



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), julio-agosto 2026,
Volumen 10, Número 4.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i4

MODELO DE GESTIÓN PARTICIPATIVA FAMILIAR PARA EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN ESTUDIANTES DEL NIVEL INICIAL DEL DISTRITO DE RIOJA; PERÚ

**PARTICIPATORY FAMILY MANAGEMENT MODEL FOR
AUTONOMOUS LEARNING IN EARLY-STAGE STUDENTS
IN THE RIOJA DISTRICT, 2024**

Dra. Luzmila Cerna Coronel

Universidad Nacional de San Martín de Tarapoto

Dra. Celina Cerna Coronel

Universidad Nacional de San Martín de Tarapoto

Dra. Rocío Rosario De La Cruz Parinango

Universidad Nacional de San Martín de Tarapoto

Dr. José Humberto Meléndez Díaz

Universidad Nacional de San Martín de Tarapoto

Dr. Hugo Jaime Mera Naval

Universidad Nacional de San Martín de Tarapoto

Dra. Carol Beatriz Bao Ratzemberg

Universidad Nacional de San Martín de Tarapoto

Modelo de gestión participativa familiar para el aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel inicial del distrito de Rioja; Perú

Dra. Luzmila Cerna Coronel¹

lcernac@unsm.edu.pe

<https://orcid.org/0009-0009-3401-835X>

Universidad Nacional de San Martín de
Tarapoto

Dra. Celina Cerna Coronel

ccernac@unsm.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-0616-7648>

Universidad Nacional de San Martín de
Tarapoto

Dra. Rocío Rosario De La Cruz Parinango

rrelacruz@unsm.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-9138-0499>

Universidad Nacional de San Martín de
Tarapoto

Dr. José Humberto Meléndez Díaz

jhmelendez@unsm.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-7852-7302>

Universidad Nacional de San Martín de
Tarapoto

Dr. Hugo Jaime Mera Naval

hjmeran@unsm.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-6133-8596>

Universidad Nacional de San Martín de
Tarapoto

Dra. Carol Beatriz Bao Ratzemberg

cbaoratzemberg@unsm.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-4205-7446>

Universidad Nacional de San Martín de
Tarapoto

RESUMEN

Modelo de gestión participativa familiar y su mejora en el aprendizaje autónomo, estructuran el problema, hipótesis y objetivos en el presente informe de tesis efectuado el 2024. La población ha estado constituida por 398 educandos de 5 años de 13 instituciones educativas de educación inicial del distrito de Rioja. La muestra aleatoria, representativa y probabilística posterior al cálculo de su tamaño, ha estado constituida de 198 niños durante el año lectivo 2024, 99 para el grupo experimental y 99 para el grupo control, después de restarse las variables extrañas. La muestra para la validación del modelo se ha constituido de 3 expertos. Método filosófico dialéctico, método científico y metodología cuantitativa priman en la investigación. Tres procedimientos del método de las ciencias sociales: abstracción, concretización progresiva y verificación se han empleado en la sistematización del modelo de gestión participativa familiar. Las técnicas de recolección de información acerca del aprendizaje autónomo y de la sistematicidad del modelo de gestión participativa familiar han sido del tipo escala descriptiva y de análisis de contenido. Se concluye el modelo de gestión participativa familiar mejoró significativamente el aprendizaje autónomo en estudiantes de 5 años del nivel inicial del distrito de Rioja en el año 2024, utilizando la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney, el estadístico de prueba $Z = -11.602$ presenta un valor $p = 0.000 < 0.05$, se aceptó la hipótesis del investigador.

Palabras clave: Aprendizaje autónomo, familia, gestión, modelo, participación.

¹ Autor principal

Correspondencia: lcernac@unsm.edu.pe

Participatory family management model for autonomous learning in early-stage students in the Rioja district, 2024

ABSTRACT

Participatory family management model and its improvement in autonomous learning, structuring the problem, hypotheses, and objectives in this thesis report carried out in 2024. The population consisted of 398 five-year-old students from 13 preschools in the district of Rioja. The random, representative, and probabilistic sample, calculated after determining its size, consisted of 198 children during the 2024 school year, 99 for the experimental group and 99 for the control group, after removing extraneous variables. The sample for model validation consisted of three experts. The dialectical philosophical method, scientific method, and quantitative methodology prevailed in the research. Three social science methods abstraction, progressive concretization, and verification were used in the systematization of the participatory family management model. The techniques used to collect information about autonomous learning and the systematic nature of the participatory family management model were descriptive scales and content analysis. It was concluded that the participatory family management model significantly improved autonomous learning in 5-year-old students in the preschool level in the district of Rioja in 2024, using the nonparametric Mann-Whitney U test. The test statistic $Z = -11.602$ has a $p\text{-value} = 0.000 < 0.05$, and the researcher's hypothesis was accepted.

Keywords: Autonomous learning, family, management, model, participation.

Artículo recibido 20 mayo 2026

Aceptado para publicación: 20 junio 2026



1. INTRODUCCIÓN

En el escenario educativo contemporáneo, la participación familiar se ha consolidado como uno de los factores estratégicos para garantizar el desarrollo integral de los niños durante la primera infancia. Diversos organismos Internacionales, entre ellos la UNESCO y la OCDE, coinciden en señalar que la colaboración efectiva entre la familia y la escuela favorece el desarrollo de competencias cognitivas, socioemocionales y metacognitivas que constituyen la base para el aprendizaje a lo largo de la vida. En el marco de los desafíos educativos planteados por la Agenda 2030, las transformaciones sociales, tecnológicas y culturales demandan la formación de estudiantes cada vez más autónomos, capaces de gestionar sus propios procesos de aprendizaje, tomar decisiones informadas, resolver problemas de manera creativa y adaptarse a contextos complejos y cambiantes.

En concordancia con las políticas educativas vigentes del Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2021), la educación inicial representa una etapa decisiva para el desarrollo de competencias vinculadas al aprendizaje permanente, destacándose la autonomía, la autorregulación y la participación activa de las familias como pilares de la formación integral. Instrumentos de política educativa como el Proyecto Educativo Nacional al 2036, el Currículo Nacional de la Educación Básica y los Lineamientos de Gestión Escolar promueven una relación corresponsable entre escuela y familia para fortalecer los aprendizajes. Desde una perspectiva complementaria, Cáceres y Villanueva (2022) señalan que el hogar debe trascender su rol tradicional de acompañamiento para convertirse en un agente educativo que contribuya activamente en la planificación, seguimiento y evaluación de los aprendizajes. Por su parte, Quintana y Ponce (2023) argumentan que la gestión participativa adquiere mayor efectividad cuando se fundamenta en relaciones de confianza, comunicación horizontal y reconocimiento de la diversidad de conocimientos y experiencias familiares, aspectos que favorecen entornos educativos más inclusivos y orientados al desarrollo de la autonomía infantil.

El aprendizaje autónomo en educación inicial se entiende como la capacidad gradual de los niños para participar en su formación, regulando sus acciones, tomando decisiones, reconociendo sus necesidades; según Gómez y Cárdenas (2022), esta autonomía se inicia en la primera infancia a través de rutinas planificadas por el adulto, como la elección de materiales o la resolución de situaciones cotidianas; desde la neuroeducación, destacan que interacciones pedagógicas que fortalecen la



confianza, la autoestima, la motivación; por su parte, Ticona y Bravo (2023), señalan que la autonomía se desarrolla en contextos reales mediante el juego, la exploración del entorno, las tareas del hogar, que estimulan la autorregulación, el pensamiento crítico.

Valverde y Poma (2022), señalan que el aprendizaje autónomo es una libertad responsable orientada por profesionales que plantean retos adecuados, actuando como facilitadores más que como controladores; asimismo, la autonomía se fortalece en ambientes de juego, interacción social, exploración, dentro de un clima afectivo; en el plano internacional, la participación familiar en la educación formal sigue siendo limitada, pese a políticas inclusivas y modelos de gestión democrática. Claudio y Barrionuevo (2023), destacan que la familia constituye un agente decisivo en la formación de la autonomía al ofrecer oportunidades de exploración y responsabilidad desde el hogar; sin embargo, advierten que muchas escuelas no aprovechan este potencial por modelos de gestión poco inclusivos; finalmente, Calvo et al. (2023), plantean que la participación familiar debe asumirse como corresponsabilidad basada en el respeto, en el diálogo, dado que un vínculo colaborativo entre docentes y padres impacta directamente en la autonomía.

La Unesco (2024), enfatiza que la calidad educativa en la primera infancia exige una participación familiar efectiva, tanto en el hogar como en la escuela; por otro lado, la pandemia evidenció esta necesidad, mostrando que cuando las familias actúan como educadores involucrándose en la planificación y evaluación del aprendizaje; de esta forma, los niños fortalecen su autonomía, motivación y autoestima.

En el contexto nacional, en el estudio de Condori et al. (2022), definen el aprendizaje autónomo como un proceso consciente, autorregulado que permite al estudiante planificar, ejecutar y evaluar su aprendizaje, integrando capacidades emocionales. Este enfoque busca formar individuos activos, críticos y responsables, capaces de adaptarse y resolver problemas en entornos cambiantes.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje autónomo integra aprender y pensar sobre el propio pensamiento; en este sentido, docentes y familias proporcionan andamiajes que impulsan la toma de decisiones, la autoevaluación, la autorregulación desde edades tempranas, guiando al estudiante a cuestionar, planificar, controlar, valorar su actividad académica; además, se propone a madres y padres aprovechar situaciones cotidianas compras, tareas domésticas, visitas a los abuelos, paseos en



bicicleta para fortalecer el vínculo afectivo, convirtiendo en oportunidades lúdicas de aprendizaje en matemáticas.

A nivel local, la problemática continúa, lo que realmente se percibe es una escasa motivación y desinterés de los niños y niñas de inicial para seguir aprendiendo desde el contexto de su hogar, por lo que ya en el presente año se han ido modificando las normas y lineamientos para el retorno gradual a las aulas. Las familias no cuentan con los espacios, ni los medios y materiales didácticos, tiempo y capacidad didáctico-pedagógica para orientar y acompañar a sus hijos en sus aprendizajes y de esta manera lograr que ejerzan autonomía en su proceso de aprender.

La realidad descrita, atañe directamente también a la infancia de las instituciones educativas situadas en el área urbana y rural del ámbito distrital de Rioja, allí existe un problema latente: escasa participación familiar y el aprendizaje autónomo en proceso en los niños de 5 años de las instituciones educativas del distrito de Rioja. Esta situación dio origen, no sólo a pensar sino a actuar; es por ello, que se ha materializado la sistematicidad del modelo de gestión participativa familiar configurado de un corpus teórico-práctico que cause mejora en el aprendizaje autónomo de los educandos de 5 años, tomando en cuenta factores que han ido en desmedro del aprendizaje, tales como el uso excesivo de tecnologías, la falta de interacción familiar, y otros problemas sociales y familiares. En esa atmósfera problemática, el presente modelo se ha implementado durante todo el año 2024 en la población infantil de trece instituciones educativas del distrito de Rioja.

En esa realidad, perspectiva científica, es la que hizo que se decida validar el referido modelo de gestión vía una investigación descriptiva, experimental y deductiva, cuya formulación del problema guía se expresa en la interrogante siguiente: ¿De qué manera el modelo de gestión participativa familiar mejorará el aprendizaje autónomo en los estudiantes de 5 años del nivel inicial del distrito de Rioja, 2024?

Como hipótesis de investigación se plantea que el H1: El modelo de gestión participativa familiar mejora significativamente el aprendizaje autónomo en estudiantes de 5 años del nivel inicial del distrito de Rioja, 2024., y Ho: El modelo de gestión participativa familiar no mejora significativamente el aprendizaje autónomo en estudiantes de 5 años del nivel inicial del distrito de Rioja, 2024.



Ante ello, nos planteamos el siguiente objetivo general fue desarrollar el modelo de gestión participativa familiar para el rendimiento el aprendizaje autónomo en estudiantes de 5 años del nivel inicial del distrito de Rioja, 2024. Los objetivos específicos fueron sistematizar el modelo de gestión participativa familiar, basado en las teorías sociocultural y la teoría ambientalista; aplicar el modelo de gestión participativa familiar en base a las dimensiones de principios epistemológicos, diagnóstico, planeación, organización, desarrollo y evaluación en los estudiantes del nivel inicial del distrito de Rioja; evaluar el nivel de aprendizaje autónomo en base a sus dimensiones de definición de metas de aprendizaje, organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje, monitorea y ajuste de desempeño durante el proceso de aprendizaje en los estudiantes del nivel inicial del distrito de Rioja a nivel de pre y pos test.

2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS O MATERIALES Y MÉTODOS

Para dar rigor a mis vivencias, me apoyé en los senderos trazados por **Hernández Sampieri**. Opté por un enfoque cuantitativo En la presente investigación se utilizó el diseño experimental con pre test y pos test, también denominado diseño con grupos pre y pos test, el cual, según Sánchez et al (2018), forma parte de los diseños experimentales propiamente dichos. Su representación esquemática se expone a continuación

G.E.: O1 X O2

G.C.: O3 O4

Donde:

G. E : Grupo experimental.

G. C : Grupo experimental.

O1 y O3 : Resultados de pre test

O2 y O4 : Resultados de pos test

X : Aplicación del modelo participativo familiar

La muestra estuvo integrada por 99 estudiantes, seleccionados mediante “muestreo no probabilístico; así, la elección se basó en criterios de accesibilidad y conveniencia, por lo que se trabajó con un grupo representativo de la población de estudio en el contexto educativo abordado” (Sánchez et al, 2018, p. 89).



2.1. Objetivo específico 1

La sistematización del modelo de gestión participativa familiar, sustentado en la teoría sociocultural y la teoría ambientalista, se realizó integrando la interacción social, el entorno cultural y los estímulos del ambiente como factores clave para el aprendizaje autónomo. Para cumplir este objetivo, se llevó a cabo un procedimiento que incluyó la identificación de los principios teóricos, el diagnóstico de la realidad educativa y familiar, la planificación de acciones conjuntas, la organización de roles y recursos, la ejecución de talleres participativos y, finalmente, la evaluación del proceso. De esta manera, se construyó un modelo coherente y operativo que articuló a la familia y a la escuela como agentes corresponsables en la formación integral del estudiante.

2.2. Objetivo específico 2

La aplicación del modelo de gestión participativa familiar en los estudiantes del nivel inicial del distrito de Rioja se llevó a cabo considerando las dimensiones de principios epistemológicos, diagnóstico, planeación, organización, desarrollo y evaluación. Para cumplir este objetivo, se partió de la fundamentación teórica que orientó el modelo, se diagnosticó la realidad familiar y escolar, se planificaron las actividades y talleres, se organizaron los roles y recursos necesarios, se ejecutaron acciones participativas con la familia y, finalmente, se evaluaron los resultados mediante instrumentos de medición y retroalimentación. Este procedimiento permitió fortalecer la participación familiar y contribuir al desarrollo del aprendizaje autónomo en los niños

2.3. Objetivo específico 3

La evaluación del nivel de aprendizaje autónomo en los estudiantes del nivel inicial del distrito de Rioja se realizó considerando las dimensiones de definición de metas, organización de acciones estratégicas y monitoreo con ajuste del desempeño durante el proceso de aprendizaje. Para cumplir este objetivo, se aplicaron instrumentos de medición en dos momentos: un pre test, que permitió identificar el nivel inicial de autonomía de los educandos, y un pos test, aplicado tras la intervención con el modelo de gestión participativa familiar. Este procedimiento posibilitó comparar resultados, evidenciar avances y determinar el impacto del modelo en el fortalecimiento del aprendizaje autónomo.



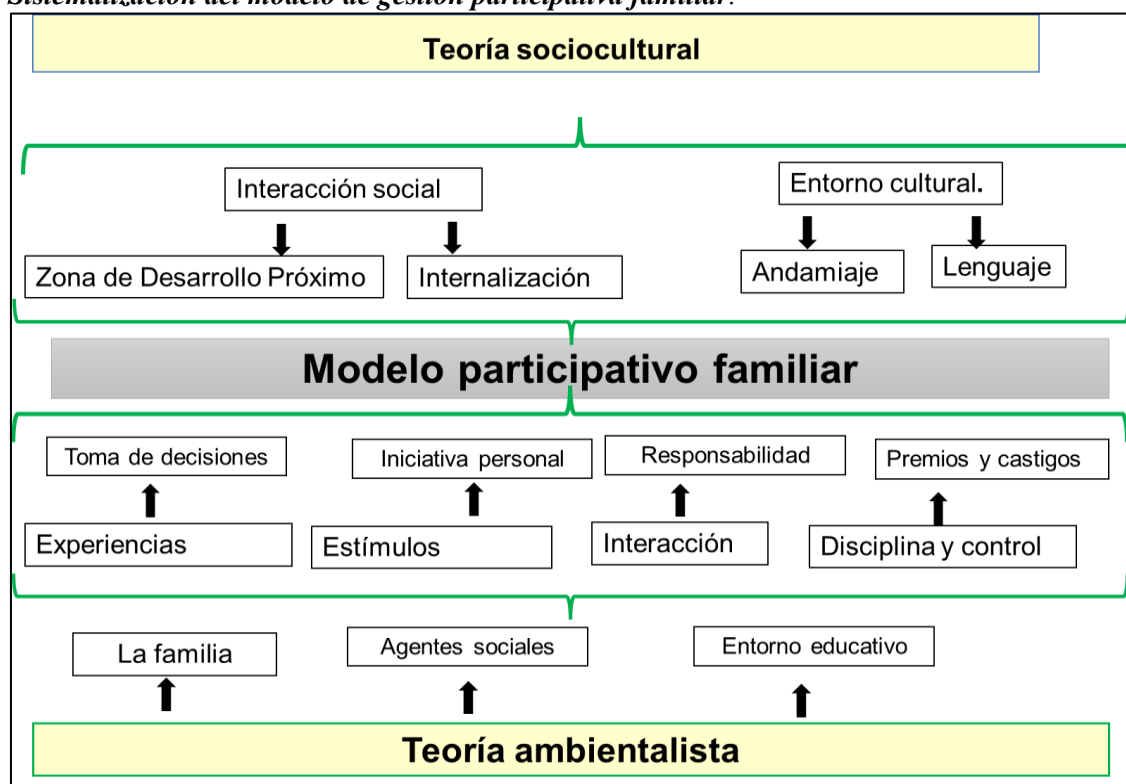
3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. Resultado específico 1

Sistematizar el modelo de gestión participativa familiar, basado en las teorías sociocultural y la teoría ambientalista.

Figura 1

Sistematización del modelo de gestión participativa familiar.



El modelo participativo familiar se fundamenta en la articulación de dos enfoques teóricos: la teoría sociocultural y la teoría ambientalista. Desde la perspectiva sociocultural, se destaca la importancia de la interacción social, el entorno cultural, la zona de desarrollo próximo, el andamiaje y el lenguaje como mediadores del aprendizaje y del desarrollo de los niños. A partir de ello, el modelo promueve la participación de la familia mediante procesos como la toma de decisiones, la iniciativa personal, la responsabilidad y el uso de estímulos, reforzados con prácticas de disciplina y control, así como con la aplicación de premios y castigos. En este marco, las experiencias e interacciones cotidianas se convierten en oportunidades para la formación integral de los educandos. Desde la teoría ambientalista, la familia, los agentes sociales y el entorno educativo se reconocen como factores determinantes que inciden directamente en la construcción de la autonomía y en el aprendizaje significativo de los estudiantes. En conjunto, el modelo propone un espacio de corresponsabilidad

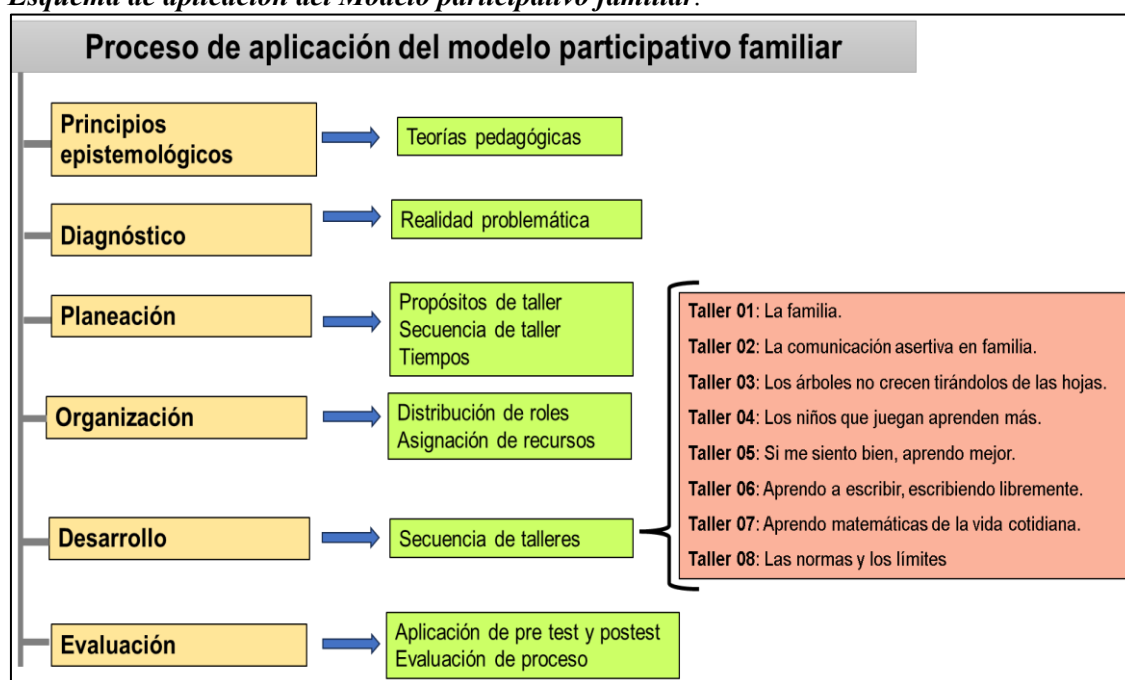
entre familia y escuela que busca favorecer la formación de sujetos autónomos y conscientes de su proceso de aprendizaje.

3.2. Resultado específico 2

Aplicar el modelo de gestión participativa familiar en base a las dimensiones de principios epistemológicos, diagnóstico, planeación, organización, desarrollo y evaluación en los estudiantes del nivel inicial del distrito de Rioja.

Figura 2

Esquema de aplicación del Modelo participativo familiar.



El proceso de aplicación del modelo participativo familiar, estructurado en seis etapas principales. En primer lugar, los principios epistemológicos, que se fundamentan en teorías pedagógicas, orientan la concepción del modelo. Luego, la fase de diagnóstico permite reconocer la realidad problemática de las familias y los estudiantes. Posteriormente, la planeación organiza los propósitos de los talleres, la secuencia de actividades y los tiempos. La organización se centra en la distribución de roles y la asignación de recursos necesarios. En la etapa de desarrollo se ejecutan los talleres, abordando temas como la comunicación familiar, la convivencia, el aprendizaje a través del juego, la expresión libre y la resolución de problemas cotidianos. Finalmente, la evaluación considera la aplicación de pre test y pos test, así como la valoración de todo el proceso, con el fin de retroalimentar y mejorar la intervención. De esta manera, el modelo integra teoría, diagnóstico, planificación, organización,

acción y evaluación en un ciclo coherente que busca fortalecer la participación familiar y el aprendizaje autónomo de los estudiantes.

3.3. Resultado específico 3

Evaluar el nivel de aprendizaje autónomo en base a sus dimensiones, a nivel de pre y pos test

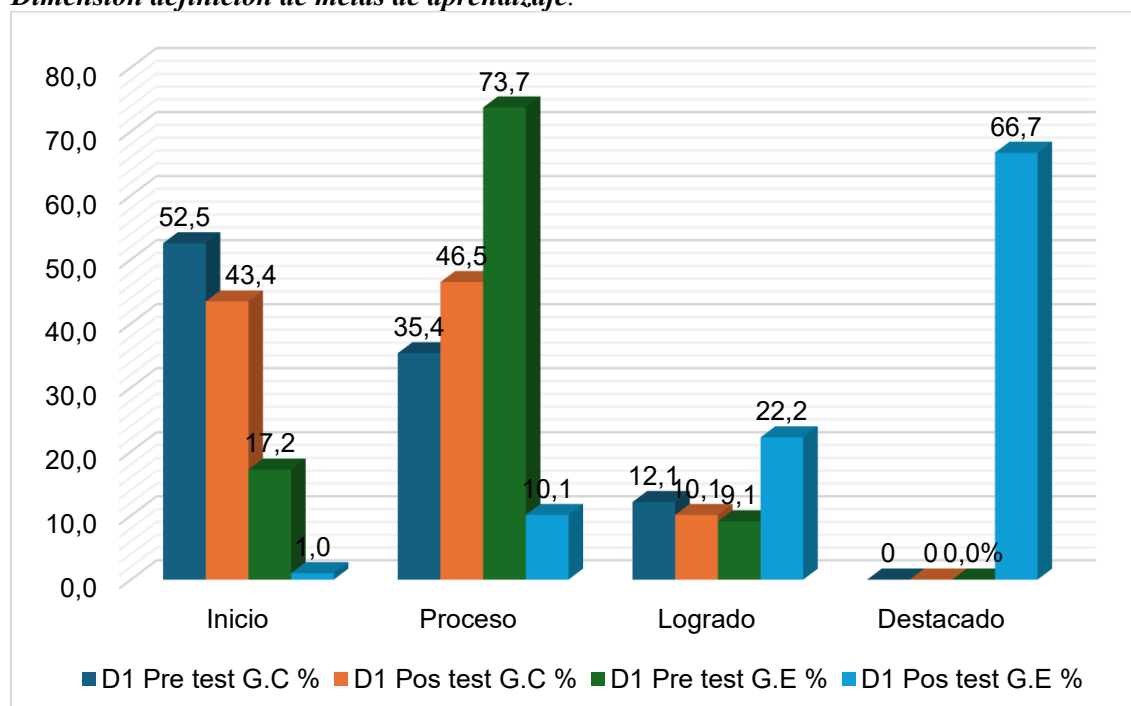
Tabla 1

Nivel de la dimensión definición de metas de aprendizaje

	Pre test G.C		Pos test G.C		Pre test G.E		Pos test G.E	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Inicio	52	52.5	43	43.4	17	17.2	1	1.0
Proceso	35	35.4	46	46.5	73	73.7	10	10.1
Logrado	12	12.1	10	10.1	9	9.1	22	22.2
Destacado	0	0	0	0	0	0.0%	66	66.7
Total	99	100.0	99	100.0	99	100.0	99	100.0
MEDIA	9.00		9.00		10.07		16.49	
D. E.	2.73		2.03		1.77		2.78	
C. V.	30.33		22.56		17.62		16.85	

Figura 3

Dimensión definición de metas de aprendizaje.



En la dimensión definición de metas de aprendizaje de la variable aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel inicial del distrito de Rioja, los resultados evidencian diferencias tras la intervención. En el G.C., los niveles inicio y proceso presentaron variaciones mínimas entre el pre test y el pos test, manteniéndose la mayoría de los estudiantes en etapas iniciales de desarrollo de la competencia (43.4% en inicio y 46.5% en proceso en el pos test); asimismo, el G.E mostró un cambio sustancial: el nivel Inicio disminuyó drásticamente de 17.2% a 1.0%, mientras que el nivel destacado pasó de 0% a 66.7%, reflejando un avance significativo en la capacidad de establecer metas de aprendizaje.

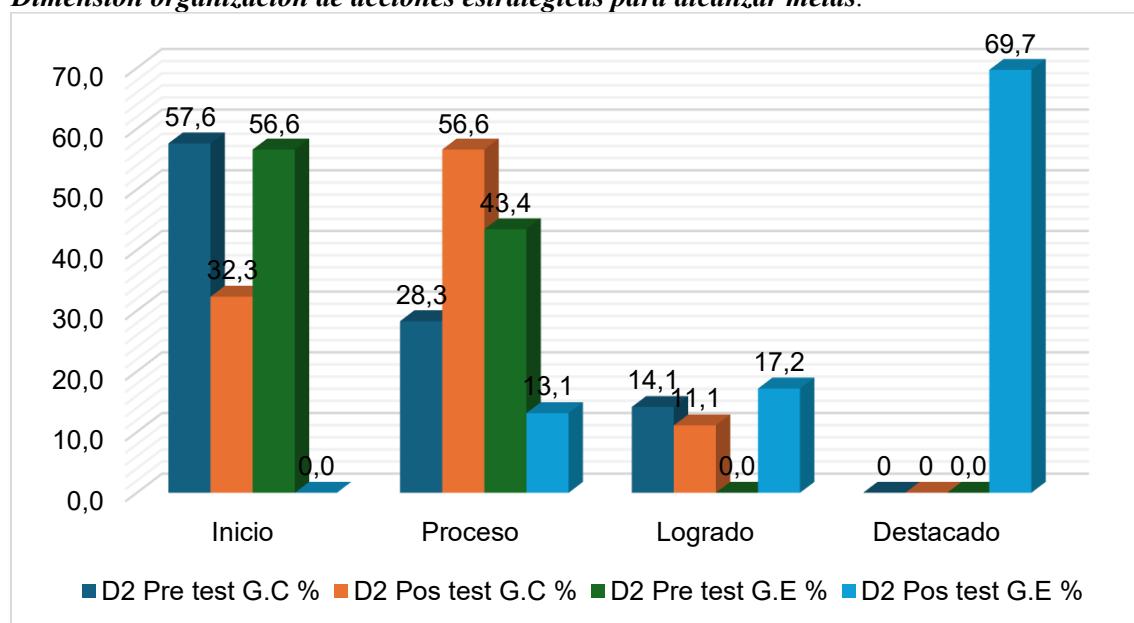
En términos estadísticos, la media del G.E. se incrementó de 10.07 a 16.49 puntos, lo que representa un aumento considerable en el desempeño, mientras que el G.C. no presentó variación (9.00 en ambas mediciones); asimismo, el coeficiente de variación del G.E. se mantuvo relativamente estable (17.62% a 16.85%), indicando homogeneidad en el rendimiento alcanzado, mientras que en el G.C. se evidenció una ligera reducción de la dispersión (30.33% a 22.56%).

Tabla 2
Nivel de la dimensión organización de acciones estratégicas para alcanzar metas

	Pre test G.C		Pos test G.C		Pre test G.E		Pos test G.E	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Inicio	57	57.6	32	32.3	56	56.6	0	0.0
Proceso	28	28.3	56	56.6	43	43.4	13	13.1
Logrado	14	14.1	11	11.1	0	0.0	17	17.2
Destacado	0	0	0	0	0	0.0	69	69.7
Total	99	100.0	99	100.0	99	100.0	99	100.0
MEDIA	6.93		7.46		6.38		12.88	
D. E.	2.22		1.71		1.23		2.37	
C. V.	32.02		22.91		19.34		18.44	

Figura 4

Dimensión organización de acciones estratégicas para alcanzar metas.



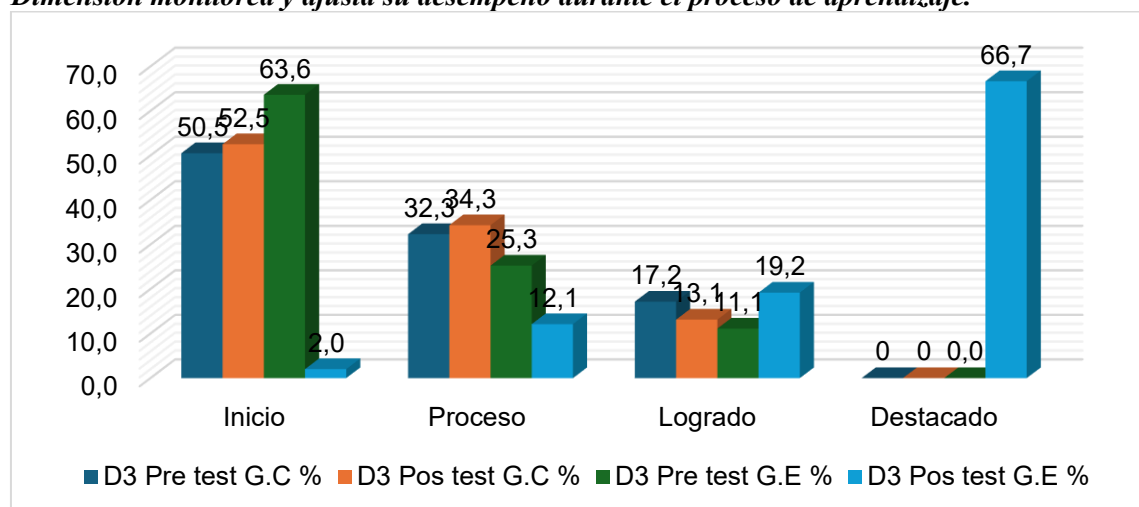
En la dimensión organización de acciones estratégicas para alcanzar metas de la variable aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel inicial del distrito de Rioja, los resultados muestran que en el G.C., aunque se observa una disminución en el nivel inicio de 57.6% a 32.3% y un incremento en el nivel proceso de 28.3% a 56.6%, la proporción de estudiantes en el nivel logrado se redujo levemente de 14.1% a 11.1%.

En cambio, el G.E. presentó un cambio sustancial en su distribución, el nivel inicio pasó de 56.6% a 0.0%, mientras que el nivel destacado, inexistente en el pre test, ascendió a 69.7% en el pos test. Asimismo, el nivel logrado aumentó de 0.0% a 17.2%, lo que refleja un avance considerable en la capacidad de los estudiantes para organizar acciones estratégicas orientadas al cumplimiento de metas.

Por otro lado, la media del G.E. se incrementó de 6.38 a 12.88 puntos, mientras que en el G.C. el aumento fue marginal, pasando de 6.93 a 7.46 puntos; el coeficiente de variación del G.E. se mantuvo bajo (19.34% a 18.44%), lo que indica homogeneidad en el rendimiento alcanzado.

Tabla 3***Nivel de la dimensión monitoreo y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje***

	Pre test G.C		Pos test G.C		Pre test G.E		Pos test G.E	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Inicio	50	50.5	52	52.5	63	63.6	2	2.0
Proceso	32	32.3	34	34.3	25	25.3	12	12.1
Logrado	17	17.2	13	13.1	11	11.1	19	19.2
Destacado	0	0	0	0	0	0.0	66	66.7
Total	99	100.0	99	100.0	99	100.0	99	100.0
MEDIA	7.03		6.76		6.49		12.89	
D. E.	2.30		1.99		2.16		2.63	
C. V.	32.73		14.87		33.31		20.43	

Figura 5***Dimensión monitoreo y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje.***

En la dimensión monitoreo y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje de la variable aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel inicial del distrito de Rioja, los resultados muestran que en el G.C., el nivel inicio se mantuvo prácticamente sin cambios, pasando de 50.5% en el pre test a 52.5% en el pos test, el nivel proceso aumentó ligeramente de 32.3% a 34.3%, mientras que el nivel logrado descendió de 17.2% a 13.1%, sin registrarse estudiantes en el nivel destacado.

En el G.E., el nivel inicio se redujo de 63.6% a 2.0%, mientras que el nivel destacado, inexistente en el pre test, alcanzó 66.7% en el pos test; asimismo, el nivel logrado aumentó de 11.1% a 19.2%,

reflejando un desarrollo significativo de la capacidad para supervisar y ajustar el propio desempeño durante el aprendizaje. Por otro lado, desde el análisis estadístico, la media del G.E. se incrementó de 6.49 a 12.89 puntos, en contraste con el G.C., cuya media disminuyó de 7.03 a 6.76 puntos. El coeficiente de variación del G.E. se redujo de 33.31% a 20.43%, lo que evidencia mayor homogeneidad en los resultados, mientras que en el G.C. la dispersión disminuyó de 32.73% a 14.87%, pero sin un incremento sustancial en el rendimiento; la intervención aplicada al G.E. tuvo un efecto claramente positivo, favoreciendo el desarrollo de la autorregulación y la capacidad de ajuste en el proceso de aprendizaje.

3.4. Resultado del objetivo general

Desarrollar el modelo de gestión participativa familiar para el rendimiento el aprendizaje autónomo en estudiantes de 5 años del nivel inicial del distrito de Rioja, 2024:

Tabla 4
Pruebas de normalidad

Kolmogorov-Smirnov ^a			
	Estadístico	gl	Sig.
GC_PRE	.224	99	.000
GC_POS	.161	99	.000
GE_PRE	.120	99	.001
GE_POS	.243	99	.000

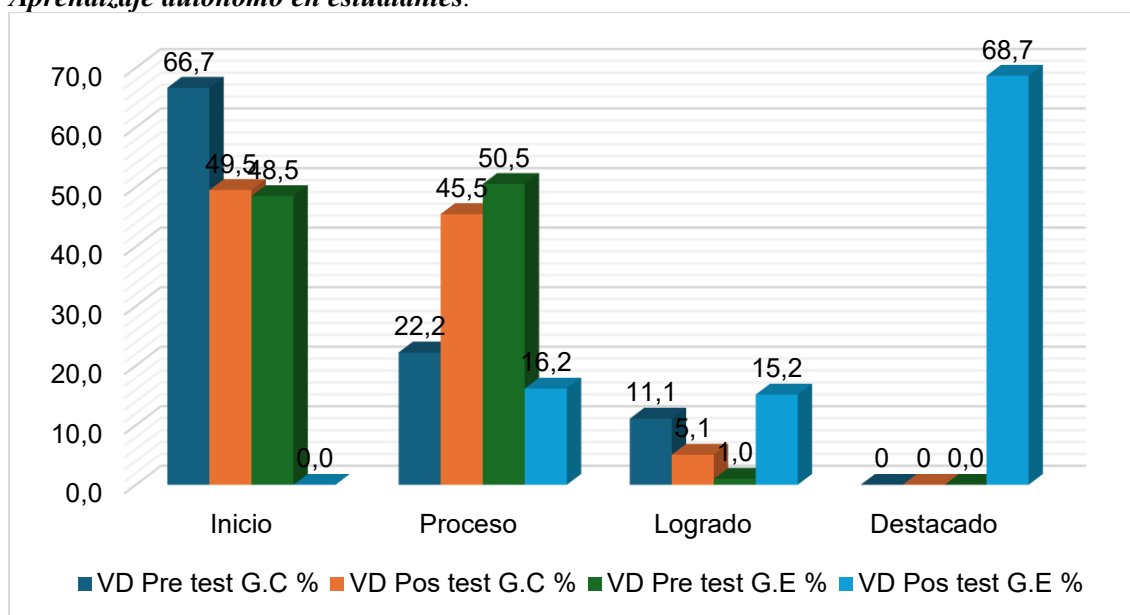
En la evaluación del aprendizaje autónomo, la prueba de normalidad Kolmogorov–Smirnov mostró significancias < 0.05 en ambos grupos y momentos: GC pre y pos = 0.000; GE pre = 0.001 y pos = 0.000. Así, al no cumplirse la normalidad, se aplicó la prueba U de Mann–Whitney.

Tabla 5
Nivel del aprendizaje autónomo en estudiantes

	Pre test G.C		Pos test G.C		Pre test G.E		Pos test G.E	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Inicio	66	66.7	49	49.5	48	48.5	0	0.0
Proceso	22	22.2	45	45.5	50	50.5	16	16.2
Logrado	11	11.1	5	5.1	1	1.0	15	15.2

Destacado	0	0	0	0	0	0.0	68	68.7
Total	99	100.0	99	100.0	99	100.0	99	100.0
MEDIA	22.96		23.22		22.95		42.26	
D. E.	6.71		4.67		3.32		7.08	
C. V.	29.21		20.09		14.48		16.75	

Figura 6
Aprendizaje autónomo en estudiantes.



En el grupo control (G.C.), los resultados del pre test muestran que la mayoría de estudiantes (66.7%) se ubicaban en el nivel inicio, 22.2% en proceso y solo 11.1% en logrado, sin presencia de estudiantes en el nivel destacado; en el pos test, aunque se observa una ligera reducción en el nivel inicio (49.5%) y un incremento en proceso (45.5%), el nivel logrado apenas llega al 5.1% y el nivel destacado sigue sin registrarse. Las medidas de tendencia central reflejan una media casi estable (de 22.96 a 23.22), con una ligera disminución de la desviación estándar (de 6.71 a 4.67) y del coeficiente de variación (de 29.21% a 20.09%), lo que indica una leve homogeneización del rendimiento, pero sin cambios sustanciales en el nivel general de aprendizaje autónomo.

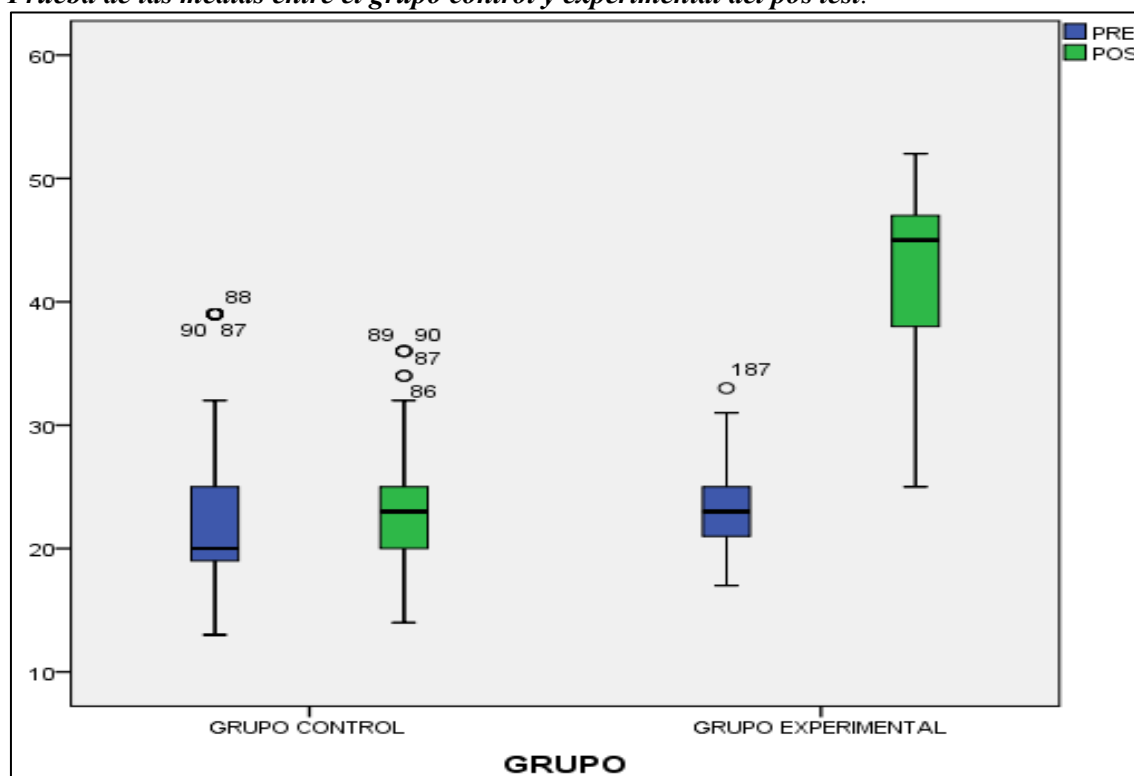
En el grupo experimental (G.E.), el pre test revela que casi la mitad de los estudiantes (48.5%) se encontraban en el nivel inicio, 50.5% en proceso y solo 1.0% en logrado, sin presencia en destacado; sin embargo, en el pos test, los cambios son notorios: ningún estudiante permanece en inicio, un

16.2% se ubica en proceso, un 15.2% alcanza logrado y el 68.7% logra el nivel destacado. La media pasa de 22.95 a 42.26 puntos, evidenciando un incremento notable; aunque la desviación estándar aumenta (de 3.32 a 7.08), el coeficiente de variación se mantiene relativamente bajo (de 14.48% a 16.75%), lo que indica que el aumento de la dispersión está asociado a la mejora generalizada del rendimiento.

Tabla 6
Comprobación de la hipótesis con la prueba U de Mann-Whitney

Diseño	Grupos	n	Rango promedio	Suma de rangos	Estadístico de prueba Z	p-valor
O ₂ -O ₄	GE	99	146.70	14523.00	-11.602	0.000
	GC	99	52.30	5178.00		
	Total	198				

Figura 7
Prueba de las medias entre el grupo control y experimental del pos test.



El análisis se realizó utilizando la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney, apropiada para comparar dos grupos independientes cuando los datos no cumplen los supuestos de normalidad; los resultados indican que el grupo experimental (n = 99) obtuvo un rango promedio de 146.70,

claramente superior al del grupo control ($n = 99$), cuyo rango promedio fue de 52.30: Asimismo, a diferencia se refleja también en las sumas de rangos (14523.00 frente a 5178.00), el estadístico de prueba $Z = -11.602$ presenta un valor $p = 0.000 < 0.05$, lo que evidencia que la diferencia entre ambos grupos es significativa, lo cual se concluye que el modelo de gestión participativa familiar mejora significativamente el aprendizaje autónomo en estudiantes de 5 años del nivel inicial del distrito de Rioja en el año 2024.

Discusión de resultados

Los resultados de la investigación modelo de gestión participativa familiar para el aprendizaje autónomo en educandos de inicial del distrito de Rioja, 2024, ratifican y amplían el conocimiento sobre la influencia familiar en los procesos educativos; además, evidencian un impacto significativo en tres dimensiones del aprendizaje autónomo: definición de metas, organización estratégica de acciones y monitoreo-ajuste del desempeño. Estos hallazgos se articulan con Bautista (2021), quien reportó mejores comportamientos y mayor éxito académico con participación parental activa; asimismo, coinciden con Céspedes (2023), quien encontró correlación positiva ($\rho = 0.347^{**}$, $p = 0.002$) y altos niveles de logro en estudiantes con acompañamiento medio.

La mejora en la dimensión de definición de metas se relaciona directamente con el modelo de gestión participativa familiar, en tanto los padres sirvieron como guías en el proceso de clarificación y establecimiento de metas alcanzables y significativas para sus hijos. Esta orientación es fundamental desde una perspectiva constructivista, ya que, como señalan Piaget (citado en Castillo, 1990) y Ausubel (1983), el aprendizaje se construye activamente sobre la base de experiencias previas, y el involucramiento familiar permite que los niños integren nuevos conocimientos con mayor solidez.

En la dimensión de organización de acciones estratégicas, los estudiantes planificaron y ejecutaron mejor sus actividades; por tanto, se evidencia la internalización de procesos metacognitivos impulsados por la guía familiar, en coherencia con la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1979), que atribuye a la mediación social el progreso de las funciones psicológicas superiores. Asimismo, el monitoreo y el ajuste del desempeño mejoraron mediante la retroalimentación continua de los padres, quienes acompañaron la evaluación de avances y la reorientación de estrategias; de este modo, se



confirma lo propuesto por Bruner (citado en Castillo, 1990) acerca de una instrucción que favorece la transferencia del conocimiento mediante la participación del estudiante.

Desde una perspectiva neurobiológica, el modelo se explica por principios químicos y psicológicos que vinculan emociones y aprendizaje; así, neurotransmisores como dopamina y oxitocina inciden en motivación, afecto y confianza, factores clave para el aprendizaje autónomo (Martínez, 2020). Asimismo, al promover un clima afectivo, la gestión participativa familiar favorece la liberación de estas sustancias, lo que fortalece el pensamiento reflexivo y la regulación emocional. Además, la ley de la acción determinante de la existencia social sobre la conciencia social (Konstantinov, 1980) aporta un marco para entender cómo las condiciones familiares y comunitarias modelan las capacidades cognitivas y emocionales; en consecuencia, el aprendizaje autónomo se configura como un proceso profundamente contextualizado.

En coherencia con Tapia (2022) y Panduro (2022), se observaron correlaciones significativas entre la participación familiar y diversas dimensiones del rendimiento; en particular, Panduro reportó una correlación alta en comunicación ($\rho = 0.876$), lo que indica que la implicación parental incide tanto en el desempeño académico como en las competencias metacognitivas. Asimismo, el principio de la concatenación universal (Kursánov, 1975) permite entender la relación gestión participativa– aprendizaje autónomo como un fenómeno multidimensional e interrelacionado; en esa línea, el principio pedagógico de la relación legítima entre escuela, sociedad y enseñanza (Labarrere y Valdivia, 2020) exige articular las experiencias escolares con el entorno familiar y social.

En cuanto a las limitaciones, la investigación se realizó en el distrito de Rioja, lo que reduce la generalización; además, la participación familiar fue heterogénea, de modo que el impacto del modelo varía según compromiso y recursos. Este patrón coincide con Rentería y Yurani (2020), quienes reportan mayor protagonismo parental en educación digital y, al mismo tiempo, restricciones de tiempo y formación que afectaron la calidad del acompañamiento. En síntesis, el modelo de gestión participativa familiar favoreció el aprendizaje autónomo en niños de inicial, al fortalecer la definición de metas, la organización estratégica, el monitoreo del desempeño; además, los hallazgos respaldan marcos pedagógicos, psicológicos y biológicos que vinculan acompañamiento familiar y desarrollo autónomo; finalmente, conviene considerarlo en políticas para la primera infancia;



finalmente, futuras investigaciones deberían ampliarlo a distintos contextos socioeconómicos y evaluar sus efectos longitudinales en el desarrollo académico y socioemocional.

4. CONCLUSIÓN O CONSIDERACIONES FINALES

Después de ejecutada y contrastada la presente investigación de acuerdo con sus objetivos e hipótesis se llegó a las conclusiones siguientes:

1. La sistematización del modelo participativo familiar conlleva a un aprendizaje autónomo a partir de las teorías sociocultural y ambientalista en los estudiantes de 5 años del nivel inicial, si las clases se encausan de manera secuencial acorde principalmente al desarrollo de sus ocho talleres verificados estrictamente mediante la evaluación al final de cada actividad interactiva entre docente, niños y progenitores.
2. La aplicación del modelo de gestión participativa familiar se basó en principios epistemológicos donde se identificaron las teorías; en el diagnóstico, se identificaron los problemas; planeación, se desarrollaron los objetivos, las actividades; en la organización, se distribuyeron las actividades; desarrollo, se ejecutaron los talleres; y evaluación, se aplicó una evaluación al inicio y al final; en los estudiantes del nivel inicial del distrito de Rioja.
3. El nivel de aprendizaje autónomo se encontró con un valor del 68.7 % (AAD), y en las dimensiones mejoró significativamente en la definición de metas de aprendizaje con un valor del 66.7 % (AAD); en la organización acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje con un valor del 69.7 % (AAD), monitorea y ajuste de desempeño de aprendizaje con un valor del 66.7 % (AAD).
4. El modelo de gestión participativa familiar mejoró significativamente el aprendizaje autónomo en estudiantes de 5 años del nivel inicial del distrito de Rioja en el año 2024, utilizando la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney, el estadístico de prueba $Z = -11.602$ presenta un valor $p = 0.000 < 0.05$, lo que evidencia que la diferencia entre ambos grupos es significativa.



RECOMENDACIONES

En base a las conclusiones derivadas del estudio, se recomienda a la I.E. N° 00499 y a la I.E. N° 00743 lo siguiente:

1. En relación con el proceso de investigación, en el estudio sistematizado que se presenta en este informe, se aconseja que, al realizar estudios venideros que se apoyen en modelos transdisciplinarios y teorías como la sociocultural y ambientalista, se asegure una secuencia metodológica bien estructurada. Asimismo, resulta crucial vigilar factores ajenos como la falta de nutrición, la dispersión o la apatía, con el propósito de asegurar la solidez de los resultados que surjan de las dinámicas entre profesores, alumnos y hogares.
2. Se sugiere que los docentes de todos los niveles educativos apliquen el modelo de gestión participativa familiar, adaptándolo a las características de sus estudiantes y áreas de conocimiento. Para ello, es necesario personalizar los instrumentos y fases del modelo (diagnóstico, planificación, organización, desarrollo y evaluación) según el contexto educativo.
3. Se recomienda impulsar, de forma gradual, la motivación interna de los estudiantes mediante tácticas de estímulo positivo y reconocimiento de éxitos, empezando con incentivos externos que afiancen el interés por fijar objetivos, programar tareas y supervisar su avance. Esto contribuirá a una mejora constante en las facetas del aprendizaje independiente.
4. Se recomienda al profesorado de educación inicial aplicar el modelo de gestión participativa familiar; de este modo, se fortalece el aprendizaje autónomo en tres dimensiones: definición de metas, organización estratégica de acciones y monitoreo-ajuste del desempeño.

5. LISTA DE REFERENCIAS

- Arriola, A. (2001). *Relación entre estrategias de aprendizaje y autorregulación*. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana.
- Ausubel, N. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: 2° TRILLAS.
- Bautista, M. (2021). *Incidencia del acompañamiento familiar en el rendimiento académico de los estudiantes de grado sexto del Colegio Francisco de Paula Santander* [Tesis de licenciatura, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Corporación Universitaria Minuto de Dios.



- Bibi, S., Parveen, Z., Jamil, A., Aslam, M. y Mehmood, A. (2025). Aprendizaje autodirigido: un análisis conceptual. *Revista pakistaní de humanidades y ciencias sociales*. <https://doi.org/10.52131/pjhss.2025.v13i2.2609>
- Birkinshaw, J., y Ansari, S. (2015). *Comprensión de los modelos de gestión*. <https://doi.org/10.1093/ACPROF:OSO/9780198701873.003.0005>
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). *The bioecological model of human development*. En R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology* (6th ed., Vol. 1, pp. 793–828). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0114>
- Cáceres, M., y Villanueva, R. (2022). *La participación de las familias en la gestión escolar en contextos rurales*. Lima: Universidad Nacional de Educación.
- Castillo, M. (1990). *Teorías del aprendizaje*. Trillas.
- Castillo, M., Córdova, M., Orozco, M., y Gurumendi, J. (2024). Planificación estratégica para la gestión de instituciones educativas: revisión sistemática. *Revista de Ecohumanismo*. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i8.4733>.
- Cerino, F., Neme, S., Barroso, F. y Berttolini, G. (2023). Modelos de gestión: análisis para aumentar la productividad, el servicio al cliente y la rentabilidad. *Revista de Administración y Finanzas*. <https://doi.org/10.35429/jaf.2023.27.10.1.5>
- Céspedes, L. (2023). *Acompañamiento familiar en el rendimiento académico en los estudiantes de la Institución Educativa Cristo Rey – José Leonardo Ortiz* [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán]. Universidad Señor de Sipán.
- Claudio, K., y Barrionuevo, J. (2023). La alienación parental frente al interés superior de los niños, niñas y adolescentes: Parental alienation vs the best interests of children and adolescents. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 4(4), 128–143. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i4.1203>
- Condori, S., Meza, E., Gamiño, M., y Lizárraga, V. (2023). Importancia del aprendizaje autónomo en la educación. *Revista de Climatología*, 23, 2312–2321. <https://rclimatol.eu/wp-content/uploads/2023/10/Articulo-CS23-Shamira.pdf>



- Del Rey, M., Ardila, A. y Domínguez, E. (2024). Orientación Educativa. Retos teóricos y prácticos. *Región Científica*, 2(1), 1-12. <https://doi.org/10.58763/rc2024245>
- Earl, S. (2019). Formación de estudiantes autónomos: perspectivas desde la investigación y la práctica utilizando la teoría de la autodeterminación. *British Journal of Educational Studies*, 67, 269-271. <https://doi.org/10.1080/00071005.2019.1577592>
- Epstein, J. L. (2018). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429494673>
- Głębocki, R. (2019). Un modelo de educación y una nueva cultura del aprendizaje. *Pedagogika. Studia i Rozprawy*. <https://doi.org/10.16926/p.2019.28.02>
- Gómez, A., y Cárdenas, M. (2022). Autonomía y autorregulación en la primera infancia: Claves para una educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 14(1), 23–35. <https://doi.org/10.35622/j.rlei.2022.14.1.2>
- Jonker, J. y Eskildsen, J. (2009). Modelos de gestión para el futuro. *Publishing in the Radboud Repository*, 1-12. https://doi.org/10.1007/978-3-540-71451-4_1
- Khiat, H. (2017). Rendimiento académico y la práctica del aprendizaje autodirigido: La perspectiva del estudiante adulto. *Revista de Educación Superior y Continua*, 41, 44-59. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2015.1062849>
- Kuchler, M., Rauscher, M., Rangnow, P. y Quilling, E. (2022). Enfoques participativos en la promoción de la salud familiar como una oportunidad para el cambio de comportamientos de salud: una revisión rápida. *Revista Internacional de Investigación Ambiental y Salud Pública*, 19, <https://doi.org/10.3390/ijerph19148680>
- Loeng, S. (2020). Self-Directed Learning: A Core Concept in Adult Education. *Education Research International*. <https://doi.org/10.1155/2020/3816132>
- Luza, C. (2022). *La tutoría y el aprendizaje autónomo en estudiantes del V ciclo de primaria de la Institución Educativa N.º 50903 de Huachancay, Anta, Cusco – 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa
- Manrique, L. (2004). *El aprendizaje autónomo en la educación a distancia*. LatinEduca2004.com.



- Martínez, J. (2004). *Estrategias cognitivas, motivacionales y didáctica en la explicación del rendimiento académico en estudiantes universitarios de pedagogía* [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. Departamento de Psicología Básica, Universidad de Barcelona.
- Mas, J., Dunst, C., Hamby, D., Balcells-Balcells, A., García-Ventura, S., Baqués, N. y Giné, C. (2020). Relaciones entre las prácticas centradas en la familia y la implicación parental en la intervención temprana. *Revista Europea de Educación Especial*, 37, 1-13. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1823165>
- Ministerio de Educación del Perú (2021). *Aprendemos juntos en familia: Guía para fortalecer el rol de la familia en los aprendizajes*. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación. (2016). Programa curricular de Educación Primaria. Lima: MINEDU.
- Páez, R. (2015). Los modelos de gestión en los centros educativos de Iberoamérica Retos y Posibilidades. *Revista Iberoamericana de la Educación*, 19.
- OECD (2023). *Starting Strong VIII: Early Childhood Education and Care*.
- Panduro, J. (2022). *Participación de padres de familia y rendimiento académico de estudiantes de primero de secundaria de la I. E. N° 62172, Yurimaguas, 2019* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Martín]. Universidad Nacional de San Martín.
- Piaget, J. (2001). *La psicología del niño* (12.ª ed.). Morata.
- Quintana, E., y Ponce, J. (2023). Gestión educativa y comunidad: Aportes para una escuela participativa. *Revista Educación y Sociedad*, 18(2), 45–58.
- Ramírez, D. (2022). *Participación de los padres de familia y la gestión institucional en la Institución Educativa N° 00957, La Libertad, Rioja, 2019* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Martín]. Universidad Nacional de San Martín.
- Rentería, W. (2020). *Acompañamiento familiar mediado por la educación digital en la Institución Educativa María Dolorosa – Francisco Javier de la ciudad de Pereira* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Pereira]. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Robinson, J. y Persky, A. (2019). Desarrollo de estudiantes autodirigidos. *Revista Americana de Educación Farmacéutica*, 84. <https://doi.org/10.5688/ajpe847512>



- Rodrigo, M., y Triana, B. (1985). El concepto de infancia en nuestra sociedad: Una investigación sobre teoría implícita de los padres. *Infancia y Aprendizaje*, 31(32), 165–172.
- Rué, J. (2009). *El Aprendizaje Autónomo en la Educación Superior*. Madrid, España: Narcea.
- Ruiz, M. (2024). Modelo de Vinculación con Socios Educativos y Aprendizaje Basado en Retos para el Desarrollo de Competencias. *2024 XVI Congreso de Tecnología, Aprendizaje y Enseñanza de la Electrónica (TAE)*, 1-5. <https://doi.org/10.1109/TAE59541.2024.10604940>
- Saad, S. y Abdullah, A. (2025). Explorando la autonomía del alumno: una perspectiva conceptual sobre el aprendizaje autodirigido en la educación superior. *Revista Internacional de Educación Moderna*. <https://doi.org/10.35631/ijmoe.724092>
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma
- Sanders, J. y Walsh, K. (2016). Aprendizaje autodirigido. *Educación para Atención Primaria*, 27, 151-152. <https://doi.org/10.1080/14739879.2016.1149956>
- Sosa, G. (2002). *El taller estrategia educativa para el aprendizaje significativo*. Bogotá: Círculo de lectura Alternativa.
- Tapia, M. (2022). *Acompañamiento familiar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa N.º 10366, Cutervo – 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán]. Universidad Señor de Sipán.
- Teixido, J. (2003). *La dirección participativa. Una introducción al modelo directivo de la LODE y la LOPEGCD*. España: GROC.
- Ticona, D., y Bravo, C. (2023). Aprender con autonomía desde los primeros años: Estrategias en contextos escolares rurales. *Revista Educación Inicial y Comunidad*, 7(2), 41–56.
- Torres, R. (2001). *Participación ciudadana y educación: Una mirada amplia y 20 experiencias en América Latina* [Informe técnico]. Organización de los Estados Americanos (OEA). <https://portalsej.jalisco.gob.mx/consejo-estatal-participacion-social/sites/portalsej.jalisco.gob.mx.consejo-estatal-participacion-social/files/pdf/participacionciudadana.pdf>



- Tusquellas, N., López-Villanueva, D., Palau, R., y Santiago, R. (2025). Metodología de Investigación en Diseño de Modelos Conceptuales Educativos. *Universitas Tarraconensis Revista de Ciencias de la Educación*, 1-21, <https://doi.org/10.17345/ute.2025.4103>
- UNESCO (2024). *Global Education Monitoring Report*.
- UNESCO (2024). *La atención y educación de la primera infancia*. <https://www.unesco.org/es/early-childhood-education/need-know?hub=70242>
- Valle, A., Núñez, J., Cabanach, R., Rodríguez, S., González, J. y Rosario, P. (2007). Metas académicas y estrategias motivacionales de autoprotección. *Education & Psychology*.
- Valverde, E., y Poma, J. (2022). Juego, autonomía y desarrollo cognitivo en el nivel inicial: Aportes para una práctica pedagógica transformadora. *Educación y Desarrollo Humano*, 9(3), 78–91.
- Van, L. (2021). Modelo de Gestión. *Liderazgo para la Gestión de Riesgos*. https://doi.org/10.1007/978-3-030-69407-4_5
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo.

Anexo 1: Instrumento de recolección de datos

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN				
Facultad de Educación y Humanidades Escuela de Posgrado				
				
Institución Educativa Inicial No.:				
Nombre (s) y apellidos del estudiante:				
Sección:	Edad:	Fecha:	Puntaje:	
Escala de medición				
Inicio (I): 1	Proceso (P): 2	Logrado (L): 3	Destacado (D): 4	
Ítems: Definición de metas de aprendizaje				
1	Comprende aquello que necesita aprender para resolver una tarea.			
2	Reconoce los saberes que están a su alcance.			
3	Reconoce las habilidades que están a su alcance.			
4	Reconoce los recursos que están a su alcance.			
5	Plantea metas viables.			
Ítems: Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas				
1	Piensa en cómo organizarse mirando el todo y las partes de su organización.			
2	Se proyecta en cómo organizarse mirando el todo y las partes de su organización.			
3	Determina hasta dónde debe llegar para ser eficiente.			
4	Establece qué hacer para fijar los mecanismos que le permitan alcanzar sus temas de aprendizaje.			
Ítems: Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje				
1	Hace seguimiento de su propio grado de avance.			
2	Muestra confianza en sí mismo.			

3	Muestra capacidad para autorregularse.				
4	Tiene disposición e iniciativa para hacer ajustes oportunos a sus acciones.				

Anexo 2: Confiabilidad “Aprendizaje autónomo”

Cálculo del coeficiente de Alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

K : Número de ítems

$\sum S_i^2$: Sumatoria de varianzas de los ítems

S_T^2 : Varianza de la suma de los ítems

α : Coeficiente de Alfa de Cronbach

Nivel de confiabilidad del coeficiente alfa de Cronbach

Rango	Nivel
0,9 – 1,0	Excelente
0,8 – 0,9	Muy bueno
0,7 – 0,8	Aceptable
0,6 – 0,7	Cuestionable
0,5 – 0,6	Pobre
0,0 – 0,5	No aceptable

Fuente: George y Mallery (2003)

Para la medición del instrumento se ha utilizado el coeficiente de Alfa de Cronbach, para ello el presente instrumento debe encontrarse dentro del parámetro establecido, es decir ser superior al 0.70, valor aceptable para garantizar la efectividad del instrumento (Elf et al., 2017), siendo seleccionados 13 sujetos para la prueba piloto.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de
Cronbach

N de
elementos

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
VAR00001	32,50	24,500	,106	,831
VAR00002	32,60	24,044	,172	,830
VAR00003	32,90	20,544	,607	,802
VAR00004	33,30	20,233	,415	,824
VAR00005	32,90	22,544	,207	,839
VAR00006	33,00	22,444	,454	,815
VAR00007	32,70	21,344	,752	,800
VAR00008	32,80	19,956	,566	,805
VAR00009	32,40	21,378	,505	,811
VAR00010	32,20	18,400	,873	,776
VAR00011	32,40	20,044	,745	,792
VAR00012	32,50	22,056	,479	,813
VAR00013	32,60	22,711	,302	,825