de nuestra organización de Homeschooling Asociación de Educadores del Hogar Puertorriqueño Adventista (AEHPA). Se autoriza a realizar el estudio piloto en los pueblos de Aguada, Isabela, Las Piedras, Lajas, San Juan, San Sebastián y Trujillo Alto en Puerto Rico que componen la organización. Para esto, el personal secretarial distribuirá la invitación a través de los listados de correos electrónicos. De igual manera, se autoriza a realizar el estudio formal en los pueblos que forman parte de los grupos CIELO, AEHPA Norte, Doors & Hope, Gacell, GAEHCE, GAPE, Happy Kids, Plan of Jesus, San Sebastián Homeschooling Education, Zona Noroeste y Zona Suroeste en Puerto Rico que componen la organización. Para esto, el personal secretarial distribuirá la invitación a través de los listados de correos electrónicos.

De nuestra parte, le deseamos mucho éxito en el proceso y pueda completar su grado doctoral.

A sus órdenes queda,


Prof. José Sánchez Aponte
Presidente AEHPA



Approved: March 31, 2023
Expires: April 11, 2024

Apéndice C.

Invitación Estudio Formal

<https://www.surveymonkey.com/r/formal-ymolina2023>

INTER SAN GERMÁN

FORMAL - INSTRUMENTO LISTA DE COTEJO DE AUTONOMÍA Y DE AUTORREGULACIÓN EN LOS HOMESCHOOLERS Y PARTICIPACIÓN DE ACTIVIDADES COLECTIVAS

Invitación

Saludos cordiales. Mi nombre es Yarelis Molina Vera, maestra del Departamento de Educación de Puerto Rico y candidata al grado doctoral del Programa Currículo y Enseñanza, de la Universidad Interamericana, Recinto de San Germán. Actualmente me encuentro trabajando en mi Disertación Doctoral, que representa un requisito esencial para la obtención de mi grado.

La investigación que se desea llevar a cabo es: Relación entre el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación en estudiantes de *Homeschooling* en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo a la participación de actividades colectivas. El propósito de este estudio es determinar la relación, si alguna, entre las variables: autonomía y autorregulación. De igual modo, determinar cuál es la participación de las actividades colectivas de los homeschoolers de acuerdo a los padres, madres o tutores y si existe diferencia significativa entre la participación de las actividades colectivas y el desarrollo de autonomía y de autorregulación. El desarrollo de la autonomía, según se expone en la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo de Vygotsky (1978), se alcanza una vez el niño o niña deja de recibir ayuda en lo que ejecuta y se comporta de un modo independiente. Por esto, los padres o tutores son un ente esencial ya que pueden observar si la realización de tareas y otras ejecutorias precede del homeschooler únicamente o requiere de la intervención de un adulto. De igual modo, en la teoría de la inteligencia emocional de Goleman (1998) en el desarrollo de la autorregulación el padre, madre o tutor puede identificar el control de emociones y la capacidad del homeschooler de hacer frente a los conflictos. Los padres y madres (llamados parentalidad) o tutores pueden indicar la frecuencia en que observan las ejecutorias en el instrumento del estudio.

Para participar en este estudio debe ser padre, madre o tutor que ofrece *Homeschooling* en Puerto Rico, mayor de edad, contar con acceso y conocimiento tecnológico para participar en la investigación virtual y no tener ninguna relación con la investigadora.

El cuestionario le tomará alrededor de 15 minutos aproximadamente. Podrá completar el cuestionario en cualquier lugar que se sienta cómodo y que no afecte sus responsabilidades. La información que se provea en este estudio será mantenida en estricta confidencialidad. Por esta razón, el cuestionario no recopila datos personales tales como: nombre, dirección, teléfono o cualquier otro tipo de información que vincule al participante.



Approved: May 9, 2023
Expires: May 9, 2024

Apéndice D.

Autorización para el Estudio Formal



DATE: May 9, 2023

TO: Yarelis Molina Vera, Doctoral
FROM: IAUPR Institutional Review Board

PROJECT TITLE: [2007674-1] Relación entre el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación en estudiantes de Homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas.

REFERENCE #: SG PHD ED
SUBMISSION TYPE: New Project

ACTION: APPROVED (FORMAL PHASE)
APPROVAL DATE: May 9, 2023
EXPIRATION DATE: May 9, 2024
REVIEW TYPE: Expedited Review

REVIEW CATEGORY: Expedited review category # D 2 (I) (II)

This letter is to inform you that the IAUPR Institutional Review Board has **APPROVED** your **FORMAL PHASE** submission. This approval is based on an appropriate risk/benefit ratio and a project design wherein the risks have been minimized. All research must be conducted in accordance with this approved submission.

This submission has received Expedited Review based on the applicable federal regulation.

The following conditions must be taken into account:

1. Remember that informed consent is a process beginning with a description of the project and insurance of participant understanding followed by a signed consent form. Informed consent must continue throughout the project via a dialogue between the researcher and research participant. **Federal regulations require that each participant receives a copy of the consent document.**
2. Please note that any revisions to previously approved materials must be approved by the IAUPR IRB prior to initiation and human subject's inclusion. Please use the appropriate revision forms for this procedure.*
3. All UNANTICIPATED PROBLEMS involving risks to subjects or SERIOUS and UNEXPECTED adverse events must be reported promptly to this office. Please use the appropriate reporting forms for this procedure. If applicable, all FDA as well as, sponsor reporting requirements should also be followed.
4. All NON-COMPLIANCE issues or COMPLAINTS regarding this project must be reported promptly to this office.*

5. The researcher must submit a report of findings within 30 days after the expiration day of the IRB approval if no continuing review is been requested to further continue the protocol.*
6. This project has been determined to be a MINIMAL RISK project. Based on the risks, this project requires continuing review by this committee on an annual basis. Please use the appropriate forms for this procedure. Your documentation for continuing review must be received with sufficient time for review and continued approval before the expiration date of May 9, 2024.
7. Please note that all research records must be retained for a minimum of three years after the completion of the project.*

If you have any questions, please contact the IAUPR Institutional Review Board at 787-766-1912 exts. 2432 or jri@inter.edu. Please include your project title and reference number in all correspondence with this committee.

Important notices (Spanish):

Revisiones o modificaciones a todo documento o material previamente autorizado por la JRI deberá ser sometido a la Junta para revisión y autorización previo a incluir sujetos humanos o aplicar los procesos a los sujetos humanos.

Cualquier evento adverso o problemas no anticipados deberán ser reportados a la JRI con prontitud.

Será responsabilidad del investigador someter un reporte final de hallazgos dentro de 30 días luego de la fecha de expiración de la autorización del protocolo si no se ha solicitado una revisión de continuación del protocolo a la JRI.

Deberá mantener en archivo todos los documentos relacionados por un periodo de tres años luego de la fecha de expiración del protocolo.

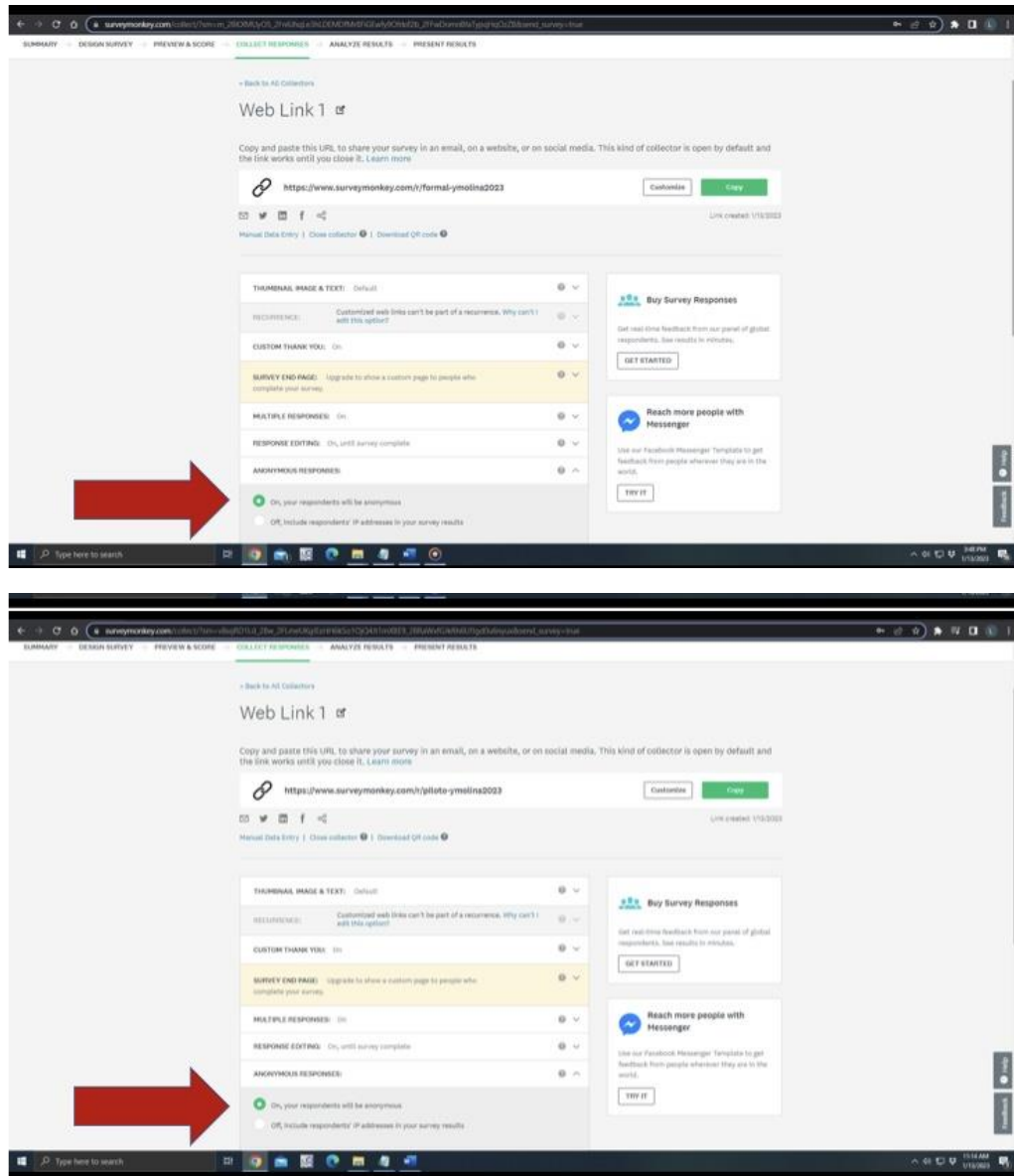
This letter has been electronically signed in accordance with all applicable regulations, and a copy is retained within Inter American University of Puerto Rico's Institutional Review Board records.



Apéndice E.

Configuración de Seguridad de Survey Monkey

CAPTURA DE PANTALLA DE SURVEY MONKEY ACTIVANDA CON LA OPCIÓN DE RESPUESTAS ANÓNIMAS (NO RECOPILA DIRECCIONES IP)



Apéndice F.

Carta de colaboración del Estadístico

Carta de colaboración del Estadístico

Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

14 de noviembre de 2022

Dr. Lester Torres Rivera
Estadístico
Escuela de Estudios Graduados e Investigación (EEGI)
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán

Estimado Prof. Torres:

Saludos cordiales. Le escribe la Prof. Yarelis Molina Vera, maestra de la escuela Carmen Casasús Martí en Añasco del Departamento de Educación de Puerto Rico. Actualmente estoy trabajando en el Capítulo III de mi propuesta de disertación doctoral. La misma representa un requisito esencial para obtener el Grado de Doctor en Educación con especialidad en Currículo y Enseñanza de la Universidad Interamericana, Recinto de San Germán.

La investigación que se desea realizar es: *Relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de Homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas*. El instrumento que se administrará a los participantes del estudio: *Lista de cotejo de autonomía y autorregulación en homeschoolers y lista de cotejo de participación en actividades colectivas en Puerto Rico* fue diseñado por la investigadora, Prof. Yarelis Molina Vera. Este instrumento será aplicado a través de la modalidad en línea (online) a aquellos participantes que libre y voluntariamente deseen participar.

Reconociendo su compromiso profesional y su ética personal, estoy solicitando su participación para montar y distribuir el instrumento en línea y asistir en el proceso del análisis estadístico de la investigación propuesta. De requerir información adicional sobre la propuesta que se propone, favor comunicarse al teléfono 787-643-4862. Gracias por la cooperación. Esperando su colaboración queda con usted.


Yarelis Molina Vera
Grado Doctoral en Educación


Dra. Elba T. Irizarry Ramírez Candidata al
Presidenta Comité Disertación

Apéndice G.
Colaboración del Estadístico y *CITI Program*

Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán
Escuela de Estudios Graduados e Investigación

Carta de colaboración

1 de diciembre de 2022

A quien pueda interesar:

Mi nombre es Lester Torres Rivera y mediante esta carta, certifico que estaré colaborando y ofreciendo mis servicios estadísticos en la investigación de la estudiante doctoral Yarelis Molina Vera. La investigación se titula ***Relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de Homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas.***

Asistiendo en el diseño y publicación del instrumento en línea utilizando la plataforma SurveyMonkey. Además del asesoramiento estadístico, entre otras de ser necesario. Para cualquier información adicional se pueden comunicar al teléfono (787) 264-1912 ext. 7116 o al correo electrónico lester_torres@intersg.edu.

Atentamente,



Prof. Lester Torres Rivera, PhD
Catedrático Asociado

COLLABORATIVE INSTITUTIONAL TRAINING INITIATIVE (CITI PROGRAM)
COMPLETION REPORT - PART 1 OF 2
COURSEWORK REQUIREMENTS*

* NOTE: Scores on this Requirements Report reflect quiz completions at the time all requirements for the course were met. See list below for details. See separate Transcript Report for more recent quiz scores, including those on optional (supplemental) course elements.

• **Name:** Lester Torres Rivera (ID: 3364996)
 • **Institution Affiliation:** Inter American University of Puerto Rico (ID: 1370)
 • **Institution Email:** lester_torres@intersg.edu
 • **Institution Unit:** San German Campus
 • **Phone:** 787 264-1912 ext 7116

• **Curriculum Group:** Responsible Conduct of Research Sponsored Project PI & Staff
 • **Course Learner Group:** Same as Curriculum Group
 • **Stage:** Stage 1 - RCR
 • **Description:**

• **Record ID:** 9720486
 • **Completion Date:** 31-Oct-2016
 • **Expiration Date:** N/A
 • **Minimum Passing:** 75
 • **Reported Score*:** 91

REQUIRED AND ELECTIVE MODULES ONLY	DATE COMPLETED	SCORE
Research Misconduct (RCR-Basic) (ID: 16604)	31-Oct-2016	5/5 (100%)
Data Management (RCR-Basic) (ID: 16600)	31-Oct-2016	5/5 (100%)
Authorship (RCR-Basic) (ID: 16597)	31-Oct-2016	4/5 (80%)
Peer Review (RCR-Basic) (ID: 16603)	31-Oct-2016	5/5 (100%)
Mentoring (RCR-Basic) (ID: 16602)	31-Oct-2016	5/5 (100%)
Using Animal Subjects in Research (RCR-Basic) (ID: 13301)	31-Oct-2016	5/5 (100%)
Conflicts of Interest (RCR-Basic) (ID: 16599)	31-Oct-2016	4/5 (80%)
Collaborative Research (RCR-Basic) (ID: 16598)	31-Oct-2016	5/5 (100%)
Research Involving Human Subjects (RCR-Basic) (ID: 13566)	31-Oct-2016	3/5 (60%)

For this Report to be valid, the learner identified above must have had a valid affiliation with the CITI Program subscribing institution identified above or have been a paid Independent Learner.

Verify at: www.citiprogram.org/verify/?kc3067632-8282-4b10-b000-b20a8c71a9f7-9720486

Collaborative Institutional Training Initiative (CITI Program)
 Email: support@citiprogram.org
 Phone: 888-529-5929
 Web: <https://www.citiprogram.org>

COLLABORATIVE INSTITUTIONAL TRAINING INITIATIVE (CITI PROGRAM)

COMPLETION REPORT - PART 2 OF 2

COURSEWORK TRANSCRIPT**

** NOTE: Scores on this Transcript Report reflect the most current quiz completions, including quizzes on optional (supplemental) elements of the course. See list below for details. See separate Requirements Report for the reported scores at the time all requirements for the course were met.

• **Name:** Lester Torres Rivera (ID: 3364996)
• **Institution Affiliation:** Inter American University of Puerto Rico (ID: 1370)
• **Institution Email:** lester_torres@intersg.edu
• **Institution Unit:** San German Campus
• **Phone:** 787 264-1912 ext 7116

• **Curriculum Group:** Responsible Conduct of Research Sponsored Project PI & Staff
• **Course Learner Group:** Same as Curriculum Group
• **Stage:** Stage 1 - RCR
• **Description:**

• **Record ID:** 9720486
• **Report Date:** 04-May-2017
• **Current Score**:** 93

REQUIRED, ELECTIVE, AND SUPPLEMENTAL MODULES	MOST RECENT	SCORE
Using Animal Subjects in Research (RCR-Basic) (ID: 13301)	31-Oct-2016	5/5 (100%)
Research Involving Human Subjects (RCR-Basic) (ID: 13566)	31-Oct-2016	4/5 (80%)
Authorship (RCR-Basic) (ID: 16597)	31-Oct-2016	4/5 (80%)
Collaborative Research (RCR-Basic) (ID: 16598)	31-Oct-2016	5/5 (100%)
Conflicts of Interest (RCR-Basic) (ID: 16599)	31-Oct-2016	4/5 (80%)
Data Management (RCR-Basic) (ID: 16600)	31-Oct-2016	5/5 (100%)
Mentoring (RCR-Basic) (ID: 16602)	31-Oct-2016	5/5 (100%)
Peer Review (RCR-Basic) (ID: 16603)	31-Oct-2016	5/5 (100%)
Research Misconduct (RCR-Basic) (ID: 16604)	31-Oct-2016	5/5 (100%)

For this Report to be valid, the learner identified above must have had a valid affiliation with the CITI Program subscribing institution identified above or have been a paid Independent Learner.

Verify at: www.citiprogram.org/verify/2kc3067632-8282-4b10-b000-b20a8c71a9f7-9720486

Collaborative Institutional Training Initiative (CITI Program)

Email: support@citiprogram.org

Phone: 888-529-5929

Web: <https://www.citiprogram.org>

COLLABORATIVE INSTITUTIONAL TRAINING INITIATIVE (CITI PROGRAM)

COMPLETION REPORT - PART 1 OF 2 COURSEWORK REQUIREMENTS*

* NOTE: Scores on this [Requirements Report](#) reflect quiz completions at the time all requirements for the course were met. See list below for details. See separate Transcript Report for more recent quiz scores, including those on optional (supplemental) course elements.

• **Name:** Lester Torres Rivera (ID: 3364996)
• **Institution Affiliation:** Inter American University of Puerto Rico (ID: 1370)
• **Institution Email:** lester_torres@intersg.edu
• **Institution Unit:** San German Campus
• **Phone:** 787 264-1912 ext 7116

• **Curriculum Group:** (ER)
• **Course Learner Group:** Same as Curriculum Group
• **Stage:** Stage 1 - Basic Course

• **Record ID:** 35349417
• **Completion Date:** 19-Jul-2020
• **Expiration Date:** 19-Jul-2023
• **Minimum Passing:** 75
• **Reported Score*:** 93

REQUIRED AND ELECTIVE MODULES ONLY	DATE COMPLETED	SCORE
Belmont Report and Its Principles (ID: 1127)	19-Jul-2020	3/3 (100%)
Students in Research (ID: 1321)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
History and Ethics of Human Subjects Research (ID: 498)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Defining Research with Human Subjects - SBE (ID: 491)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
The Federal Regulations - SBE (ID: 502)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Assessing Risk - SBE (ID: 503)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Informed Consent - SBE (ID: 504)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Privacy and Confidentiality - SBE (ID: 505)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Research with Children - SBE (ID: 507)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Research in Public Elementary and Secondary Schools - SBE (ID: 508)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Inter American University of Puerto Rico (ID: 12851)	19-Jul-2020	No Quiz
Records-Based Research (ID: 5)	19-Jul-2020	3/3 (100%)
Internet-Based Research - SBE (ID: 510)	19-Jul-2020	1/5 (20%)

For this Report to be valid, the learner identified above must have had a valid affiliation with the CITI Program subscribing institution identified above or have been a paid Independent Learner.

Verify at: www.citiprogram.org/verify/?ke3a29fa6-96f1-4c92-9cfd-7c4fe42f1e4f-35349417

Collaborative Institutional Training Initiative (CITI Program)

Email: support@citiprogram.org

Phone: 888-529-5929

Web: <https://www.citiprogram.org>

COLLABORATIVE INSTITUTIONAL TRAINING INITIATIVE (CITI PROGRAM)

COMPLETION REPORT - PART 2 OF 2 COURSEWORK TRANSCRIPT**

** NOTE: Scores on this Transcript Report reflect the most current quiz completions, including quizzes on optional (supplemental) elements of the course. See list below for details. See separate Requirements Report for the reported scores at the time all requirements for the course were met.

• **Name:** Lester Torres Rivera (ID: 3364996)
• **Institution Affiliation:** Inter American University of Puerto Rico (ID: 1370)
• **Institution Email:** lester_torres@intersg.edu
• **Institution Unit:** San German Campus
• **Phone:** 787 264-1912 ext 7116

• **Curriculum Group:** (ER)
• **Course Learner Group:** Same as Curriculum Group
• **Stage:** Stage 1 - Basic Course

• **Record ID:** 35349417
• **Report Date:** 19-Jul-2020
• **Current Score**:** 90

REQUIRED, ELECTIVE, AND SUPPLEMENTAL MODULES	MOST RECENT	SCORE
Students in Research (ID: 1321)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Defining Research with Human Subjects - SBE (ID: 491)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
The Federal Regulations - SBE (ID: 502)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Belmont Report and Its Principles (ID: 1127)	19-Jul-2020	3/3 (100%)
Assessing Risk - SBE (ID: 503)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Records-Based Research (ID: 5)	19-Jul-2020	3/3 (100%)
Informed Consent - SBE (ID: 504)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Privacy and Confidentiality - SBE (ID: 505)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Research with Children - SBE (ID: 507)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Research in Public Elementary and Secondary Schools - SBE (ID: 508)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Internet-Based Research - SBE (ID: 510)	19-Jul-2020	1/5 (20%)
History and Ethics of Human Subjects Research (ID: 498)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Vulnerable Subjects - Research Involving Workers/Employees (ID: 483)	12-May-2017	2/4 (50%)
Inter American University of Puerto Rico (ID: 12851)	19-Jul-2020	No Quiz

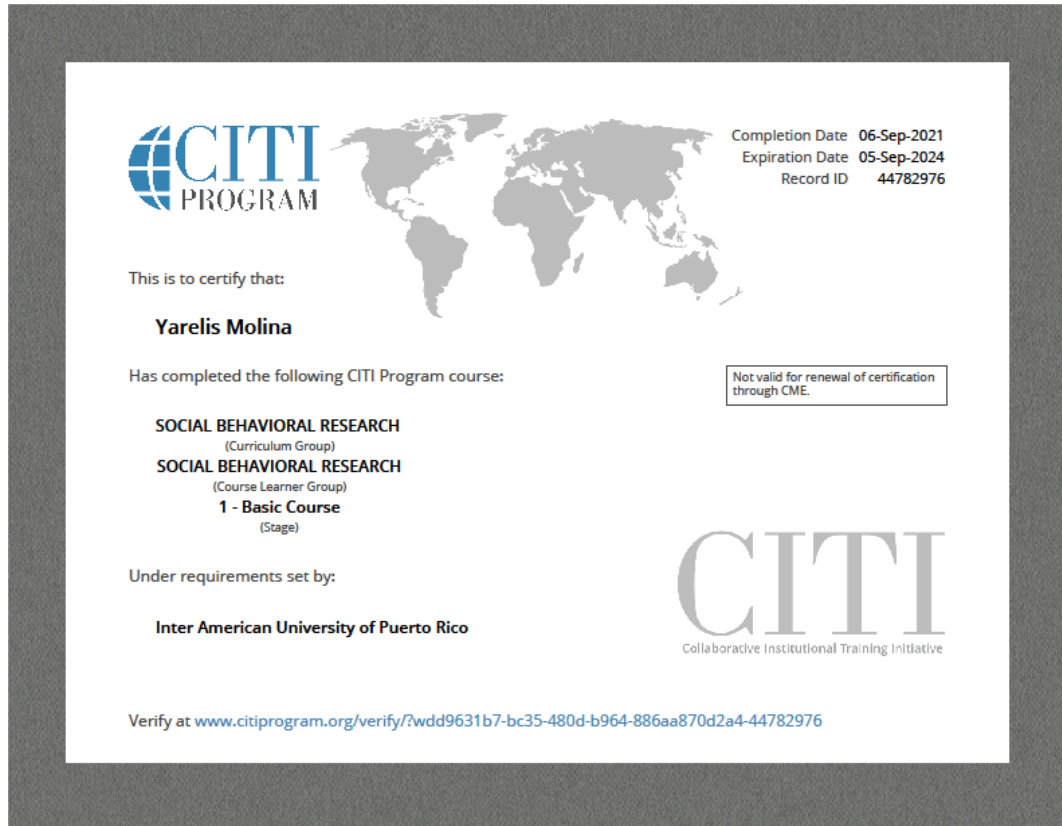
For this Report to be valid, the learner identified above must have had a valid affiliation with the CITI Program subscribing institution identified above or have been a paid Independent Learner.

Verify at: www.citiprogram.org/verify/?ke3a29fa6-96f1-4c92-9cfd-7c4fe42f1e4f-35349417

Collaborative Institutional Training Initiative (CITI Program)
Email: support@citiprogram.org
Phone: 888-529-5929
Web: <https://www.citiprogram.org>

Apéndice H.

Certificado de *CITI Program* de la Investigadora





Completion Date 08-Jan-2023
Expiration Date N/A
Record ID 44767951

This is to certify that:

Yarelis Molina

Has completed the following CITI Program course:

Not valid for renewal of
certification through CME.

Responsible Conduct of Research for Graduate Students

(Curriculum Group)

Responsible Conduct of Research for Graduate Students

(Course Learner Group)

1 - RCR

(Stage)

Under requirements set by:

Inter American University of Puerto Rico

CITI
Collaborative Institutional Training Initiative

Verify at www.citiprogram.org/verify/?w76c27695-f158-4086-a74b-0586ec1d405c-44767951



Completion Date 08-Jan-2023
Expiration Date N/A
Record ID 53497650

This is to certify that:

Yarelis Molina

Has completed the following CITI Program course:

Not valid for renewal of
certification through CME.

COVID-19: Public Training Series

(Curriculum Group)

COVID-19: Back to Campus (2020-2023)

(Course Learner Group)

1 - Basic

(Stage)

Under requirements set by:

Inter American University of Puerto Rico

CITI
Collaborative Institutional Training Initiative

Verify at www.citiprogram.org/verify/?w52dfc111-9ee4-4e7f-a19b-fbad1abfb266-53497650

COLLABORATIVE INSTITUTIONAL TRAINING INITIATIVE (CITI PROGRAM)
COMPLETION REPORT - PART 1 OF 2
COURSEWORK REQUIREMENTS*

* NOTE: Scores on this Requirements Report reflect quiz completions at the time all requirements for the course were met. See list below for details. See separate Transcript Report for more recent quiz scores, including those on optional (supplemental) course elements.

• **Name:** Yarelis Molina (ID: 10437720)
• **Institution Affiliation:** Inter American University of Puerto Rico (ID: 1370)
• **Institution Email:** ymolina1713@intersg.edu
• **Institution Unit:** San German Campus
• **Phone:** 7876434862

• **Curriculum Group:** Responsible Conduct of Research for Graduate Students
• **Course Learner Group:** Same as Curriculum Group
• **Stage:** Stage 1 - RCR
• **Description:**

• **Record ID:** 44767951
• **Completion Date:** 08-Jan-2023
• **Expiration Date:** N/A
• **Minimum Passing:** 75
• **Reported Score:** 100

REQUIRED AND ELECTIVE MODULES ONLY	DATE COMPLETED	SCORE
Research Misconduct (RCR-Basic) (ID: 16604)	08-Jan-2023	5/5 (100%)
Authorship (RCR-Basic) (ID: 16597)	08-Jan-2023	5/5 (100%)
Research Involving Human Subjects (RCR-Basic) (ID: 13566)	08-Jan-2023	5/5 (100%)

For this Report to be valid, the learner identified above must have had a valid affiliation with the CITI Program subscribing institution identified above or have been a paid Independent Learner.

Verify at: www.citiprogram.org/verify/7ka0d852e4-9aa2-480b-9c4a-967f63bcc48-44767951

Collaborative Institutional Training Initiative (CITI Program)

Email: support@citiprogram.org

Phone: 888-529-5929

Web: <https://www.citiprogram.org>

COLLABORATIVE INSTITUTIONAL TRAINING INITIATIVE (CITI PROGRAM)
COMPLETION REPORT - PART 2 OF 2
COURSEWORK TRANSCRIPT**

** NOTE: Scores on this Transcript Report reflect the most current quiz completions, including quizzes on optional (supplemental) elements of the course. See list below for details. See separate Requirements Report for the reported scores at the time all requirements for the course were met.

• **Name:** Yarelis Molina (ID: 10437720)
• **Institution Affiliation:** Inter American University of Puerto Rico (ID: 1370)
• **Institution Email:** ymolina1713@intersg.edu
• **Institution Unit:** San German Campus
• **Phone:** 7876434862

• **Curriculum Group:** Responsible Conduct of Research for Graduate Students
• **Course Learner Group:** Same as Curriculum Group
• **Stage:** Stage 1 - RCR
• **Description:**

• **Record ID:** 44767951
• **Report Date:** 08-Jan-2023
• **Current Score**:** 100

REQUIRED, ELECTIVE, AND SUPPLEMENTAL MODULES	MOST RECENT	SCORE
Research Involving Human Subjects (RCR-Basic) (ID: 13566)	08-Jan-2023	5/5 (100%)
Authorship (RCR-Basic) (ID: 16597)	08-Jan-2023	5/5 (100%)
Research Misconduct (RCR-Basic) (ID: 16604)	08-Jan-2023	5/5 (100%)

For this Report to be valid, the learner identified above must have had a valid affiliation with the CITI Program subscribing institution identified above or have been a paid Independent Learner.

Verify at: www.citiprogram.org/verify/?ka0d852e4:9aa2-480b-9c4a-967ffe3bcc48-44767951

Collaborative Institutional Training Initiative (CITI Program)
Email: support@citiprogram.org
Phone: 888-529-5929
Web: <https://www.citiprogram.org>



Completion Date 22-Nov-2016
Expiration Date N/A
Record ID 17008988

This is to certify that:

Dra. Elba T. Irizarry-Ramirez

Has completed the following CITI Program course:

Responsible Conduct of Research for Faculty Mentor
(Curriculum Group)
Responsible Conduct of Research for Faculty Mentor
(Course Learner Group)
1 - RCR
(Stage)

Not valid for renewal of certification through CME.

Under requirements set by:

Inter American University of Puerto Rico

CITI
Collaborative Institutional Training Initiative

Verify at www.citiprogram.org/verify/?w1af6deee-919e-4b2c-9d23-ab2173f0cb3b-17008988



Completion Date 21-Sep-2021
Expiration Date 20-Sep-2024
Record ID 43679796

This is to certify that:

Dra. Elba T. Irizarry-Ramirez

Has completed the following CITI Program course:

SOCIAL BEHAVIORAL RESEARCH
(Curriculum Group)
SOCIAL BEHAVIORAL RESEARCH
(Course Learner Group)
2 - Refresher Course
(Stage)

Not valid for renewal of certification through CME.

Under requirements set by:

Inter American University of Puerto Rico

CITI
Collaborative Institutional Training Initiative

Verify at www.citiprogram.org/verify/?w8f0219be-2faf-4e25-9946-36302f60e033-43679796



Completion Date 13-Sep-2020
Expiration Date N/A
Record ID 38420319

This is to certify that:

Dra. Elba T. Irizarry-Ramirez

Has completed the following CITI Program course:

Not valid for renewal of certification through CME.

COVID-19: Public Training Series
(Curriculum Group)
COVID-19: Back to Campus (Fall 2020)
(Course Learner Group)
1 - Basic
(Stage)

Under requirements set by:

Inter American University of Puerto Rico



Verify at www.citiprogram.org/verify/7w3d17df76-6065-48da-8d1c-e8ca78fcd5be-38420319

Apéndice I.

Cartas a Expertas, Hoja de Colaboración y Hoja de Validación

Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

18 de octubre de 2022

Dra. Dalila López Torres
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán

Estimada doctora López:

La que suscribe es la Prof. Yarelis Molina Vera, estudiante doctoral de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán y maestra de la escuela Carmen Casasús Martí en Añasco del Departamento de Educación de Puerto Rico. En este momento estoy en proceso de terminar la propuesta de disertación doctoral titulada: *Relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de Homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas*. El Comité de Disertación está compuesto por la Dra. Elba Inizarry Ramírez, presidenta, el Dr. Ángel Sánchez Feliciano y el Dr. Julio A. Cruz Rodríguez, miembros. Éste ha recomendado que el instrumento propuesto para la investigación sea validado por un comité de expertos en las áreas de Currículo y Enseñanza, Psicología y Gerencia y Liderazgo.

Es por ello, que me dirijo a usted para solicitar su colaboración profesional en su cargada agenda, para que evalúe como experto el instrumento que se acompaña, y emita sus recomendaciones sobre los reactivos (premisas) que se acompañan y la posible modificación de cada reactivo, según su criterio. Si recomienda modificar algún reactivo, debe escribir su recomendación específicamente en la columna, designada a ese propósito. En caso de que esté de acuerdo con algún reactivo, puede indicar con una marca en la columna denominada *aprobada*. Una vez sea completado me puede contactar para la entrega de su validación.

A continuación, le facilito el problema de investigación, las definiciones y la alineación de las variables con las aseveraciones de los instrumentos. De necesitar información adicional

sobre la propuesta, estoy a su disposición. En caso de que usted entienda necesario el ofrecer alguna recomendación o sugerencia, mi dirección electrónica es noryary@live.com Teléfono Celular (787) 643-4862.

Esperando su pronta colaboración, quedo de usted muy agradecida,



Prof. Yarelis Molina Vera
Candidata al Grado Doctoral en Educación

Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

18 de octubre de 2022

Dra. Amaralis Caro Caro
Gerente de operaciones
Unidad de Estudios de Equivalencia
Y Homeschooling

Estimada doctora Caro:

La que suscribe es la Prof. Yarelis Molina Vera, estudiante doctoral de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán y maestra de la escuela Carmen Casasús Martí en Añasco del Departamento de Educación de Puerto Rico. En este momento estoy en proceso de terminar la propuesta de disertación doctoral titulada: *Relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de Homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas*. El Comité de Disertación está compuesto por la Dra. Elba Inizarry Ramírez, presidenta, el Dr. Ángel Sánchez Feliciano y el Dr. Julio A. Cruz Rodríguez, miembros. Este ha recomendado que el instrumento propuesto para la investigación sea validado por un comité de expertos en las áreas de Currículo y Enseñanza, Psicología y Gerencia y Liderazgo.

Es por ello, que me dirijo a usted para solicitar su colaboración profesional en su cargada agenda, para que evalúe como experto el instrumento que se acompaña, y emita sus recomendaciones sobre los reactivos (premisas) que se acompañan y la posible modificación de cada reactivo, según su criterio. Si recomienda modificar algún reactivo, debe escribir su recomendación específicamente en la columna, designada a ese propósito. En caso de que esté de acuerdo con algún reactivo, puede indicar con una marca en la columna denominada *aprobada*. Una vez sea completado me puede contactar para la entrega de su validación.

A continuación, le facilito el problema de investigación, las definiciones y la alineación de las variables con las aseveraciones de los instrumentos. De necesitar información adicional sobre la propuesta, estoy a su disposición. En caso de que usted entienda necesario el ofrecer

alguna recomendación o sugerencia, mi dirección electrónica es norvary@live.com Teléfono Celular (787) 643-4862.

Esperando su pronta colaboración, quedo de usted muy agradecida,



Prof. Yarelis Molina Vera
Candidata al Grado Doctoral en Educación

Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

22 de octubre de 2022

Dra. María E. Almodóvar
Consejera Profesional Licenciada IV
Departamento de Consejería y Servicios Psicológicos
Universidad de Puerto Rico
Recinto de Mayagüez

Estimada doctora Almodóvar:

La que suscribe es la Prof. Yarelis Molina Vera, estudiante doctoral de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán y maestra de la escuela Carmen Casasús Martí en Añasco del Departamento de Educación de Puerto Rico. En este momento estoy en proceso de terminar la propuesta de disertación doctoral titulada: *Relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de Homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas*. El Comité de Disertación está compuesto por la Dra. Elba Inzarry Ramírez, presidenta, el Dr. Ángel Sánchez Feliciano y el Dr. Julio A. Cruz Rodríguez, miembros. Este ha recomendado que el instrumento propuesto para la investigación sea validado por un comité de expertos en las áreas de Currículo y Enseñanza, Psicología, Consejería, Gerencia y Liderazgo.

Es por ello, que me dirijo a usted para solicitar su colaboración profesional en su cargada agenda, para que evalúe como experto el instrumento que se acompaña, y emita sus recomendaciones sobre los reactivos (premisas) que se acompañan y la posible modificación de cada reactivo, según su criterio. Si recomienda modificar algún reactivo, debe escribir su recomendación específicamente en la columna, designada a ese propósito. En caso de que esté de acuerdo con algún reactivo, puede indicar con una marca en la columna denominada *aprobada*. Una vez sea completado me puede contactar para la entrega de su validación.

A continuación, le facilito el problema de investigación, las definiciones y la alineación de las variables con las aseveraciones de los instrumentos. De necesitar información adicional

sobre la propuesta, estoy a su disposición. En caso de que usted entienda necesario el ofrecer alguna recomendación o sugerencia, mi dirección electrónica es noryary@live.com Teléfono Celular (787) 643-4862.

Esperando su pronta colaboración, quedo de usted muy agradecida,

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Y. Molina V.' with a stylized flourish at the end.

Prof. Yarelis Molina Vera
Candidata al Grado Doctoral en Educación

Carta de Colaboración Panel de Expertos

Carta de aceptación para colaboración en el Panel Expertos

Por la presente, yo Dalia López Doctora en Educación, especialidad en Currículo y Enseñanza de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán, acepto colaborar en el Panel de Expertos de la investigación: **Relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de Homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas.**

Para que así conste firmo hoy 18 de octubre de 2022 en San Germán Puerto Rico.


Firma

Carta de aceptación para colaboración en el Panel Expertos

Por la presente, yo, Amaralis Caro-Caro, Doctora en Educación, especialidad en Currículo y Enseñanza de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán, acepto colaborar en el Panel de Expertos de la investigación: Relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de Homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas.

Para que así conste firmo hoy 23 de octubre de 2022 en San Juan Puerto Rico.

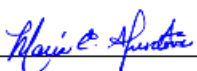


Firma

Carta de aceptación para colaboración en el Panel Expertos

Por la presente, yo María E. Almodóvar Almodóvar, Doctora en Educación, con especialidad en Orientación y Consejería, de la Universidad Interamericana de Puerto Rico acepto colaborar en el Panel de Expertos de la investigación: **Relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de *Homeschooling* en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas.**

Para que así conste firmo hoy 25 de octubre de 2022 en Mayagüez Puerto Rico.


Firma

Evaluación del Instrumento

RELACIÓN ENTRE EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA Y LA AUTORREGULACIÓN EN ESTUDIANTES DE HOMESCHOOLING EN PUERTO RICO SEGÚN LA PARENTALIDAD O TUTORES Y DE ACUERDO CON LA PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES COLECTIVAS EN PUERTO RICO

Lista de cotejo de autonomía y autorregulación en *Homeschoolers*

Evaluación de Instrumento por Experto

Recomendación Inicial:

Dejar espacios entre cada criterio y los ítems de éste. Se ve todo muy junto. Se mejoraría la estética del instrumento. Antes de Iniciativa dejar espacio y luego continuar con iniciativa y demás ítems. Escribir ennegrecidas los criterios principales. Debajo de cada criterio se localicen los ítems.

Número	Ítems	Aprobado	No Aprobado	Recomendación
Desarrollo de la Autonomía				
	Independiente			
01	Ejecuta por sí mismo.	x		
02	Tiene criterio propio.	x		
03	Soluciona problemas.	x		
04	Es autosuficiente.	x		
	Iniciativa			
Número	Ítems			
05	Se involucra activamente.		x	Voluntariamente
06	Ejecuta sin dirección de otros.	x		
07	Actúa sin recibir instrucciones.	x		
08	Aporta a nuevas ideas.	x		
	Toma de decisiones			
Número	Ítems			
09	Elige por sí mismo.	x		
10	Emite sus propios juicios.	x		
11	Piensa de forma crítica.		x	Ofrece diferentes puntos de vista
12	Es reflexivo.		x	Reevalúa sus decisiones

Número	Ítems	Aprobado	No Aprobado	Recomendación
Responsabilidad				
Número	Ítems			
13	Asume actitud positiva.		x	Se muestra interesado y positivo ante sus tareas
14	Acepta consecuencias de sus acciones.	x		
15	Cumple con tareas y trabajos asignados.	x		
16	Piensa antes de actuar.		x	Se muestra receptivo y deseoso por ser mejor cada día
Interacción con otros				
	Ítems			
17	Se relaciona en el entorno de la comunidad.	x		
18	Participa activamente con otros.	x		
19	Tiene trato amable con los demás.	x		
20	Muestra habilidades sociales.	x		
Desarrollo de la Autorregulación				
Número	Ítems	Aprobado	No aprobado	Recomendación
Aptitud 1. Autocontrol				
01	Domina sus reacciones en diferentes situaciones.	x		
02	Toma conciencia de los riesgos y consecuencias de sus actos.	x		
03	Expresa adecuadamente sus emociones.	x		
04	Permanece concentrado en lo que ejecuta, aunque haya distracciones.	x		
Aptitud 2. Confiabilidad				
Número	Ítems			
05	Es respetuoso con los demás.		x	Es selectivo al buscar personal de ayuda en caso de necesitar de ésta

Número	Ítems	Aprobado	No Aprobado	Recomendación
06	Admite sus errores.		x	Sabe guardar un secreto
07	Prefiere decir la verdad.	x		
08	Asume responsabilidades.		x	Es discreto y responsable
	Aptitud 3. Integridad			
Número	Ítems			
09	Realiza sus obligaciones asignadas.	x		
10	Muestra iniciativa propia por hacer las cosas.		x	Se mantiene firme ante la manera de hacer las cosas
11	Respeto las reglas de convivencia.		x	Defiende sus puntos de vista de forma justa
12	Muestra empatía y respeto por los demás.		x	Añadir respeto
	Aptitud 4. Adaptabilidad			
Número	Ítems			
13	Se relaciona fácilmente a su entorno.	x		
14	Se adapta con facilidad a los cambios.	x		
15	Soluciona los problemas que se le presentan.	x		
16	Cumple las normas y reglas.	x		
	Aptitud 5. Innovación			
17	Expresa curiosidad por las cosas.	x		
18	Cumple con los roles que se le asignan.		x	Desarrolla iniciativas variadas y soluciones diversas ante los problemas que surgan
19	Se involucra en tareas nuevas.	x		
20	Es creativo.	x		
Actividades Colectivas				
Número	Ítems	Aprobado	No Aprobado	Recomendación
	Actividades Culturales			

Número	Ítems	Aprobado	No Aprobado	Recomendación
01	Arte: visita museos, exposiciones, ferias de artesanías, ect		x	Añadir
02	Música: va a conciertos, hace música, práctica bailes, ect		x	Añadir
03	Teatro: va a obras de teatro, participa en obras de teatro, escribe obras de teatro, ect		x	Añadir
04	Baile		x	Lo cambiaría por Cine: va al cine o Puedes usar también participa de actividades de pueblo, fiestas patronales, festivales de pueblo,ect.
	Actividades Recreativas o deportivas			
Número	Ítems			
05	Baloncesto: práctica o es fanático de dicho deporte		x	Añadir
06	Natación		x	Deportes acuáticos: práctica natación, surf, pesca, ect
07	Gimnasia: prácticas gimnasia		x	Añadir
08	Karate		x	Artes marciales: Karaté, Yudo, TaeKwondo
	Actividades Sociales			
Número	Ítems			
09	Club: formas parte de clubes o asociaciones		x	Añadir
10	Sociedad infantil o juvenil religiosa: perteneces		x	Añadir
11	Ligas: formas parte de una		x	Añadir
12	Servicio comunitario ofreces alguno		x	Añadir
	Actividades Académicas			
Número	Ítems			

Número	Ítems	Aprobado	No Aprobado	Recomendación
13	Excursiones a áreas históricas: participas en éstas		x	Añadir
14	Visita a museo y lugares históricos		x	Añadir
15	Concursos: participas de éstos		x	Añadir
16	Viajes estudiantiles haz participado de alguno		x	Añadir
	Otras Actividades			

Nombre miembro Comité de Experto: Dra. Dalila López Torres

Firma: 

Fecha: 19 de octubre de 2022

RELACIÓN ENTRE EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA Y LA AUTORREGULACIÓN EN ESTUDIANTES DE HOMESCHOOLING EN PUERTO RICO SEGÚN LA PARENTALIDAD O TUTORES Y DE ACUERDO CON LA PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES COLECTIVAS EN PUERTO RICO

Lista de cotejo de autonomía y autorregulación en Homeschoolers

Evaluación de Instrumento por Experto

Número	Ítems	Aprobado	No Aprobado	Recomendación
Desarrollo de la Autonomía				
	Independiente			En el setting Homeschooling, está el ambiente del hogar, las actividades académicas, integradas o no al ambiente del hogar y las actividades extracurriculares. Debes ser específica en las premisas, ya que muchos padres no saben separar los ambientes. Entiendo que dejarlo de esta forma puede afectar los resultados
01	Ejecuta por sí mismo.			
02	Tiene criterio propio.			
03	Soluciona problemas.			
04	Es autosuficiente.			
Iniciativa				
Número	Ítems			
05	Se involucra activamente.		X	¿En cuál setting? EJEMPLO: Se involucra activamente en su proceso de aprendizaje
06	Ejecuta sin dirección de otros.		X	¿En cuál setting?
07	Actúa sin recibir instrucciones.		X	¿En cuál setting?
08	Aporta a nuevas ideas.	X		

Commented [ACC1]:

Entiendo que estas trabajando con percepción, coméntale esto a tu comité, si es así, entiendo debes modificarlo de esta forma

RELACIÓN ENTRE la percepción deL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA Y LA percepción de la AUTORREGULACIÓN EN ESTUDIANTES DE HOMESCHOOLING EN PUERTO RICO SEGÚN LA PARENTALIDAD O TUTORES Y DE ACUERDO CON LA PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES COLECTIVAS EN PUERTO RICO

Commented [ACC2]: El instrumento debe tener instrucciones claras y específicas de lo que busca evaluar cada sección y de descripción de la escala.

Ejemplo" De la Pregunta #1 a la pregunta # 20 se estará evaluando el Desarrollo de la Autonomía, este se divide en independiente, inactiva, toma de decisiones.... Favor de seleccionar en la escala la más que se asemeje...

Commented [ACC3]: PERCEPCION DL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA

Commented [ACC4]: Considera hacer la tabla mas user friendly. Haz un merge, pon las letras en negritas y sombrea cada sección.

Número	Ítems	Aprobado	No Aprobado	Recomendación
Toma de decisiones				
Número	Ítems			
09	Elige por si mismo.		X	Mas específico
10	Emite sus propios juicios.	X		
11	Piensa de forma crítica.	X		
12	Es reflexivo.	X		
Responsabilidad				
Número	Ítems			
13	Asume actitud positiva.		X	¿En qué momento, y bajo cuál setting?
14	Acepta las consecuencias de sus acciones.	X		
15	Cumple con las tareas y trabajos asignados.		X	¿En cuál setting?
16	Piensa antes de actuar.	X		
Interacción con otros				
Número	Ítems			
17	Se relaciona en el entorno de la comunidad.	X		¿Física o virtualmente? Recuerda que en estos tiempos y para estas generaciones, el compartir en las redes sociales es catalogado como comunidad. No mi sentir, pero hay que ponerse en los zapatos de los demás
18	Participa activamente con otros.		X	En qué tipo de actividad
19	Tiene trato amable con los demás.			Físico o virtual
20	Muestra habilidades sociales.		X	puedes ser más específica, Ejemplo. Saluda a los demás, se

Commented [ACC2]: El instrumento debe tener instrucciones claras y específicas de lo que busca evaluar cada sección y de descripción de la escala.
Ejemplo*
De la Pregunta #1 a la pregunta # 20 se estará evaluando el Desarrollo de la Autonomía, este se divide en independiente, inactiva, toma de decisiones.... Favor de seleccionar en la escala la más que se asemeje...

Commented [ACC3]: PERCEPCION DL DESARROLLO DE LA AUTONOMIA

				despide, dice por favor y gracias
Desarrollo de la Autorregulación				
Número	Ítems	Aprobado	No aprobado	Recomendación
	Aptitud 1. Autocontrol			
01	Domina sus reacciones en diferentes situaciones.		X	Entiendo que debe ser más específico en las situaciones
02	Toma conciencia de los riesgos y consecuencias de sus actos.	X		
03	Expresa adecuadamente sus emociones.	X		
04	Permanece concentrado en lo que ejecuta, aunque haya distracciones.		X	Puedes ser más específica
	Aptitud 2. Confiabilidad			
Número	Ítems			
05	Es respetuoso con los demás.	X		
06	Admite sus errores.	X		
07	Prefiere decir la verdad.		X	¿Cómo determinas esto?
08	Asume responsabilidades.	X		
	Aptitud 3. Integridad			
Número	Ítems			
09	Realiza sus obligaciones asignadas.		X	¿Académicas o tareas del hogar?
10	Muestra iniciativa propia por hacer las cosas.		X	Mas específica. Recuerda que en un ambiente de Homeschooling, muchas veces no se separa el hogar de lo académico
11	Respeto las reglas de convivencia.	X		
12	Muestra empatía por los demás.	X		
	Aptitud 4. Adaptabilidad			
Número	Ítems			
13	Se relaciona fácilmente a su entorno.	X		
14	Se adapta con facilidad a los cambios.	X		
15	Soluciona los problemas que se le presentan.	X		
16	Cumple las normas y reglas.		X	¿En el hogar, actividades

Commented [ACC5]: PERCEPCION DE AUTORREGULACION

Commented [ACC6]: Debes fijarte en el instrumento, estas secciones no sobresalen y parecen ser parte de la sección anterior, puedes marcarlas en negritas, o sombrearlas

				académicas o extra curriculares?
	Aptitud 5. Innovación			
Número	Ítems			
17	Expresa curiosidad por las cosas.	X		
18	Cumple con los roles que se le asignan.		X	¿En el hogar, actividades académicas o extra curriculares?
19	Se involucra en tareas nuevas.	X		
20	Es creativo.	X		
Actividades Colectivas				Debes ser más específica en las instrucciones, hay actividades que se pueden participar como espectador y no necesariamente como deportista
Número	Ítems	Aprobado	No Aprobado	Recomendación
	Actividades Culturales			
01	Arte	X		En PR, muchos de los padres que tienen los estudiantes en Homeschooling, no tiene estudios de educación superior, por lo cual , debes ser específica , lo que para ti es obvioobvio, no necesariamente para ellos
02	Música	X		
03	Teatro	X		
04	Baile	X		
	Actividades Recreativas o deportivas			
Número	Ítems			
05	Baloncesto	X		
06	Natación	X		
07	Gimnasia	X		
08	Karate	X		

Commented [ACC7]: ENTIENDO QUE ESTA SECCION. COMO PRESENTADA, NO TIENE QUE VER CON LA Investigación

RELACIÓN ENTRE EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA Y LA AUTORREGULACIÓN EN ESTUDIANTES DE HOMESCHOOLING EN PUERTO RICO SEGÚN LA PARENTALIDAD O Tutores Y DE ACUERDO CON LA PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES COLECTIVAS EN PUERTO RICO

Commented [ACC8]: FRECUENCIA

	Actividades Sociales			
Número	Ítems			
09	Club	X		
10	Sociedad infantil o juvenil religiosa	X		
11	Ligas	X		
12	Servicio comunitario	X		
	Actividades Académicas			
Número	Ítems			
13	Excursiones a áreas históricas	X		
14	Visita a museo	X		
15	Concursos	X		
16	Viajes estudiantiles	X		
	Otras Actividades			

Nombre miembro Comité de Experto: Dra. Amaralis Caro-Caro,, Gerente de Operaciones
Unidad de Estudios de Equivalencia y Homeschooling, DEPR

Especialidad: Curriculo y Enseñanza

Firma: 

Fecha: 24 de octubre de 2022

**RELACIÓN ENTRE EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA Y LA
AUTORREGULACIÓN EN ESTUDIANTES DE HOMESCHOOLING EN PUERTO RICO
SEGÚN LA PARENTALIDAD O TUTORES Y DE ACUERDO CON LA PARTICIPACIÓN
EN ACTIVIDADES COLECTIVAS EN PUERTO RICO**

Lista de cotejo de autonomía y autorregulación en *Homeschoolers*

Evaluación de Instrumento por Experto

Número	Ítems	Aprobado	No Aprobado	Recomendación
Desarrollo de la Autonomía				
Independiente				
01	Ejecuta por sí mismo.		x	Actuar por sí mismo.
02	Tiene criterio propio.	x		
03	Soluciona problemas.		x	Habilidad para solucionar problemas.
04	Es autosuficiente.	x		
Iniciativa				
Número Ítems				
05	Se involucra activamente.		x	y aporta nuevas ideas.
06	Ejecuta sin dirección de otros.		x	Actuar
07	Actúa sin recibir instrucciones.	x		
08	Aporta a nuevas ideas.	x		
Toma de decisiones				
Número Ítems				
09	Elige por sí mismo.	x		
10	Emite sus propios juicios.	x		
11	Piensa de forma crítica.		x	Ofrece diferentes puntos de vista
12	Es reflexivo.		x	Presta atención a sus pensamientos.
Responsabilidad				
Número Ítems				
13	Asume actitud positiva.	x		
14	Acepta consecuencias de sus acciones.		x	Admite sus acciones.
15	Cumple con tareas y trabajos asignados.	x		
16	Piensa antes de actuar.		x	Controla el impulso al actuar.

Número	Ítems	Aprobado	No Aprobado	Recomendación
	Interacción con otros			
Número	Ítems			
17	Se relaciona en el entorno de la comunidad.	x		
18	Participa activamente con otros.	x		

19	Tiene trato amable con los demás.	x		
20	Muestra habilidades sociales.		x	Capacidad para relacionarse socialmente.
Desarrollo de la Autorregulación				
Número	Ítems	Aprobado	No aprobado	Recomendación
	Aptitud 1. Autocontrol			
01	Domina sus reacciones en diferentes situaciones.	x		
02	Toma conciencia de los riesgos y consecuencias de sus actos.		x	entiende los riesgos...
03	Expresa adecuadamente sus emociones.	x		
04	Permanece concentrado en lo que ejecuta, aunque haya distracciones.	x		
	Aptitud 2. Confiabilidad			
Número	Ítems			
05	Es respetuoso con los demás.		x	Seguro de sí mismo y confía en los demás.
06	Admite sus errores.		x	Reconoce sus errores.
07	Prefiere decir la verdad.	x		
08	Asume responsabilidades.	x		
	Aptitud 3. Integridad			
Número	Ítems			
09	Realiza sus obligaciones asignadas.	x		
10	Muestra iniciativa propia por hacer las cosas.	x		
11	Respeto las reglas de convivencia.	x		
12	Muestra empatía por los demás.	x		
	Aptitud 4. Adaptabilidad			
Número	Ítems			

13	Se relaciona fácilmente a su entorno.		x	Se acomoda
14	Se adapta con facilidad a los cambios.	x		
15	Soluciona los problemas que se le presentan.		x	Habilidad para enfrentar los problemas.
16	Cumple las normas y reglas.		x	Observa las normas y reglas.
Aptitud 5. Innovación				
Número	Ítems			
17	Expresa curiosidad por las cosas.	x		
18	Cumple con los roles que se le asignan.	x		
19	Se involucra en tareas nuevas.	x		
20	Es creativo.		x	Capacidad para desarrollar nuevas ideas.
Actividades Colectivas				
Número	Ítems	Aprobado	No Aprobado	Recomendación
	Actividades Culturales			Debe haber espacio para otros y que especifiquen
01	Arte	x		
02	Música	x		
03	Teatro	x		
04	Baile	x		
	Actividades Recreativas o deportivas			Debe haber espacio para otros y que especifiquen
Número	Ítems			
05	Baloncesto	x		
06	Natación	x		
07	Gimnasia	x		
08	Karate	x		
	Actividades Sociales			
Número	Ítems			
09	Club	x		
10	Sociedad infantil o juvenil religiosa	x		
11	Ligas	x		
12	Servicio comunitario	x		
	Actividades Académicas			
Número	Ítems			
13	Excursiones a áreas históricas	x		
14	Visita a museo	x		

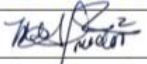
15	Concursos	x		
16	Viajes estudiantiles	x		
	Otras Actividades			

Comentarios:

1. Colocar unas breves instrucciones al instrumento.
2. Recomiendo diseñar un formulario para recoger datos sociodemográficos (si es que no lo tiene, por lo menos no lo vi aquí).

Nombre miembro Comité de Experto: Dra. María E. Almodóvar-Almodóvar

Especialidad: Ed.D. Orientación y Consejería

Firma: 

Fecha: 25 de octubre de 2022

Mucho éxito!

Recomendaciones de los expertos al instrumento
 Lista de Cotejo para la autonomía y la autorregulación

Desarrollo de Autonomía

La columna de arreglos realizados serán los que formarán parte del instrumento

Número	Items	Recomendación Experto 1	Recomendación Experto 2	Recomendación Experto 3	Arreglos realizados
	Independiente				
01	Ejecuta por sí mismo.	aprobado	Especificar el ambiente donde ocurre.	Actúa por sí mismo.	Ejecuta por sí mismo las actividades académicas.
02	Tiene criterio propio.	aprobado	Especificar	aprobado	Tiene criterio propio.
03	Soluciona problemas.	aprobado	Especificar	Habilidad para solucionar problemas.	Habilidad para solucionar problemas.
04	Es autosuficiente	aprobado	Especificar	Aprobado	Es autosuficiente en las actividades académicas y extracurriculares.
	Iniciativa				
05	Se involucra activamente.	Se involucra voluntariamente.	Se involucra activamente en el proceso de aprendizaje.	Y aporta nuevas ideas.	Se involucra voluntariamente en el proceso de aprendizaje.
06	Ejecuta sin dirección de otros.	aprobado	En que ambiente?	Actúa	Actúa sin dirección de otros.
07	Actúa sin recibir instrucciones.	aprobado	En qué ambiente?	aprobado	Actúa sin recibir instrucciones en las actividades académicas.
08	Aporta a nuevas ideas.	aprobado	aprobado	aprobado	Aporta a nuevas ideas.

	Toma de decisiones	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Arreglos realizados
09	Elige por sí mismo.	aprobado	Más específico	aprobado	Elige por sí mismo.
10	Emite sus propios juicios	aprobado	aprobado	aprobado	Emite sus propios juicios.
11	Piensa de forma crítica.	Ofrece diferentes puntos de vista.	aprobado	Ofrece diferentes puntos de vista.	Ofrece diferentes puntos de vista.
12	Es reflexivo.	Reevalúa sus decisiones.	aprobado	Presta atención a sus pensamientos	Es reflexivo.
	Responsabilidad				
13	Asume actitud positiva.	Se muestra interesado y positivo en sus tareas.	Especificar el momento	Aprobado	Se muestra interesado y positivo en sus tareas.
14	Acepta consecuencias de sus acciones.	aprobado	aprobado	Admite sus acciones.	Acepta consecuencias de sus acciones.
15	Cumple con tareas y trabajos asignados.	aprobado	Especificar el momento.	Aprobado	Cumple con tareas y trabajos asignados.
16	Piensa antes de actuar.	Se muestra receptivo y deseoso por ser mejor cada día.	aprobado	Controla el impulso al actuar.	Piensa y controla el impulso al actuar.
	Interacción con otros				
17	Se relaciona en el entorno de la comunidad.	aprobado	aprobado	aprobado	Se relaciona en el entorno de la comunidad.
18	Participa activamente con otros.	aprobado	¿En qué tipo de actividad?	aprobado	Participa activamente con otros en actividades extracurriculares.

19	Tiene trato amable con los demás.	aprobado	¿Físico o virtual?	aprobado	Tiene trato amable con los demás.
20	Muestra habilidades sociales.	aprobado	Ser específico: saluda a los demás, se despide, dice favor, gracias.	Capacidad para relacionarse socialmente.	Capacidad para relacionarse socialmente.

Desarrollo de Autorregulación

Número	Items	Recomendación Experto 1	Recomendación Experto 2	Recomendación Experto 3	Arreglos realizados
	Autocontrol				
01	Domina sus reacciones en diferentes situaciones.	aprobado	Ser más específico.	aprobado	Domina sus reacciones en diferentes situaciones.
02	Toma conciencia de los riesgos y consecuencias de sus actos.	aprobado	aprobado	Entiende los riesgos de sus actos.	Toma conciencia de los riesgos y consecuencias de sus actos.
03	Expresa adecuadamente sus emociones.	aprobado	aprobado	aprobado	Expresa adecuadamente sus emociones.
04	Permanece concentrado en lo que ejecuta aunque haya distracciones.	aprobado	Ser más específico.	aprobado	Permanece concentrado en las tareas académicas, aunque haya distracciones.
	Confiabilidad				
05	Es respetuoso con los demás (No estaba relacionado a la confiabilidad)	Es selectivo al buscar personal de ayuda en caso de necesitar de ésta.	aprobado	Seguro de sí mismo y confía en los demás.	Es selectivo al buscar ayuda cuando la necesita.
06	Admite sus errores.	Sabe guardar un secreto.	aprobado	Reconoce sus errores.	Reconoce sus errores.
07	Prefiere decir la verdad.	aprobado	¿Cómo determinas eso?	aprobado	Prefiere decir la verdad.
08	Asume responsabilidades.	Es discreto y responsable.	Aprobado.	aprobado	Asume responsabilidades
	Integridad				
09	Realiza sus obligaciones académicas asignadas.	aprobado	¿Académico o tareas en el hogar?	aprobado	Realiza sus obligaciones académicas asignadas.

10	Muestra iniciativa propia por hacer las cosas.	Se mantiene firme ante la manera de hacer las cosas.	Ser específico.	aprobado	Muestra iniciativa propia por hacer las actividades académicas.
11	Respeto las reglas de convivencia.	Defiende sus puntos de vista de forma justa.	aprobado	aprobado	Respeto las reglas de convivencia
12	Muestra empatía por los demás.	Añadir respeto	aprobado	aprobado	Muestra empatía y respeto por los demás.
	Adaptabilidad	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Arreglos realizados
13	Se relaciona fácilmente a su entorno.	aprobado	aprobado	Se acomoda fácilmente a su entorno.	Se relaciona fácilmente a su entorno.
14	Se adapta con facilidad a los cambios.	aprobado	aprobado	aprobado	Se adapta con facilidad a los cambios.
15	Soluciona los problemas que se le presentan.	aprobado	aprobado	Habilidad para enfrentar los problemas.	Soluciona los problemas que se le presentan.
16	Cumple con las normas y reglas.	aprobado	¿En el hogar, académico o actividades extracurriculares?	Observa las normas y reglas.	Cumple con las normas y reglas establecidas.
	Innovación				
17	Expresa curiosidad por las cosas.	aprobado	aprobado	aprobado	Expresa curiosidad por las cosas.
18	Cumple con los roles que se le asignan.	Desarrolla iniciativas variadas y soluciones diversas ante los problemas que surjan.	¿En el hogar, actividades académicas o extracurriculares?	aprobado	Cumple con los roles que se le asignan en las actividades académicas.
19	Se involucra en tareas nuevas.	aprobado	aprobado	aprobado	Se involucra en tareas nuevas.
20	Es creativo.	aprobado	aprobado	Capacidad para desarrollar nuevas ideas.	Es creativo.

Actividades colectivas

Número	Ítems	Recomendación Experto 1	Recomendación Experto 2	Recomendación Experto 3	Arreglos realizados
	Actividades Culturales				
01	Arte	Arte: Visita museos, exposiciones, ferias científicas	aprobado	aprobado	Arte: visita museos y exposiciones
02	Música	Música: va a conciertos, practica un instrumento.	aprobado	aprobado	Música: asiste a conciertos, pertenece a un coro o grupo musical.
03	Teatro	Teatro: va a obras de teatro, escribe obras de teatro	aprobado	aprobado	Teatro: asiste a obras de teatro o participa en teatro.
04	Baile	Baile: Lo cambiaría por cine o actividades de pueblo.	aprobado	aprobado	Participa de actividades de pueblo: fiestas patronales, festivales.
	Actividades recreativas o deportivas				
05	Baloncesto	Baloncesto: practica o es fanático	aprobado	aprobado	Participa de un deporte físico
06	Natación	Deportes acuáticos: practica natación, surf, pesca.	aprobado	aprobado	Participa de un deporte acuático
07	Gimnasia	Gimnasia: prácticas de gimnasia	aprobado	aprobado	Practica gimnasia
08	Karate	Artes Marciales: karate, Taekwondo	aprobado	aprobado	Artes Marciales:

					Karate, Taekwondo
	Actividades Sociales				
09	Club	Club: forma parte de clubes o asociaciones.	aprobado	aprobado	Forma parte de clubes o asociaciones
10	Sociedad infantil o juvenil religiosa	Pertenece Sociedad infantil o juvenil religiosa.	aprobado	aprobado	Pertenece a una sociedad infantil o juvenil religiosa.
11	Ligas	Forma parte de una Liga.	aprobado	aprobado	Forma parte de una liga.
12	Servicio comunitario	Ofrece algún servicio comunitario.	aprobado	aprobado	Ofrece algún servicio comunitario
	Actividades Académicas				
13	Excursiones	Participa en excursiones a áreas históricas.	aprobado	aprobado	Participa en excursiones.
14	Visita a museo y lugares históricos	Visita a museo y lugares históricos.	aprobado	aprobado	Visita museos y lugares históricos.
15	Concursos	Participa en concursos: ferias científicas	aprobado	aprobado	Participa en concursos.
16	Viajes estudiantiles	Participa de viajes estudiantiles.	aprobado	aprobado	Participa de viajes estudiantiles.
	Otras actividades				

Validación del Instrumento

Carta de Validación del Instrumento

Yo Dalila López Torres, doctora en Educación con especialidad en Curriculo y Enseñanza, por medio de la presente hago constar que he leído y evaluado el instrumento de recolección de datos correspondiente a la investigación *Relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de Homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas*, presentado por la estudiante al grado doctoral Prof. Yarelis Molina Vera para optar al grado de especialista en Currículo y Enseñanza, el cual apruebo en calidad de validador.

Mra. Dalila López Torres

31/oct/2022
Fecha

Carta de Validación del Instrumento

Yo, Amaralis Caro-Caro, doctora en Educación con especialidad en Curriculo y Enseñanza, por medio de la presente hago constar que he leído y evaluado el instrumento de recolección de datos correspondiente a la investigación *Relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de Homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas*, presentado por la estudiante al grado doctoral Prof. Yarelis Molina Vera para optar al grado de especialista en Curriculo y Enseñanza, el cual apruebo en calidad de validador.



Gerente de operaciones, Unidad de Estudios
de Equivalencia y Homeschooling, DEPR

31 de octubre de 2022

Fecha

Carta de Validación del Instrumento

Yo, Maria E. Almodóvar-Almodóvar, doctora en Educación con especialidad en Orientación y Consejería, por medio de la presente hago constar que he leído y evaluado el instrumento de recolección de datos correspondiente a la investigación *Relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de Homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas*, presentado por la estudiante al grado doctoral Prof. Yarelis Molina Vera para optar al grado de especialista en Currículo y Enseñanza, el cual apruebo en calidad de validador.



28 de octubre de 2022

Fecha

Apéndice J.

Autorización para el Estudio Piloto



DATE: April 11, 2023

TO: Yarelis Molina Vera, Doctoral
FROM: IAUPR Institutional Review Board

PROJECT TITLE: [2007674-1] Relación entre el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación en estudiantes de Homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas.

REFERENCE #: SG PHD ED
SUBMISSION TYPE: New Project

ACTION: APPROVED WITH CONDITIONS (PILOT PHASE ONLY)

APPROVAL DATE: March 31, 2023
EXPIRATION DATE: April 11, 2024
REVIEW TYPE: Expedited Review

REVIEW CATEGORY: Expedited review category #D 2 (I)

This letter is to inform you that the IAUPR Institutional Review Board has **APPROVED** your **PILOT PHASE ONLY** submission. This approval is based on an appropriate risk/benefit ratio and a project design wherein the risks have been minimized. All research must be conducted in accordance with this approved submission.

This submission has received Expedited Review based on the applicable federal regulation.

The following conditions must be taken into account:

1. Remember that informed consent is a process beginning with a description of the project and insurance of participant understanding followed by a signed consent form. Informed consent must continue throughout the project via a dialogue between the researcher and research participant. **Federal regulations require that each participant receives a copy of the consent document.**
2. Please note that any revisions to previously approved materials must be approved by the IAUPR IRB prior to initiation and human subject's inclusion. Please use the appropriate revision forms for this procedure.*
3. All UNANTICIPATED PROBLEMS involving risks to subjects or SERIOUS and UNEXPECTED adverse events must be reported promptly to this office. Please use the appropriate reporting forms for this procedure. If applicable, all FDA as well as, sponsor reporting requirements should also be followed.

4. All NON-COMPLIANCE issues or COMPLAINTS regarding this project must be reported promptly to this office.*
5. The researcher must submit a report of findings within 30 days after the expiration day of the IRB approval if no continuing review is been requested to further continue the protocol.*
6. This project has been determined to be a MINIMAL RISK project. Based on the risks, this project requires continuing review by this committee on an annual basis. Please use the appropriate forms for this procedure. Your documentation for continuing review must be received with sufficient time for review and continued approval before the expiration date of April 11, 2024.
7. Please note that all research records must be retained for a minimum of three years after the completion of the project.*

If you have any questions, please contact the IAUPR Institutional Review Board at 787-766-1912 exts. 2432 or jri@inter.edu. Please include your project title and reference number in all correspondence with this committee.

Important notices (Spanish):

Revisiones o modificaciones a todo documento o material previamente autorizado por la JRI deberá ser sometido a la Junta para revisión y autorización previo a incluir sujetos humanos o aplicar los procesos a los sujetos humanos.

Cualquier evento adverso o problemas no anticipados deberán ser reportados a la JRI con prontitud.

Será responsabilidad del investigador someter un reporte final de hallazgos dentro de 30 días luego de la fecha de expiración de la autorización del protocolo si no se ha solicitado una revisión de continuación del protocolo a la JRI.

Deberá mantener en archivo todos los documentos relacionados por un periodo de tres años luego de la fecha de expiración del protocolo.

This letter has been electronically signed in accordance with all applicable regulations, and a copy is retained within Inter American University of Puerto Rico's Institutional Review Board records.



Apéndice K.

Invitación al Estudio Piloto

<https://www.surveymonkey.com/r/piloto-ymolina2023>



PILOTO - INSTRUMENTO LISTA DE COTEJO DE AUTONOMÍA Y DE
AUTORREGULACIÓN EN LOS HOMESCHOOLERS Y PARTICIPACIÓN DE
ACTIVIDADES COLECTIVAS

HOJA INFORMATIVA Y CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPANTES EN
INVESTIGACIÓN DE FORMA VIRTUAL O EN LÍNEA

Título de la investigación:
Relación entre el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación en estudiantes de
Homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la
participación en actividades colectivas.

Nombre de la investigadora:
Yarelis Molina Vera

Propósito del estudio piloto:
El propósito del estudio piloto es determinar la relación, si alguna, entre el desarrollo de la
autonomía y de la autorregulación en los estudiantes de *Homeschooling* en Puerto Rico según
la parentalidad o tutores y de acuerdo a la participación de actividades colectivas. Los
participantes del estudio son padres, madres o tutores que ofrecen *Homeschooling* en Puerto
Rico y forman parte de la Organización AEHPA. La parentalidad o tutores participantes deben
cumplir con los siguientes criterios: ser mayor de 21 años, al momento de la investigación,
ser padre, madre o tutor que ofrece *Homeschooling* en Puerto Rico en los pueblos Aguada,
Isabela, Las Piedras, Lajas, San Juan, San Sebastián y Trujillo Alto y poseer acceso y
conocimiento tecnológico para poder participar en la investigación de manera virtual. Los
criterios de exclusión establecen que no podrán participar estudiantes de *Homeschooling*,
personas que tengan algún tipo de relación personal o profesional con la investigadora o
sujetos que al momento de la investigación sean padres, madres o tutores en la modalidad
escolar (no *Homeschooling*).



Approved: March 31, 202
Expires: April 11, 2024

Procedimiento:

Los participantes leerán el propósito, procedimiento y descripción del estudio. Se establece que solo podrán participar mayores de 21 años, que tengan acceso y conocimiento tecnológico y que acepten completar el cuestionario. Si el participante indica en la forma digital que no tiene la edad requerida u otro criterio de inclusión el sistema automáticamente lo lleva a salir del instrumento y no puede continuar.

Queda establecido que la participación es voluntaria. Una vez que el participante culmine de leer el propósito, procedimiento y descripción del estudio, dará paso a contestar el instrumento de investigación titulado: *Relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes de Homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas*. El rol del participante es completar un cuestionario dividido en tres partes: autonomía, autorregulación y participación de actividades colectivas, el cual tomará aproximadamente 15 minutos completarlo. El mismo será en formato digital a través de la plataforma Survey Monkey. El acceso del cuestionario será para una sola persona por familia de Homeschooling y podrá completar el mismo una sola vez, aunque tenga más de un hijo homeschooler en su familia.

El participante en cualquier momento que así lo desee, puede desistir de participar del estudio. De haber una interrupción del servicio de energía eléctrica y el participante haber comenzado a contestar el instrumento, puede continuar contestándolo con la batería del dispositivo electrónico que se encuentre utilizando. De no contar con batería en el dispositivo, el participante deberá comenzar otra vez a completar los documentos del estudio incluyendo el instrumento una vez se reestablezca el servicio eléctrico, si así lo desea. Las contestaciones parciales que se hayan completado y que no hayan sido sometidas no se guardarán para evitar conflictos de duplicidad entre participantes. La información que se provea en este estudio será mantenida en estricta confidencialidad. Por esta razón, el cuestionario no recopila datos personales tales como: nombre, dirección, teléfono o cualquier otro tipo de información que vincule al participante directamente. Solamente se solicita edad, género y escolaridad para las estadísticas inferenciales. Al terminar de contestar el instrumento, la información será almacenada en el programa de encuestas digitales *Survey Monkey*, con código de acceso que solo podrá acceder la investigadora. Los documentos bajo papel se mantendrán almacenados bajo llave por la investigadora por el periodo que dure la investigación y la defensa de la Disertación Doctoral. A los tres años de completado el proceso los documentos serán destruidos.

Riesgos:

Al considerar su participación en este estudio piloto es importante que considere los siguientes puntos: su participación conlleva riesgos mínimos y no se anticipan riesgos de tipo psicológico o físico, más allá de alguna incomodidad física al completar el instrumento y su vista. El participante puede desistir de su participación en cualquier momento si considera que la realización de este cuestionario implica algún tipo de malestar. Para salir o culminar la participación lo único que tiene que hacer el participante es cerrar la pantalla o apagar el dispositivo electrónico.



Approved: March 31, 2023
Expires: April 11, 2024

Beneficios:

Participar en este estudio de forma voluntaria tiene beneficios educativos. Los resultados de la investigación serán la base inicial para establecer la relación entre el desarrollo de la autonomía y la autorregulación en los estudiantes de *Homeschooling* desde la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación de actividades colectivas. Los hallazgos permitirán identificar si los homeschoolers se están desarrollando en un ser humano capaz de integrarse a la sociedad de forma autónoma y con control de sus emociones. Los resultados podrán motivar a otros padres o madres en la selección o no de la modalidad de *Homeschooling* como alternativa al desarrollo de sus hijos e hijas. Como implicación se espera que los resultados de este estudio abran nuevas brechas de investigación en este campo en Puerto Rico ya que al momento los estudios que existen sobre el Homeschooling son mínimos. De igual modo, se espera que provean herramientas para las organizaciones, grupos de *Homeschooling*, padres o tutores en la aportación de reflejar el desarrollo de autonomía y autorregulación en los homeschoolers en esta modalidad de enseñanza. Además, la utilización de este instrumento puede ser parte de futuras investigaciones con las debidas adaptaciones y permisos, puesto que será validado y su confiabilidad confirmada. Los hallazgos serán divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo de la investigadora. Como participante de la investigación usted podrá solicitar acceso a los resultados del estudio a través del Centro de Acceso a la Información (CAI) de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán o por medio de la investigadora Yarelis Molina Vera, al (787) 643-4862 o al correo electrónico ymolina1713@intersg.edu.

Cláusula de Confidencialidad:

La participación en este estudio es voluntaria. Se mantendrá la confidencialidad de los participantes, ya que no se utilizará el nombre de éstos. Las personas son libres de abandonar su participación voluntaria en cualquier momento. La información que se brinde será guardada de forma digital bajo clave que solamente la investigadora conoce, por un periodo de tres años, y luego de ese periodo, la investigadora procederá a destruir los mismos según es requerido por la política institucional. Los datos obtenidos serán expuestos de forma que no se podrá relacionar con persona o individuo, ya que se protegerá todo dato de identidad.



Approved: March 31, 2023
Expires: April 11, 2024

Compensación:

Los participantes de este estudio no recibirán remuneración o pago por su participación en la investigación.

Voluntariedad/Participación voluntaria/Derecho a no participar o retirarse del estudio:

La participación en este estudio de investigación es libre y voluntaria. El participante podrá decidir no participar o retirarse del estudio en cualquier momento si así lo desea.

Responsabilidades del Participante:

Al aceptar participar voluntariamente en esta investigación, luego de certificar que cumple con los criterios de inclusión, su responsabilidad será marcar "continuar" al finalizar sus respuestas en cada página y al finalizar el cuestionario, marcar someter (submit).

De tener alguna duda o pregunta en relación con esta investigación o sus derechos como participante puede comunicarse con: IAUPR Institucional Review Board PO BOX 363255 SAN JUAN PR 00936-3255 787-766-1912 ext. 2213

(787) 643-4862; ymolina1713@intersg.edu /Yarelis Molina Vera/Investigadora

(787) 264-1912; elba_irizarry_ramirez @intersg.edu /Dra. Elba Irizarry, Directora de Tesis

Se agradece anticipadamente su participación en este estudio piloto. Su contribución será de gran importancia para ampliar y fortalecer el conocimiento sobre el tema de estudio y su aportación al campo de Currículo y Enseñanza.

Atentamente,



Yarelis Molina Vera
Investigadora



Dra. Elba Irizarry
Directora de Tesis

Aceptación del Participante

Usted reconoce que ha leído, que entiende la información contenida en este documento, así como que ha sido informado de los riesgos y beneficios de este estudio. Su decisión es voluntaria y no responde a presiones de ningún tipo. Entiende que puede libremente escoger participar en este estudio, o no, y en caso de participar, puede retirarse libremente cuando así lo desee. Al usted contestar el instrumento y someterlo, ha accedido libre y voluntariamente a participar en el estudio.



Approved: March 31, 2023
Expires: April 11, 2024

**PILOTO - INSTRUMENTO LISTA DE COTEJO DE AUTONOMÍA Y DE
AUTORREGULACIÓN EN LOS HOMESCHOOLERS Y PARTICIPACIÓN DE
ACTIVIDADES COLECTIVAS**

Invitación

Saludos cordiales. Mi nombre es Yarelis Molina Vera, maestra del Departamento de Educación de Puerto Rico y candidata al grado doctoral del Programa Currículo y Enseñanza, de la Universidad Interamericana, Recinto de San Germán. Actualmente me encuentro trabajando en mi Disertación Doctoral, que representa un requisito esencial para la obtención de mi grado.

La investigación que se desea llevar a cabo es: Relación entre el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación en estudiantes de *Homeschooling* en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo a la participación de actividades colectivas. El propósito de este estudio es determinar la relación, si alguna, entre las variables: autonomía y autorregulación. El desarrollo de la autonomía, según se expone en la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo de Vygotsky (1978), se alcanza una vez el niño o niña deja de recibir ayuda en lo que ejecuta y se comporta de un modo independiente. Por esto, los padres o tutores son un ente esencial ya que pueden observar si la realización de tareas y otras ejecutorias precede del homeschooler únicamente o requiere de la intervención de un adulto. De igual modo, en la teoría de la inteligencia emocional de Goleman (1998) en el desarrollo de la autorregulación el padre, madre o tutor puede identificar el control de emociones y la capacidad del homeschooler de hacer frente a los conflictos. Los padres y madres (llamados parentalidad) o tutores pueden indicar la frecuencia en que observan las ejecutorias en el instrumento del estudio

Para participar en este estudio debe ser padre, madre o tutor que ofrece *Homeschooling* en Puerto Rico, mayor de edad, contar con acceso y conocimiento tecnológico para participar en la investigación virtual y no tener ninguna relación con la investigadora.

El cuestionario le tomará alrededor de 15 minutos aproximadamente. Podrá completar el cuestionario en cualquier lugar que se sienta cómodo y que no afecte sus responsabilidades. La información que se provea en este estudio será mantenida en estricta confidencialidad. Por esta razón, el cuestionario no recopila datos personales tales como: nombre, dirección, teléfono o cualquier otro tipo de información que vincule al participante.



Approved: March 31, 2023
Expires: April 11, 2024

PILOTO - INSTRUMENTO LISTA DE COTEJO DE AUTONOMÍA Y DE
AUTORREGULACIÓN EN LOS HOMESCHOOLERS Y PARTICIPACIÓN DE
ACTIVIDADES COLECTIVAS

Criterios de inclusión/exclusión de participación

* ¿Tiene algún tipo de relación personal o profesional con la investigadora del estudio?

- ☐ Sí
☐ No

* ¿Es mayor de 21 años?

- ☐ Si
☐ No

* ¿Es padre, madre o tutor que ofrece Homeschooling en Puerto Rico?

- ☐ Si, soy padre, madre o tutor que ofrece Homeschooling en Puerto Rico en uno de estos pueblos:
Aguada, Isabela, Las Piedras, Lajas, San Juan, San Sebastián y Trujillo Alto
☐ No

* ¿Cuenta con acceso y conocimiento tecnológico para poder participar en esta investigación de forma virtual?

- ☐ Si
☐ No



Approved: March 31, 2023
Expires: April 11, 2024

Desea descargar una copia del consentimiento informado.

☐ [Sí \(Descargar consentimiento\)](#)

☐ No

* Doy mi consentimiento para participar en el estudio piloto. He leído este documento en el que se explican los procedimientos y condiciones para participar en esta investigación y acepto participar voluntariamente en la misma.

☐ Sí, deseo participar voluntariamente en el estudio piloto. Certifico que he leído este documento en el que se explican los procedimientos y condiciones para participar en esta investigación y acepto participar voluntariamente en la misma.

☐ No deseo ni acepto participar en el estudio piloto.



Approved: March 31, 2023
Expires: April 11, 2024

Apéndice L.

Instrumento del Estudio Piloto

PILOTO - INSTRUMENTO LISTA DE COTEJO DE AUTONOMÍA Y DE AUTORREGULACIÓN EN LOS HOMESCHOOLERS Y PARTICIPACIÓN DE ACTIVIDADES COLECTIVAS

Desarrollo de la Autonomía

Lista de cotejo de autonomía y de autorregulación en Homeschoolers y participación en actividades colectivas

A continuación, encontrarás unas premisas para indicar la frecuencia en que el estudiante ejecuta de forma autónoma bajo su enseñanza. La escala de medición es de razón: Siempre (4), Casi siempre (3), A veces (2), Casi nunca (1), Nunca (0).

Independencia

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Ejecuta por sí mismo las actividades académicas.	☐	☐	☐	☐	☐
Tiene criterio propio.	☐	☐	☐	☐	☐
Habilidad para solucionar problemas.	☐	☐	☐	☐	☐
Es autosuficiente en las actividades académicas y extracurriculares.	☐	☐	☐	☐	☐

Iniciativa

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Se involucra activamente en el proceso de aprendizaje.	☐	☐	☐	☐	☐
Actúa sin dirección de otros.	☐	☐	☐	☐	☐
Actúa sin recibir instrucciones en las actividades académicas.	☐	☐	☐	☐	☐
Aporta a nuevas ideas.	☐	☐	☐	☐	☐

Toma de decisiones

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Elige por sí mismo.	☐	☐	☐	☐	☐
Emite sus propios juicios.	☐	☐	☐	☐	☐
Ofrece diferentes puntos de vista.	☐	☐	☐	☐	☐
Es reflexivo.	☐	☐	☐	☐	☐



Approved: March 31, 2023
Expires: April 11, 2024

Responsabilidad

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Se muestra interesado y positivo en sus tareas.	☐	☐	☐	☐	☐
Acepta consecuencias de sus acciones.	☐	☐	☐	☐	☐
Cumple con tareas y trabajos asignados.	☐	☐	☐	☐	☐
Toma conciencia de los riesgos y consecuencias de sus actos.	☐	☐	☐	☐	☐

Interacción con otros

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Se relaciona en el entorno de la comunidad.	☐	☐	☐	☐	☐
Participa activamente con otros en actividades extracurriculares.	☐	☐	☐	☐	☐
Tiene trato amable con los demás.	☐	☐	☐	☐	☐
Capacidad para relacionarse socialmente.	☐	☐	☐	☐	☐



Approved: March 31, 2023
Expires: April 11, 2024

**PILOTO - INSTRUMENTO LISTA DE COTEJO DE AUTONOMÍA Y DE
AUTORREGULACIÓN EN LOS HOMESCHOOLERS Y PARTICIPACIÓN DE
ACTIVIDADES COLECTIVAS**

Desarrollo de la Autorregulación

A continuación, encontrarás unas premisas para indicar la frecuencia en que el estudiante ejecuta con autorregulación bajo su enseñanza. La escala de medición es de razón: Siempre (4), Casi siempre (3), A veces (2), Casi nunca (1), Nunca (0).

Aptitud 1. Autocontrol

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Domina sus reacciones en diferentes situaciones.	☐	☐	☐	☐	☐
Valora, juzga y aprende de su conducta.	☐	☐	☐	☐	☐
Piensa y controla el impulso al actuar.	☐	☐	☐	☐	☐
Permanece concentrado en las tareas académicas, aunque haya distracciones.	☐	☐	☐	☐	☐

Aptitud 2. Confiabilidad

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Es selectivo al buscar ayuda cuando la necesita.	☐	☐	☐	☐	☐
Reconoce sus errores.	☐	☐	☐	☐	☐
Prefiere decir la verdad.	☐	☐	☐	☐	☐
Asume responsabilidades.	☐	☐	☐	☐	☐

Aptitud 3. Integridad

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Realiza sus obligaciones académicas asignadas.	☐	☐	☐	☐	☐
Muestra iniciativa por hacer las actividades académicas.	☐	☐	☐	☐	☐
Respeto las reglas de convivencia.	☐	☐	☐	☐	☐
Muestra empatía y respeto por los demás.	☐	☐	☐	☐	☐



Approved: March 31, 2023
Expires: April 11, 2024

Aptitud 4. Adaptabilidad

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Se relaciona fácilmente a su entorno.	☐	☐	☐	☐	☐
Se adapta con facilidad a los cambios.	☐	☐	☐	☐	☐
Soluciona los problemas que se le presentan.	☐	☐	☐	☐	☐
Cumple con las normas y reglas establecidas.	☐	☐	☐	☐	☐

Aptitud 5. Innovación

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Expresa curiosidad por las cosas.	☐	☐	☐	☐	☐
Cumple con los roles que se le asignan en las actividades académicas.	☐	☐	☐	☐	☐
Se involucra en tareas nuevas.	☐	☐	☐	☐	☐
Es creativo.	☐	☐	☐	☐	☐



Approved: March 31, 2023
Expires: April 11, 2024

**PILOTO - INSTRUMENTO LISTA DE COTEJO DE AUTONOMÍA Y DE
AUTORREGULACIÓN EN LOS HOMESCHOOLERS Y PARTICIPACIÓN DE
ACTIVIDADES COLECTIVAS**

Participación de actividades colectivas

A continuación, encontrarás unas premisas para indicar la frecuencia en que el estudiante participa en actividades colectivas bajo su enseñanza. La escala de medición es de razón: Dos veces en semana (4), una vez en semana (3), Dos veces al mes (2), una vez al mes (1), no participa (0).

Actividades Culturales

	Dos veces en semana	Una vez en semana	Dos veces al mes	Una vez al mes	No participa
Arte: Visita museos y exposiciones.	☐	☐	☐	☐	☐
Música: Asiste a conciertos, pertenece a un coro o grupo musical.	☐	☐	☐	☐	☐
Teatro: Asiste a obras de teatro o participa en teatro.	☐	☐	☐	☐	☐
Participa de actividades de pueblo: Fiestas patronales y festivales.	☐	☐	☐	☐	☐

Actividades Recreativas o deportivas

	Dos veces en semana	Una vez en semana	Dos veces al mes	Una vez al mes	No participa
Participa en un deporte físico.	☐	☐	☐	☐	☐
Participa de un deporte acuático.	☐	☐	☐	☐	☐
Practica gimnasia.	☐	☐	☐	☐	☐
Artes marciales: karate, Taekwondo.	☐	☐	☐	☐	☐

Actividades Sociales

	Dos veces en semana	Una vez en semana	Dos veces al mes	Una vez al mes	No participa
Forma parte de clubes o asociaciones.	☐	☐	☐	☐	☐
Pertenece a una sociedad infantil o juvenil religiosa.	☐	☐	☐	☐	☐
Forma parte de una liga.	☐	☐	☐	☐	☐
Ofrece algún servicio comunitario.	☐	☐	☐	☐	☐



Approved: March 31, 2023
Expires: April 11, 2024

Actividades Académicas

	Dos veces en semana	Una vez en semana	Dos veces al mes	Una vez al mes	No participa
Participa en excursiones.	☐	☐	☐	☐	☐
Visita museos y lugares históricos.	☐	☐	☐	☐	☐
Participa en concursos.	☐	☐	☐	☐	☐
Participa de viajes estudiantiles.	☐	☐	☐	☐	☐



Approved: March 31, 2023
Expires: April 11, 2024

Apéndice M.

Informe de resultados del estudio piloto



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
JUNTA DE REVISIÓN INSTITUCIONAL (JRI)
INFORME RESULTADOS DEL ESTUDIO PILOTO
REV: 07/2022

Instrucciones:

Es responsabilidad de los investigadores/estudiantes que al finalizar la fase de estudio piloto sometan el informe de resultados del estudio, previo a continuar a la fase formal, a la Junta de Revisión Institucional.

Los investigadores/estudiantes son responsables de incluir con este formulario todas los documentos adicionales que sean necesarios para que la JRI los evalúe y pueda tomar una determinación.

Si como resultado del estudio piloto hay cambios en la metodología o instrumento de investigación, estos documentos modificados deben ser sometidos para evaluación y determinación por parte de la JRI.

El formulario y los documentos deben ser sometidos como documentos adicionales en el protocolo originalmente aprobado por la JRI en IRBNET.

El formulario debe ser firmado con tinta azul y subirse en formato PDF a color en IRBNET. Los espacios se expandirán a medida que escriba el texto.

Toda la información provista en este formulario debe ser congruente con el protocolo originalmente aprobado por la JRI.

I. Información General

Número de ID en IRBNET	2007674-1
¿Es un protocolo subvencionado con fondos externos?	☒ No ☐ Si* (explique abajo)
*De ser Si la respuesta	
Provea en Nombre de Entidad Subvencionadora	
Número de Subvención/Contrato	
Título del Protocolo	Relación entre el desarrollo de la autonomía y de la autoregulación en estudiantes de Homeschooling en Puerto Rico según la parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas.
Fecha Original de Aprobación de la JRI	04/11/2023

Junta de Revisión Institucional
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Julio, 2022
PRQ/legis

INFORME DE RESULTADOS DEL ESTUDIO PILOTO

Fecha Original de Expiración de la JRI	04/11/2024
Información del Investigador	
Nombre del Investigador	Molina Vera, Yarelis
Correo E	"YARELIS MOLINA VERA" <YMOLINA1713@intersg.edu>
Teléfono	787-643-4862
Institución	Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto	San Germán
Departamento	Ciencias Sociales, Educación y Humanidades
Programa	Doctorado en Educación con especialidad en Currículo y Enseñanza
Información del Co Investigador	
Nombre del Co Investigador	
Correo E	
Teléfono	
Institución	
Recinto	
Departamento	
Programa	

Asistentes de Investigación (Si aplica)	Nombre(s)	Fecha Certificación CITI
	N/A	

II. Información sobre la Fase Piloto

Provea un resumen de los resultados de la fase piloto, incluyendo hallazgos preliminares y observaciones a la fecha de preparación de este informe	Para medir la confiabilidad del instrumento piloto de investigación se utilizó el coeficiente estadístico alfa de Cronbach. El alfa de Cronbach es un coeficiente que varía entre 0 y 1, donde un valor más cercano a 1 indica una mayor consistencia interna entre los ítems de la escala, lo que implica que las preguntas miden de manera coherente el constructo que se está evaluando. Por otro lado, un valor más cercano a 0 indica una menor consistencia interna, lo que puede indicar que los ítems de la escala no están correlacionados entre sí y que la escala puede tener problemas de confiabilidad. Un alfa de Cronbach de 0.70 o superior generalmente se

Junta de Revisión Institucional
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Julio, 2022
PRQ/sgm

INFORME DE RESULTADOS DEL ESTUDIO PILOTO

considera aceptable en la investigación científica (Hernández et al., 2014). El estudio piloto de la investigación obtuvo una participación de 17 padres, madres o tutores que ofrecen "Homeschooling" en Puerto Rico y pertenecientes a la Asociación de Educadores del Hogar Puertorriqueño Adventista en Puerto Rico (AEHPA). La Tabla 1 presenta el Alfa de Cronbach calculado de la consistencia interna del instrumento entre los participantes. Los 56 reactivos en una escala tipo "Likert" de medición se dividen en tres partes. Los reactivos del desarrollo de la Autonomía obtuvieron un valor Alfa de Cronbach de 0.934, Alto. El desarrollo de la Autorregulación obtuvo un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.936, Alto. Mientras, la participación de actividades colectivas presenta un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.843, Alto. Estos resultados demuestran la confiabilidad estadística del instrumento en todas sus partes.	
¿Necesita hacer modificaciones o cambios a la metodología original presentada y aprobada por la JRI? ☒ No ☐ Si* (explique abajo)	
De ser Si la respuesta Describa las modificaciones realizadas <i>(incluya los documentos que se afectaron por estas modificaciones en formato PDF)</i>	¿Se incluyó esta información nueva en los documentos de consentimiento/asentimiento? ☐ No ☐ Si (añada en IRBNET el documento de consentimiento/asentimiento modificado)
	¿Cuáles documentos han sido modificados como resultado del estudio piloto? ☐ Formulario IRB ☐ Documento de Consentimiento/Asentimiento ☐ Instrumentos de Investigación (encuestas, preguntas guía, cuestionarios, etc.) ☐ Cartas de Colaboración Actualizadas ☐ Otros, especifique:

Junta de Revisión Institucional
 Universidad Interamericana de Puerto Rico
 Julio, 2022
 PRC/legis

INFORME DE RESULTADOS DEL ESTUDIO PILOTO

¿Hay algún otro documento incluido con este reporte?	☐ Documentos de Consentimiento/Asentimiento para estudio formal
	☐ Cartas de colaboración Actualizadas
	☐ Autorización DEPR para fase formal
	☐ Anuncio promoción Estudio Formal
	☒ Resumen de Resultados del Estudio Piloto
	☐ Otros, especifique:

III. Participantes

¿Cuál fue el número original de participantes aprobado por la JRI?	40, mínimo 15 familias de los pueblos de Aguada, Isabela, Lajas, Las Piedras, San Juan, San Sebastián y Trujillo Alto (n=40).
¿Cuál fue el número de participantes que consintió/asintió a participar en la fase piloto?	17
El investigador, ¿recibió alguna queja de parte de los participantes de la fase piloto?	☒ No ☐ Sí* (explique abajo)
*De ser Sí la respuesta Provea detalles sobre las quejas recibidas Provea detalles sobre cómo el investigador atendió/resolvió las quejas recibidas	
¿Cuántos participantes se retiraron o se dieron de baja del estudio piloto?	0
¿Cuál(es) fue(ron) las razones para darse de baja o retirarse? <u>(Solo si el investigador tiene esta información)</u> LOS PARTICIPANTES NO ESTAN OBLIGADOS A EXPRESARLE AL INVESTIGADOR POR QUÉ SE RETIRAN O SE DAN DE BAJA DEL ESTUDIO	N/A
¿El investigador le solicitó a algún participante que se retirara o se diera de baja del estudio?	☒ No ☐ Sí* (explique abajo)

Junta de Revisión Institucional
 Universidad Instrumentaria de Puerto Rico
 Julio, 2022
 PRQ/legis

INFORME DE RESULTADOS DEL ESTUDIO PILOTO

	<i>*De ser SI la respuesta</i> <i>Explique las razones</i>

IV. Eventos Adversos/Problemas No Anticipados

¿Ocurrió algún evento adverso durante la fase piloto? ☒ No ☐ SI* (explique abajo)	
	<i>*De ser SI la respuesta</i> <i>Provea descripción de los Eventos</i>
	¿Cómo manejó los mismos?
¿Ocurrió algún problema no anticipado durante la fase piloto? ☒ No ☐ SI* (explique abajo)	
	<i>*De ser SI la respuesta</i> <i>Describa los problemas no anticipados</i>
	¿Cómo los atendió/resolvió?

V. Manejo y Almacenamiento de Datos

¿Quién custodiará los datos y documentos recopilados durante la fase piloto?	Para asegurar la protección de la privacidad y confidencialidad, la investigadora custodiará los cuestionarios en un archivo con código de acceso y bajo llave. Solo la investigadora tendrá acceso a estos archivos. En el estudio piloto y en el estudio formal, los cuestionarios en plataforma electrónica serán custodiados por la investigadora por un periodo de tres años en un archivo electrónico con código de acceso y llave que solo la investigadora tendrá acceso. Luego, de ese periodo, se eliminarán los documentos del archivo electrónico. Los resultados del estudio piloto y del estudio formal que serán analizados y que estén de forma electrónica se mantendrán en un archivo con código de acceso. Los documentos en papel serán guardados bajo llave en la casa de la investigadora. Solo la investigadora

Junta de Revisión Institucional
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Julio, 2022
PRCJ/legm

INFORME DE RESULTADOS DEL ESTUDIO PILOTO

	tendrá acceso a estos archivos. A los tres años de concluida la investigación, éstos serán eliminados
¿Dónde se guardarán los documentos, datos e información de los participantes recopilados durante la fase piloto? (escoja todas las que apliquen)	☒ Archivo físico bajo llave ☒ USB o disco duro externo ☒ Disco duro computadora personal ☐ Disco duro o servidor de la Institución ☐ Otro (explique):
¿Cómo se guardarán los datos, documentos e información de los participantes recopilados durante la fase piloto? (escoja todas las que apliquen)	☒ Impresos sin identificadores ☐ Impresos con identificadores ☒ En formato PDF ☒ En formato WORD, EXCEL, SPSS ☒ Encriptado ☐ Datos de identificadores ☐ En un repositorio de bioespecímenes ☒ Protegido con una clave de seguridad ☐ Otro (explique):
¿Qué hizo con la información que recopiló de aquellos participantes que se dieron de baja o se retiraron del estudio?	No se recopiló información de personas que no cumplieron con los criterios de inclusión, o que no consintieron en participar. Las personas que se retiraron del estudio no fueron registradas en la plataforma del Survey Monkey puesto que no sometieron sus respuestas.

VI. Certificaciones

Yo certifico que:

- La información incluida en este formulario es cierta, correcta y válida
- El estudio piloto tiene mérito científico
- Se siguieron todas las reglas de protección a los participantes durante la realización del estudio
- Todos los procesos llevados a cabo se condujeron responsable y éticamente, incluyendo los requerimientos de parte de la JRI
- La Institución/Recinto tiene conocimiento de los avances y actividades relacionadas a esta investigación y que la fase piloto ha finalizado
- El investigador está solicitando autorización de la JRI para realizar la fase formal del estudio

NOTA: El Mentor del estudiante graduado debe firmar este formulario.

Nombre del Investigador o Estudiante: Yarelis Molina Vera

INFORME DE RESULTADOS DEL ESTUDIO PILOTO

Firma:



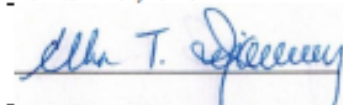
Fecha:

21 de abril de 2023

Nombre del Mentor del Estudiante:

Dra. Elba T. Izazary Ramírez

Firma:



Fecha:

21 de abril de 2023

Para firmar este documento, usted puede:

1. Seleccionar en la caja azul correspondiente, y subir una imagen de su firma en tinta azul.
2. Exportar o guardar este documento como PDF, y firmarlo en tinta azul en su programa seleccionado, como Adobe Acrobat.
3. Imprimir el documento, firmarlo en tinta azul en la caja correspondiente, y escanearlo.

Recuerde escanear o guardar el documento final como PDF en color antes de subirlo a IRBNET

Apéndice N.

Plan de eventos adversos

El participante podrá completar el instrumento en cualquier lugar donde se sienta más cómodo para realizar el mismo. Al llevar a cabo el estudio podrían surgir algunos eventos adversos. A continuación, se expondrán los posibles eventos adversos y las formas en que serán manejados:

1. **Falla o ausencia del servicio eléctrico.** De haber una interrupción del servicio de energía eléctrica y el participante haber comenzado a contestar el instrumento, puede continuar contestándolo con la batería del dispositivo electrónico que se encuentre utilizando. De no contar con batería en el dispositivo, el participante deberá comenzar otra vez a completar los documentos del estudio incluyendo el instrumento una vez se reestablezca el servicio eléctrico, si así lo desea. Las contestaciones parciales que se hayan completado y que no hayan sido sometidas no se guardarán para evitar conflictos de duplicidad entre participantes, además porque el acceso al instrumento está restringido por la dirección de "IP".

2. **Uso de la Internet.** Es necesario contar con conexión de Internet como criterio de inclusión. El no tener identificado un lugar que le provea este servicio para poder tener acceso al instrumento y documentos previos en formato digital, impedirá su participación en el estudio.

3. **Incomodidad del participante para continuar participando.** Si el participante desea desistir de participar en el estudio o presenta incomodidad en cualquier momento, solo tiene que cerrar la pantalla de su equipo o dispositivo. Al cerrar la pantalla, los datos parciales acumulados a través de *Survey Monkey* se perderán, ya que el sistema no los guardará si no han sido sometidos al final. El sistema de *Survey Monkey*



Approved: March 31, 2023
Expires: April 11, 2024

utiliza este formato para proteger la integridad de las contestaciones y evitar posible duplicidad de contestaciones entre los participantes.

4. **Cansancio del participante.** El participante podrá recesar sin irse del instrumento y dejar la pantalla abierta y luego proseguir con el mismo hasta completarlo y someterlo (*Submit*).

5. **Dudas, preguntas, alguna necesidad o evento.** El participante podrá enviar un email a la investigadora ymolina@intersg.edu o comunicarse al 787-643-4862 de tener alguna duda, pregunta alguna necesidad o evento en particular durante el proceso de contestar el cuestionario.



Approved: March 31, 2023
Expires: April 11, 2024

Apéndice Ñ.

Diferencia entre el desarrollo de la autonomía y la participación en cada actividad colectiva

Participación en actividades culturales

Arte: Visita museos y exposiciones

Autonomía	No participa	Una vez al mes	Dos veces al mes	Una vez a la semana	Dos veces a la semana	Total
Siempre	9	9	0	0	0	18
Casi Siempre	13	23	8	2	1	47
Total	22	32	8	2	1	65

Música: Asiste concierto

Siempre	9	2	3	2	2	18
Casi Siempre	19	6	3	9	10	47
Total	28	8	6	11	12	65

Teatro: Asiste a obras

Siempre	13	5	0	0	0	18
Casi Siempre	31	12	2	1	1	47
Total	44	17	2	1	1	65

Actividades de pueblo

Siempre	12	6	0	0	0	18
Casi Siempre	24	18	3	1	0	46
Total	36	24	3	1	0	64

Participación en actividades recreativas o deportivas

Deporte físico						
Autonomía	No participa	Una vez al mes	Dos veces al mes	Una vez a la semana	Dos veces a la semana	Total
Siempre	5	2	1	5	5	18
Casi Siempre	12	2	1	10	22	47
Total	17	4	2	15	27	65
Deporte acuático						
Siempre	15	0	1	1	1	18
Casi Siempre	26	9	2	5	5	47
Total	41	9	3	6	6	65
Gimnasia						
Siempre	18	0	0	0	0	18
Casi Siempre	45	1	0	1	0	47
Total	63	1	0	1	0	65
Artes marciales						
Siempre	15	0	0	2	1	18
Casi Siempre	40	1	0	0	6	47
Total	55	1	0	2	7	65

Participación en actividades sociales

Forma parte de clubes o asociaciones						
Autonomía	No participa	Una vez al mes	Dos veces al mes	Una vez a la semana	Dos veces a la semana	Total
Siempre	5	6	4	1	1	17
Casi Siempre	9	11	7	11	9	47
Total	14	17	11	12	10	64
Pertenece a una sociedad religiosa						
Siempre	7	0	1	7	3	18
Casi Siempre	15	4	2	14	12	47
Total	22	4	3	21	15	65
Forma parte de una liga						
Siempre	16	0	1	0	0	18
Casi Siempre	39	1	0	5	4	47
Total	55	1	1	5	4	65
Ofrece servicio comunitario						
Siempre	11	5	2	0	0	18
Casi Siempre	26	11	1	5	4	47
Total	37	16	3	5	4	65

Participación en actividades académicas

Excursiones						
Autonomía	No participa	Una vez al mes	Dos veces al mes	Una vez a la semana	Dos veces a la semana	Total
Siempre	4	9	3	1	1	18
Casi Siempre	1	31	12	2	1	47
Total	5	40	15	3	2	65
Visita museos y lugares históricos						
Siempre	3	14	1	0	0	18
Casi Siempre	4	31	9	2	0	46
Total	7	45	10	2	0	64
Concursos						
Siempre	15	3	0	0	0	18
Casi Siempre	37	10	0	0	0	47
Total	52	13	0	0	0	65
Viajes estudiantiles						
Siempre	12	5	1	0	0	18
Casi Siempre	32	11	3	0	0	46
Total	44	16	4	0	0	64

Apéndice O.

Diferencias entre el desarrollo de la autorregulación y la participación en cada actividad colectiva

Participación de actividades culturales

Arte: Visita museos y exposiciones						
Autorregulación	No participa	Una vez al mes	Dos veces al mes	Una vez a la semana	Dos veces a la semana	Total
Siempre	3	8	1	0	0	12
Casi Siempre	19	24	7	2	1	53
Total	22	32	8	2	1	65
Música: Asiste concierto						
Siempre	6	1	1	2	2	12
Casi Siempre	22	7	5	9	10	53
Total	28	8	6	11	12	65
Teatro: Asiste a obras						
Siempre	8	4	0	0	0	12
Casi Siempre	36	13	2	1	1	53
Total	44	17	2	1	1	65
Actividades de pueblo						
Siempre	7	5	0	0	0	12
Casi Siempre	29	19	3	1	0	52
Total	36	24	3	1	0	64

Participación de actividades recreativas o deportivas

Deporte físico						
Autorregulación	No participa	Una vez al mes	Dos veces al mes	Una vez a la semana	Dos veces a la semana	Total
Siempre	4	1	1	2	4	12
Casi Siempre	13	3	1	13	23	53
Total	17	4	2	15	27	65
Deporte Acuático						
Siempre	10	1	0	0	1	12
Casi Siempre	31	8	3	6	5	53
Total	41	9	3	6	6	65
Practica Gimnasia						
Siempre	12	0	0	0	0	12
Casi Siempre	51	1	0	1	0	53
Total	63	1	0	1	0	65
Artes Marciales						
Siempre	9	0	0	1	2	12
Casi Siempre	46	1	0	1	5	53
Total	55	1	0	2	7	65

Participación de actividades sociales

Forma parte de clubes o asociaciones

Autorregulación	No participa	Una vez al mes	Dos veces al mes	Una vez a la semana	Dos veces a la semana	Total
Siempre	1	5	2	3	1	12
Casi Siempre	13	12	9	9	9	52
Total	14	17	11	12	10	64
Pertenece a sociedad religiosa						
Siempre	4	1	1	3	3	12
Casi Siempre	18	3	2	18	12	53
Total	22	4	3	21	15	65
Forma parte de una liga						
Siempre	11	0	0	0	1	12
Casi Siempre	44	1	0	1	7	53
Total	55	1	0	1	8	65
Ofrece servicio comunitario						
Siempre	8	3	1	0	0	12
Casi Siempre	29	13	2	5	4	53
Total	37	16	3	5	4	65

Participación de actividades académicas

Participa en excursiones						
Autorregulación	No participa	Una vez al mes	Dos veces al mes	Una vez a la semana	Dos veces a la semana	Total
Siempre	1	9	0	1	1	12
Casi Siempre	4	31	15	2	1	53
Total	5	40	15	3	2	65
Visita museos y lugares históricos						
Siempre	1	10	1	0	0	12
Casi Siempre	6	35	9	2	0	52
Total	7	45	10	2	0	65
Concursos						
Siempre	10	2	0	0	0	12
Casi Siempre	42	11	0	0	0	53
Total	52	13	0	0	0	65
Viajes estudiantiles						
Siempre	9	2	1	0	0	12
Casi Siempre	35	14	3	0	0	52
Total	44	16	4	0	0	64

Apéndice P.

Taller a la Parentalidad de *Homeschooling* para el desarrollo de la Autonomía y la Autorregulación en sus hijos e hijas de edad escolar

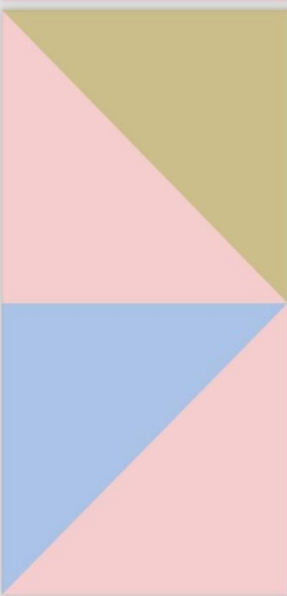


INTRODUCCIÓN

La educación del Siglo XXI debe ir enfocada en cuatro pilares fundamentales para el éxito de ésta: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir con los demás y a aprender a ser (UNESCO, 2019).

INTRODUCCIÓN

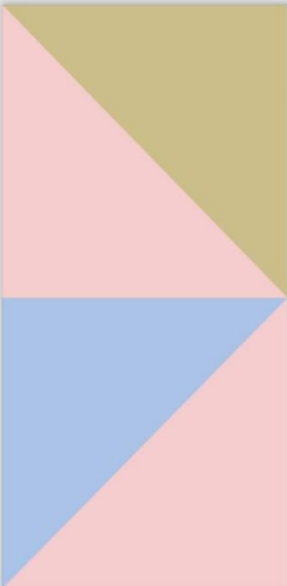
Para que los estudiantes que reciben *Homeschooling* puedan alcanzar desarrollo de autonomía óptimo y eficiente, es crucial cómo el padre o la madre perciben los comportamientos que indican que el niño se autorregula y ejecuta con independencia durante el proceso de enseñanza.



¿QUÉ ES AUTONOMÍA?

5

1. Es la condición de quién tiene en sí mismo la norma de su propio comportamiento (Galimberti, 2002).
2. Cuando un niño puede realizar por sí mismo aquello que antes ejecutaba con la colaboración de un adulto (Vygotsky, 1998).

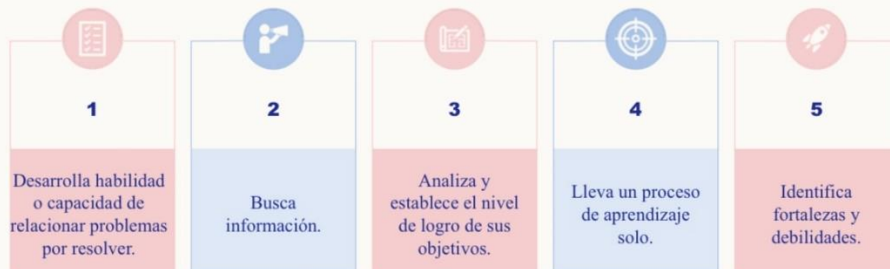


¿POR QUÉ DESARROLLAR AUTONOMÍA?

6

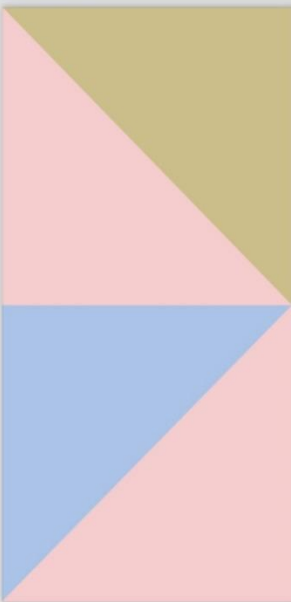
- Ejecuta de forma independiente sin recibir ayuda de un adulto o compañero.
- Puede afrontar los retos.
- Tiene iniciativa y toma decisiones.
- Se integra a la sociedad de forma eficiente.

INDICADORES DE AUTONOMÍA



INDICADORES DE AUTONOMÍA

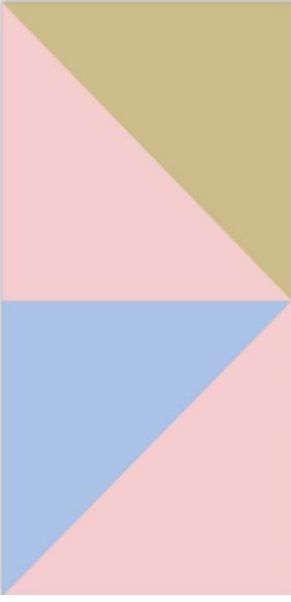




¿QUÉ ESTRATEGIAS SE PUEDEN UTILIZAR ?

9

- Estrategia inductiva para el desarrollo de pensamiento crítico y toma de decisiones.
- Creación de proyectos investigativos.
- *Assessment* formativo.
- Enseñanza estructurada.
- Aprendizaje personalizado
- Integración actividades extracurriculares.
- Participación de eventos comunitarios y voluntarios.



APLICABILIDAD

10

- Involucrar al estudiante en actividades que requiere que lo realice por sí mismo.
- El maestro se convierte en el guía colaborador del aprendizaje.

Proporciona pistas o herramientas

Ejemplo: Aprendizaje basado en la solución de problemas

Tema: Los alimentos saludables

Descripción: Los estudiantes llevarán a cabo una investigación de degustación sobre diferentes alimentos. Clasificará los alimentos por saludables y no saludables. Indagará sobre ellos.

APLICABILIDAD

Saludables

No Saludables

El estudiante de forma **independiente**:

- ✓ Clasifica
- ✓ Investiga
- ✓ Toma decisiones
- ✓ Reflexiona sobre su estilo de alimentación

Instrumento para padres o tutores de *Homeschooling*

Lista de cotejo de autonomía y autorregulación en *Homeschoolers*

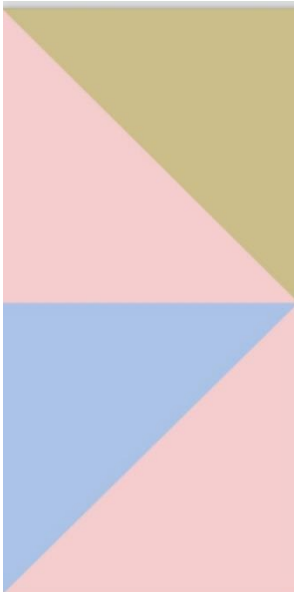
A continuación, encontrarán unas premisas para indicar la frecuencia en que el estudiante ejecuta con autonomía bajo su enseñanza. La escala de medición es de razón. Siempre (4), Casi Siempre (3), A veces (2), Casi nunca (1), Nunca (0).

Número	Ítems	Siempre 4	Casi Siempre 3	A veces 2	Casi Nunca 1	Nunca 0
Desarrollo de la Autonomía						
Independencia						
01	Ejecuta por sí mismo las actividades académicas.					
02	Tiene criterio propio.					
03	Habilidad para solucionar problemas.					
04	Es autosuficiente en las actividades académicas y extracurriculares.					
Iniciativa						
Número	Ítems					
05	Se involucra activamente en el proceso de aprendizaje.					
06	Actúa sin dirección de otros.					
07	Actúa sin recibir instrucciones en las actividades académicas.					
08	Aporta a nuevas ideas.					
Toma de decisiones						
Número	Ítems					
09	Elige por sí mismo.					
10	Emite sus propios juicios.					
11	Ofrece diferentes puntos de vista.					
12	Es reflexivo.					
Responsabilidad						
Número	Ítems					
13	Se muestra interesado y positivo en sus tareas.					
14	Acepta consecuencias de sus acciones.					

12

13

Número	Ítems	Siempre 4	Casi Siempre 3	A veces 2	Casi Nunca 1	Nunca 0
15	Cumple con tareas y trabajos asignados.					
16	Toma conciencia de los riesgos y consecuencias de sus actos.					
Interacción con otros						
Número	Ítems					
17	Se relaciona en el entorno de la comunidad.					
18	Participa activamente con otros en actividades extracurriculares.					
19	Tiene trato amable con los demás.					
20	Capacidad para relacionarse socialmente.					

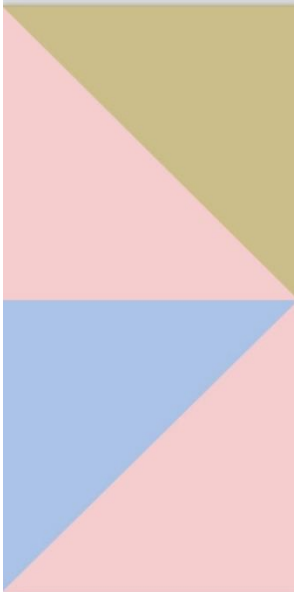


¿QUÉ ES AUTORREGULACIÓN?

14

1. La inteligencia emocional está directamente relacionada con la capacidad de autorregulación emocional, que implica un buen control de impulsos y habilidad para hacer frente a los contratiempos.
2. El autocontrol emocional de las acciones es un modo de conciencia de uno mismo que permite controlar nuestros sentimientos y adecuarlos al momento.

(Goleman, 1995)



¿POR QUÉ DESARROLLAR AUTORREGULACIÓN?

15

- Se gobierna adecuadamente los sentimientos e impulsos.
- Las emociones conflictivas permanecen equilibradas y positivas aún en momentos críticos.
- Se piensa con claridad.

INDICADORES DE AUTORREGULACIÓN



¿QUÉ ESTRATEGIAS SE PUEDEN UTILIZAR ?

- Estructura en la planificación
- Participación en terapias de relajación
- Realizar ejercicio o practicar deporte
- Lectura de un libro
- Participación en actividades extracurriculares
- Integración en organizaciones

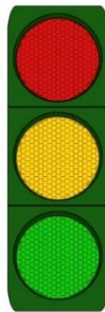
APLICABILIDAD

18

- Establecer rutina al estudiante para permitir estructura y control del tiempo.
- Involucrar al alumno en un ambiente reflexivo y analítico para que le facilite la toma de decisiones.
- Brindar situaciones regantes para que aplique estrategias para la solución de problemas.

Estrategia: El semáforo

19



Para: Tranquilo y piensa antes de actuar.

Piensa: Piensa soluciones o alternativas y sus consecuencias.

Actúa: Pon en práctica la mejor solución.

El estudiante autorregulado es el que de forma intencional decide su camino para aprender.

(Quicios, B. 2021)

Lista de Cotejo de autonomía y autorregulación en *homeschoolers*

A continuación, encontrarás unas premisas para indicar la frecuencia en que el estudiante ejecuta con autorregulación bajo su enseñanza. La escala de medición es de razón. Siempre (4), Casi Siempre (3), A veces (2), Casi nunca (1), Nunca (0).

Desarrollo de la Autorregulación						
Número	Ítems	Siempre 4	Casi siempre 3	A veces 2	Casi nunca 1	Nunca 0
Aptitud 1. Autocontrol						
21	Domina sus reacciones en diferentes situaciones.					
22	Valora, juzga y aprende de su conducta.					
23	Piensa y controla el impulso al actuar.					
24	Permanece concentrado en las tareas académicas, aunque haya distracciones.					
Aptitud 2. Confiabilidad						
Ítems						
25	Es selectivo al buscar ayuda cuando la necesita.					
26	Reconoce sus errores.					
27	Prefiere decir la verdad.					
28	Asume responsabilidades.					
Aptitud 3. Integridad						
Ítems						
29	Realiza sus obligaciones académicas asignadas.					
30	Muestra iniciativa por hacer las actividades académicas.					
31	Respeto las reglas de convivencia.					
32	Muestra empatía y respeto por los demás.					

Aptitud 4. Adaptabilidad						
Número	Ítems	Siempre 4	Casi Siempre 3	A veces 2	Casi nunca 1	Nunca 0
33	Se relaciona fácilmente a su entorno.					
34	Se adapta con facilidad a los cambios.					
35	Soluciona los problemas que se le presentan.					
36	Cumple con las normas y reglas establecidas.					
Aptitud 5. Innovación						
Ítems						
37	Expresa curiosidad por las cosas.					
38	Cumple con los roles que se le asignan en las actividades académicas.					
39	Se involucra en tareas nuevas.					
40	Es creativo.					

Videos para Analizar

Emotional regulation and academic success

<https://www.youtube.com/watch?v=uNiyNBMTuLE>

Navarro, U. (2020). Autonomía escolar.

<https://www.youtube.com/watch?v=VdP0AMkslnk>

Apéndice Q.

Certificación del Editor

4 de diciembre de 2023

Comité de Disertación Doctoral

Comité de Defensa

Certifico que he leído y corregido la versión final de los capítulos uno al cinco de la investigación,

**RELACIÓN ENTRE EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA Y LA AUTORREGULACIÓN
EN ESTUDIANTES DE *HOMESCHOOLING* EN PUERTO RICO SEGÚN LA PARENTALIDAD
O TUTORES Y DE ACUERDO CON LA PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES COLECTIVAS**

realizada por la doctoranda Yarelis Molina Vera. La minuciosa revisión del texto se realizó tomando en cuenta las áreas lingüísticas de ortografía, gramática, semántica y sintaxis.

Esta disertación doctoral será sometida al Programa Doctoral en Educación del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán, para optar por el grado de Doctor en Educación con especialidad en Currículo y Enseñanza.

Es responsabilidad de la doctoranda someter la versión editada al Comité de Disertación Doctoral, luego de aclaradas las dudas con el editor.



Héctor Torres Malavé

Catedrático Auxiliar

Departamento de Ciencias Sociales, Educación y Humanidades

Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán

Apéndice R.

Formulario de Cierre de Protocolo

INFORME DE CIERRE DE PROTOCOLOS



UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
JUNTA DE REVISIÓN INSTITUCIONAL
INFORME DE CIERRE DE PROTOCOLOS
REV: 06/2023

Instrucciones

Los investigadores/estudiantes deben completar este formulario cuando hayan realizado todos los procesos del estudio aprobado o cuando deciden terminar los procesos antes de la fecha de expiración originalmente aprobada por la JRI y someterlo junto con la documentación requerida a la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico (JRI) a través de la plataforma IRBNET.

Los estudiantes graduados deben someter, además, los capítulos de resultados y discusión (o análisis de datos) finales de su disertación o tesis autorizados por su comité de disertación.

El mentor del estudiante o el supervisor del investigador deben firmar este formulario.

Este formulario debe ser firmado con tinta azul por las partes involucradas y debe subirse a la plataforma IRBNET en formato PDF a colores. La información provista en el mismo debe corresponder al protocolo aprobado por la JRI.

I. Información General

Número de ID de IRBNET	2007674-1
¿Es un proyecto subvencionado?	☒ No ☐ Si* (explique abajo)
* Si contestó SI ¿Cuál es el nombre la agencia subvencionadora? ¿Cuál es el número de la subvención?	
Título del protocolo:	Relación entre el desarrollo de la autonomía y de la autorregulación en estudiantes de Homeschooling en Puerto Rico según la

Junta de Revisión Institucional
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Junio 2023
IRBNET

INFORME DE CIERRE DE PROTOCOLOS

	parentalidad o tutores y de acuerdo con la participación en actividades colectivas.
Fecha original de aprobación	Mayo 9 2023
Fecha original de expiración	Mayo 9 2024
Fecha de aprobación de revisión continua, si aplica	
Fecha de expiración de revisión continua, si aplica	
Información del investigador	
Nombre del investigador	Yarelis Molina Vera
Correo electrónico	ymolina1713@intersg.edu
Teléfono	787-643-4862
Institución	Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto	San Germán
Departamento	Departamento de Educación e Investigación
Programa	Programa Doctoral en Educación
Información del Co-Investigador	
Nombre del investigador	
Correo electrónico	
Teléfono	
Institución	
Recinto	
Departamento	
Programa	

II. Información sobre el Protocolo de Investigación

¿Se realizó la investigación?	☒ Si ☐ No* (continúe en la sección VII)
¿Cuál fue el número original de participantes aprobado por la JRI?	206

Junta de Revisión Institucional
 Universidad Interamericana de Puerto Rico
 Junio 2023
 000000

INFORME DE CIERRE DE PROTOCOLOS

¿Cuál fue el número de participantes que consintió/asintió a participar?	65
El número de participantes ¿fue mayor al número aprobado por la JRI?	☒ No ☐ Si* (explique abajo)
* Si contestó Si Explique por qué utilizó un número mayor de participantes	
¿Recibió alguna queja de parte de los participantes?	☒ No ☐ Si* (explique abajo)
* Si contestó Si Describa la o las quejas recibidas Explique cómo las atendió	
¿Cuál es el número de participantes que abandonó el estudio luego de la autorización de la JRI?	0
¿Cuáles fueron las razones para que abandonaran el estudio? <u>(En caso de que las conozca)</u> EL PARTICIPANTE NO ESTA OBLIGADO A EXPRESAR AL INVESTIGADOR RAZONES POR LAS CUALES DESEA DARSE DE BAJA DEL ESTUDIO	
¿Le solicitó a algún participante que abandonara el estudio?	☒ No ☐ Si* (explique abajo)
*Si contestó Si ¿Cuál es la razón por la que le solicitó al participante que abandonara el estudio?	

III. Documentos de Consentimiento/Asentimiento

Todos los participantes: ¿recibieron copia del documento? o si el protocolo	☒ Si

INFORME DE CIERRE DE PROTOCOLOS

era virtual ¿pudieron descargar el mismo?	☐ No* (explique abajo)
* Si contestó No Explique por qué no	
¿Guardó copia de los documentos de consentimiento/asentimiento completados por los participantes en los expedientes del estudio?	☒ Si ☐ No* (explique abajo)
* Si contestó No Explique por qué no	

IV. Eventos Adversos / Problemas no anticipados

¿Ocurrió algún evento adverso durante la investigación? Explique	☒ No ☐ Si* (explique abajo)
* Si contestó Si Describa el evento ¿Cómo atendió la situación?	
¿Recibió alguna queja de parte de los participantes?	☒ No ☐ Si* (explique abajo)
* Si contestó Si Describa la o las queja(s) recibida(s) ¿Cómo las atendió?	
¿Surgió algún problema no anticipado?	☒ No ☐ Si* (explique abajo)
* Si contestó Si Describa el o los problemas no anticipados ¿Cómo los atendió?	

INFORME DE CIERRE DE PROTOCOLOS

V. Resultados de la Investigación

¿Los resultados obtenidos son productos de una disertación, tesina o tesis?	☒ Sí (someter copia capítulos de resultados y análisis de datos, o informe final de su investigación) ☐ No (someter informe final de resultados del estudio)
¿Dónde publicó los resultados?	☐ Biblioteca ☐ Revista Arbitrada ☐ Revista No Arbitrada ☐ Congreso (Presentación oral o afiche) ☐ Informe de Progreso o Final para la Entidad Subvencionadora ☒ Otro Universidad Interamericana de Puerto Rico, San Germán- Estudios Graduados

VI. Manejo y Almacenamiento de Datos

¿Quién custodiará los datos y los documentos generados en el estudio?	La investigadora, Yarelis Molina Vera.
¿Dónde se guardarán los documentos, datos e información de los participantes recopilados? (escoja todas las que apliquen)	☐ Archivo físico bajo llave ☒ USB o disco duro externo ☐ Disco duro computadora personal ☐ Disco duro o servidor de la Institución ☐ Otro (explique):
¿Cómo se guardarán los datos, documentos e información de los participantes recopilados? (escoja todas las que apliquen)	☐ Impresos sin identificadores ☐ Impresos con identificadores ☒ En formato PDF ☐ En formato WORD, EXCEL, SPSS ☒ Encriptado ☐ Datos de identificados ☐ En un repositorio de bioespecímenes ☒ Protegido con una clave de seguridad ☐ Otro (explique):

INFORME DE CIERRE DE PROTOCOLOS

¿Por cuánto tiempo almacenará los datos y los documentos generados en el estudio?	Los datos fueron almacenados en un disco duro propiedad de la investigadora y guardados de forma digital bajo clave que solamente esta conoce, por un periodo de tres años y, luego de pasado ese periodo de tiempo, la investigadora procederá a destruir los mismos, según es requerido por la política institucional
¿Algún participante solicitó copia de los resultados del estudio?	☐ Sí* (explique abajo) ☒ No
*Si contestó SI ¿Qué información o documentación le brindó? ¿Cómo los entregó?	

VII. Resumen de estudio no realizado (solo contestar si NO se realizó el estudio aprobado)

¿Por qué no se realizó el estudio?	
¿Recopiló algún documento o data?	☐ No ☐ Si** (explique abajo)
*Si contestó SI ¿Qué documentos o datos recopiló? ¿Cómo se almacenarán los datos y los documentos recopilados? ¿Quién custodiará los datos y documentos recopilados? ¿Por cuánto tiempo almacenará los datos y los documentos generados en el estudio?	

INFORME DE CIERRE DE PROTOCOLOS

VIII. Certificaciones

Certifico que:

- La información provista en este formulario y en IRBNET está completa y es correcta
- El estudio cumplió con los méritos científicos requeridos
- Que como investigador soy responsable de haber realizado la investigación con conducta ética para asegurar la protección y bienestar de los sujetos humanos participantes
- Que todos los procesos cumplieron con las normas y procedimientos que la JRI de la UIPR requirió.
- Que el estudio cumplió con los méritos científicos requeridos
- Que la Institución/Recinto tiene pleno conocimiento de que todas las actividades de investigación relacionadas a este protocolo han terminado.

Nombre del Investigador/estudiante:	Yarelis Molina Vera
Firma:	
Fecha:	10 de diciembre de 2023
Nombre del Mentor o Supervisor	Elba T. Irizarry Ramírez
Firma del Mentor o Supervisor	
Fecha:	10 de diciembre de 2023

Para firmar este documento, usted puede:

1. Seleccionar en la caja azul correspondiente, y subir una imagen de su firma en tinta azul.

INFORME DE CIERRE DE PROTOCOLOS

2. Exportar o guardar este documento como PDF, y firmarlo en tinta azul en su programa seleccionado, como Adobe Acrobat.
3. Imprimir el documento, firmarlo en tinta azul en la caja correspondiente, y escanearlo.

Recuerde escanear o guardar el documento final como PDF en color antes de subirlo a IRBNET