



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Liderazgo y aprendizaje autónomo de los estudiantes de primaria de la
Institución Educativa Virgen de la Candelaria, Chancay, 2019

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación

AUTORA:

Br. Edith Norma Bravo Gerónimo (ORCID: 0000-0002-7154-9493)

ASESOR:

Mgtr. Jorge Luis Aníbal Baldárrago Baldárrago (ORCID: 0000-0002-7051-2234)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

Lima - Perú

2020

Dedicatoria

Dedico esta tesis a mis abuelos Luciano y Eugenia, por el amor que me brindaron como a una hija y me enseñaron que los sueños y metas se cumplen con mucho esfuerzo, dedicación y sacrificio, gracias padres, desde el cielo me cuidan siempre.

Agradecimientos

Agradezco al maestro Jorge Luis Baldárrago por la exigente asesoría brindada en la presente investigación, asimismo, mis agradecimientos a la Universidad César Vallejo por brindarme la oportunidad de obtener un grado más de estudio.

Página del jurado

Declaración de autenticidad

Yo, Edith Norma Bravo Gerónimo, identificada con DNI N° 15992433. Alumna de la Escuela de Posgrado, de la Universidad César Vallejo Filial Lima – Campus Lima Norte, autora de la tesis titulada “Liderazgo y aprendizaje autónomo de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Virgen de la Candelaria, Chancay, 2019”

DECLARO QUE:

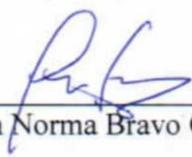
1. La presente tesis para obtener el grado académico de Maestro en Educación es el resultado de mi trabajo personal, el cual no he copiado de otro trabajo de investigación, ni utilizado fórmulas, ni citas completas “*stricto sensu*”; así como ilustraciones diversas, sacadas de cualquier tesis, obra, artículo, memoria, etc. (en versión digital o impresa).
Caso contrario, menciono de forma clara y exacta su origen o autor, tanto en el cuerpo del texto, figuras, cuadros, tablas u otros que tengan derechos de autor.
2. Declaro que la tesis que pongo en consideración para evaluación no ha sido presentada anteriormente para obtener algún grado académico o título, ni ha sido publicado en sitio alguno.

Soy consciente de que el hecho de no respetar los derechos de autor y hacer plagio, es objeto de sanciones universitarias y/o legales, por lo que asumo cualquier responsabilidad que pudiera derivarse de irregularidades en la tesis, así como de los derechos sobre la obra presentada.

Asimismo, me hago responsable ante la universidad o terceros, de cualquier irregularidad o daño que pudiera ocasionar por el incumplimiento de lo declarado.

De identificarse falsificación, plagio, fraude, o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, responsabilizándome por todas las cargas pecuniarias o legales que se deriven de ello sometiéndome a las normas establecidas y vigentes de la Universidad César Vallejo.

Los Olivos, 28 de diciembre de 2019


Edith Norma Bravo Gerónimo

ÍNDICE

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del jurado	iv
Declaración de autenticidad	v
Índice	vi
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	vii
Resumen	ix
Abstract	x
I. Introducción	1
II. Método	18
2.1. Tipo y diseño de investigación	18
2.2. Operacionalización de variables	19
2.3. Población, muestra y muestreo	22
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	23
2.5. Procedimiento	25
2.6. Método de análisis de datos	26
2.7. Aspectos éticos	26
III. Resultados	27
IV. Discusión	40
V. Conclusiones	43
VI. Recomendaciones	44
Referencias	45
Anexos	51
Anexo A: Matriz de consistencia	51
Anexo B: Instrumentos de recolección de datos	53
Anexo C: Validación de instrumentos	55
Anexo D: Prueba de confiabilidad de los instrumentos	67
Anexo E: Consentimiento informado	69
Anexo F: Autorización de la Institución Educativa	70
Anexo G: Matrices de datos	71

Índice de tablas

Tabla 1	Matriz operacional de la variable: liderazgo del estudiante	20
Tabla 2	Matriz operacional de la variable: aprendizaje autónomo	21
Tabla 3	Distribución de la población de estudiantes del V ciclo	22
Tabla 4	Distribución de la muestra de estudiantes del sexto grado	23
Tabla 5	Validez de la variable liderazgo - jueces expertos	24
Tabla 6	Validez de la variable aprendizaje autónomo- jueces expertos	24
Tabla 7	Resultados estadísticos de fiabilidad – Índice de V de Aiken	25
Tabla 8	Confiabilidad – Alfa de Cronbach	25
Tabla 9	Tabla de frecuencias de la variable liderazgo en estudiantes	27
Tabla 10	Tabla de frecuencias de la variable aprendizaje autónomo	28
Tabla 11	Tabla de frecuencias de la dimensión afectivo motivacional	29
Tabla 12	Tabla de frecuencias de la dimensión planificación propia	30
Tabla 13	Tabla de frecuencias de la dimensión autorregulación	31
Tabla 14	Tabla de frecuencias de la dimensión autoevaluación	32
Tabla 15	Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov – Hipótesis general	34
Tabla 16	Correlación entre el liderazgo y el aprendizaje autónomo	34
Tabla 17	Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov – Hipótesis específica 1	35
Tabla 18	Correlación entre el liderazgo y el aprendizaje afectivo motivacional	35
Tabla 19	Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov – Hipótesis específica 2	36
Tabla 20	Correlación entre el liderazgo y la planificación propia	36
Tabla 21	Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov – Hipótesis específica 3	37
Tabla 22	Correlación entre el liderazgo y la autorregulación	37
Tabla 23	Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov – Hipótesis específica 4	38
Tabla 24	Correlación entre el liderazgo y autoevaluación	38

Lista de figuras

Figura 1	Niveles de liderazgo en los estudiantes	27
Figura 2	Niveles de aprendizaje autónomo	28
Figura 3	Niveles de la dimensión Afectivo motivacional	29
Figura 4	Niveles de la dimensión Planificación propia	30
Figura 5	Niveles de la dimensión Autorregulación	31

Resumen

La presente investigación tuvo por objetivo, determinar la relación del liderazgo y aprendizaje autónomo de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa “Virgen de la Candelaria” de Chancay en el 2019. El estudio de la variable liderazgo se fundamenta en los aportes de Fischman y bases psicológicas para el desarrollo del aprendizaje autónomo y una mirada a la neurociencia. Fue una investigación de enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, nivel correlacional, no experimental y de corte transversal; se utilizó la técnica de la encuesta y los instrumentos fueron dos cuestionarios aplicados a 60 estudiantes que conformaron la muestra. Se determinó que existe relación entre el liderazgo y aprendizaje autónomo de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa “Virgen de la Candelaria”, de Chancay en el 2019; aceptándose la hipótesis general, con un p valor de 0,000, para un coeficiente de correlación de Rho de Spearman de 0,797, lo que se interpreta como relación alta positiva entre las variables.

Palabras clave: Liderazgo, estudiante, autonomía, aprendizaje

Abstract

The purpose of this research was to determine the relationship of leadership and autonomous learning of elementary students of the Educational Institution "Virgen de la Candelaria" in Chancay in 2019. The study of the leadership variable is based on the contributions of Fischman and bases psychological for the development of autonomous learning and a look at neuroscience. It was a research of quantitative approach, of applied type, correlational level, non-experimental and cross-sectional; The survey technique was used and the instruments were two questionnaires applied to 60 students who made up the sample. It was determined that there is a relationship between leadership and autonomous learning of elementary students of the Educational Institution "Virgen de la Candelaria", Chancay in 2019; accepting the general hypothesis, with a p value of 0.000, for a Spearman Rho correlation coefficient of 0.797, which is interpreted as a positive high relationship between the variables.

Keywords: *Leadership, student, autonomy, learning*

I. Introducción

La situación problemática del siguiente estudio se centró en la prioridad que existe en mejorar el aprendizaje, todos los esfuerzos actuales de reforma escolar apuntan a mejorar la enseñanza y el aprendizaje; sin embargo, hay grandes diferencias en cómo se pretende lograr este fin. Ante esta necesidad el papel de liderazgo resulta importante cuando se promueve el aprendizaje de todos los niños, dado que la capacidad para mejorar los aprendizajes en una institución educativa depende, de manera importante, del tipo de liderazgo que se promueva.

Según Amirianzadeh (2012), “el desarrollo del liderazgo estudiantil se considera como los temas vitales de la era actual” (p.33) porque la capacitación de los líderes políticos, sociales, económicos, culturales, científicos y tecnológicos, que podrían tomar las riendas de la sociedad y promover el mundo, se realiza en el sistema educativo. Es esencial prestar atención al liderazgo en la era de la súper complejidad. El tercer milenio, con sus características especiales, como la era hipercambiante, hiperindustrial, de comunicación y tecnología de la información y el mundo digital, necesita líderes que puedan avanzar con los cambios mundiales (Amirianzadeh, 2012).

En los últimos 30 años, en el contexto mundial, se realizan numerosas reformas educativas destinadas a elevar el nivel de vida, el liderazgo de la escuela se convierte en el interés en la educación internacional, puesto que tiene un papel clave en la mejora de los resultados de los estudiantes (Vaughan, 2017), al respecto “el liderazgo escolar es una prioridad para garantizar una mejor autonomía escolar, debido a los bajos niveles de los resultados escolares en el mundo; lo que permite replantear las funciones de los líderes escolares” (OCDE 2009, p. 3). Existe mucho margen de mejoramiento que deben realizar las escuelas por lo que se deben tomar medidas que resuelvan la problemática.

En cuanto al desempeño de estudiantes, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE por sus siglas, muestra comparativos entre los países que participaron señalando que, los estudiantes chilenos obtuvieron un poco más de 450 puntos, seguidos por los de Costa Rica y Uruguay con poco menos de 430, y Perú con poco más de 400. Asimismo, se destacó que el Perú ocupó el puesto 64 de 77 países, donde obtuvo un promedio de 401 puntos en la prueba de comprensión lectora, mejorando tres puntos de los alcanzados en 2015. En cuanto a la prueba de matemática, se obtuvo un promedio de 400, mejorando también con relación al 2015 y en Ciencias se obtuvo un promedio de 404. A

pesar de que hubo mejoras el Perú se encuentra muy por debajo de otros países de Latinoamérica (Ministerio de educación [MINEDU], 2019).

De acuerdo a la Evaluación censal de estudiantes (ECE 2018) realizadas a nivel nacional en las regiones del Perú, los resultados porcentuales en lectura del 4to grado, para el nivel satisfactorio fueron: 11,0 en Loreto, 21,1 en Huánuco, 38,0 en Ayacucho, 28,0 en Huancavelica y 30,5 en Apurímac y los que obtuvieron más altos porcentajes fueron, Tacna con 58,0, Moquegua 50,1 y Arequipa con 47,6. Mientras que Lima metropolitana con 43,4 y Lima provincias con 35,8. Además, las instituciones del nivel primaria presentan mejoras importantes en matemáticas al subir de 25,2 % a 30,7% el nivel satisfactorio con respecto al 2016, mejora importante, sin embargo aún refleja problemática puesto que ninguno de los casos nuestros estudiantes están ocupando las mayorías o más del 50 % para los niveles satisfactorios. (MINEDU, 2018)

Ante estos resultados, formar ciudadanos es un reto, la calidad educativa, en coherencia con la responsabilidad del liderazgo escolar, asumen el compromiso de formar estudiantes autónomos, es decir que se puedan auto conducir, sin embargo las estrategias que aún se desarrollan en aula muchas veces no permiten el desarrollo de la autonomía dado que aún prevalecen clase con mucha tendencia en base a consignas e instructivas, sin embargo, la autonomía posibilita que los estudiantes se autogobiernen, mediante un proceso que otorgue al estudiantes la autonomía de su propio desarrollo, seleccionando estrategias, rutas, herramientas y tiempos que reflexione necesarios para aprender y practicar de forma autónoma su aprendizaje.

A nivel local, en la I.E. Virgen de la Candelaria ubicada en una zona rural de Chachay, los resultados de la evaluación censal (ECE 2018) en cuanto a lectura se estima un 10,1% antecedente al principio, 24,2% en inicio, 30,9% en proceso y solo un 34, 8% logra un nivel satisfactorio mientras que en matemática los resultados no son muy diferentes, el 9,5% se encuentra previo al inicio, el 19,3% en inicio, el 40,7% en proceso y solo un 30,7 logra un nivel satisfactorio (Minedu, 2018). Asimismo, demuestran dificultades puesto que los estudiantes no son capaces de realizar actividades por cuenta propia, dependen de las órdenes o indicaciones que les realizan los docentes o padres de familia; dado que la autonomía, es tomar iniciativa propia. Asimismo, para ejecutar acciones que sea favorable la convivencia entre sus pares, es decir, está en cada persona en querer ser auto gobernable para su éxito personal.

Los principales antecedentes internacionales considerados en el presente estudio, son los siguientes:

Oates (2019) en su tesis doctoral titulada, *La importancia del aprendizaje autónomo y autorregulado en la formación inicial del profesorado primario*. Cuyo objetivo fue, implementar estrategias de enseñanza más explícitas de las prácticas, estrategias y habilidades autorreguladoras para los docentes en formación. Los beneficiarios de esta investigación fueron de manera directa los estudiantes en formación docente en su propio desarrollo, tanto como aprendices autorregulados como profesionales en escuelas donde las habilidades y estrategias del aprendizaje autónomo apoyan su enseñanza y desarrollan autonomía, autorregulación en los estudiantes en sus aulas. Formar la capacidad de formación a ser más autorregulados en su aprendizaje y motivarlos y alentarlos a que enseñen en sus clases, así como el desarrollo del autocontrol y la autoevaluación de los estudiantes fueron vistos como factores importantes en el desarrollo de aprendizaje autónomo. Desarrollar oportunidades para la autorreflexión con preguntas rápidas a través de los módulos ayudaría a los estudiantes a evaluar su aprendizaje y a ver cómo la práctica reflexiva apoya a los alumnos en las escuelas.

Señala además que los estudiantes en formación docente deben ser vistos en pleno aprendizaje de la autorregulación como aprendices permanentes y las prácticas de educación superior de los maestros deben cambiar para reflejar una pedagogía más activa y colaborativa. En una de las conclusiones más relevantes sostiene el autor que, el aprendizaje autónomo es vital para todos. En la formación del profesorado, el profesorado debe enseñar, modelar y practicar explícitamente las habilidades y estrategias relevantes para que todos los alumnos de las escuelas primarias se encuentren en su camino exitoso de aprendizaje a lo largo de toda la vida por parte de maestros autoregulados y autónomos.

Parlar, Emin, y Cansoy (2017), en su estudio titulado '*Leadership Development in Students: Teachers' Opinions Regarding Activities that can be performed at Schools*', tuvo por objetivo examinar las opiniones de los docentes con respecto a las actividades que se pueden realizar en las escuelas para garantizar el desarrollo del liderazgo en los estudiantes. En consecuencia, se trata de intentar revelar cuáles son las cualidades de liderazgo de los estudiantes. Este estudio es un estudio descriptivo diseñado en modelo mixto. Por lo tanto, es una investigación cualitativa y cuantitativa. Los métodos se utilizaron juntos en el presente estudio. El estudio se realizó con 13 docentes en la parte cualitativa y con 304

docentes en la parte cuantitativa. Mientras que los datos fueron recogidos por una entrevista semiestructurada en la parte cualitativa del estudio, las "Actividades de los docentes para la adquisición de cualidades de liderazgo en estudiantes y se usó un cuestionario en la parte cuantitativa. Los resultados demostraron que las actividades deben realizarse en clase y el objetivo debe desarrollarse fuera de clase en ejercicio de la comprensión conceptual de liderazgo para la adquisición de cualidades de liderazgo; la conclusión más importante a la que llegaron fue encontrar las cualidades de liderazgo que deben llevarse a los estudiantes de acuerdo con las opiniones de los profesores son habilidades de comunicación, habilidades para resolver problemas, responsabilidad, honestidad y meta ajuste, respectivamente.

Neeleman (2019), en la investigación titulada El alcance de la autonomía escolar en la práctica: una clasificación empírica de las intervenciones escolares, cuyo objetivo fue estudiar el uso de la autonomía escolar en la práctica internacional y, posteriormente, su impacto en los resultados, se necesita una clasificación para capturar la gama completa de intervenciones escolares. El enfoque fue mixto de una clasificación empírica de intervenciones escolares que permite la identificación, el análisis y la comparación del uso real de la autonomía escolar. Se empleó un cuestionario de respuesta abierta con el mismo propósito. Debido al alto nivel de autonomía escolar en el sistema educativo holandés, el estudio se llevó a cabo entre líderes escolares de educación secundaria en los Países Bajos. Concluyó que los líderes escolares con la responsabilidad final del proceso para su escuela fueron considerados como ejecutivos de toma de decisiones a nivel escolar. Para garantizar la validación de la clasificación y el contenido de la clasificación, los representantes de toma de decisiones a nivel escolar participaron activamente en todas las etapas del proceso.

Hernández, Murillo e Hidalgo (2017), en la investigación titulada Enseñanzas aprendidas del estudio de un liderazgo docente exitoso. Las instancias de España. El objetivo fue, comprender cuán exitoso es el liderazgo universitario dentro de las naciones únicas que conforman la comunidad. Dentro de este proyecto global, el análisis actual busca reconocer las características privadas y expertas de una gestión escolar exitosa. Una investigación de enfoque cualitativo se completó con cuatro investigaciones de casos en Madrid. Entonces realizaron entrevistas semiestructuradas, corporaciones de discusión, cuestionarios y observaciones. Los principales resultados implican que los directores exitosos son aquellos que tienen una orientación clara de la escuela, muestran gestión humana, abren sus facultades a la red, adaptan el medio al contexto y ejercen un liderazgo pedagógico.

Karademir y Akgul (2019) en su estudio referido a conductas de riesgos académicos y habilidades de aprendizaje autónomo, en este estudio, se utilizó el modelo de encuesta descriptiva. Los participantes eran estudiantes de 11 a 13 años de Turquía. Se aplicaron la "escala de toma de riesgos académicos orientada a estudios sociales" y la "escala de aprendizaje autónomo". El objetivo del estudio fue determinar los niveles de riesgos académicos y los niveles de aprendizaje autónomo. En cuanto a los teóricos que respaldan el presente estudio están: Meyer (2001) cuya teoría indicó que el aprendizaje autónomo es una forma de aprendizaje que implica un esfuerzo de aprendizaje consciente, Benson (2001), el aprendizaje autónomo ocurre cuando el individuo asume la responsabilidad de aprender. El alumno necesita aprender a aprender, el alumno que sabe aprender puede elegir herramientas y equipos necesarios, pueden asumir la responsabilidad, pueden determinar las necesidades y objetivos.

Los resultados muestran, un nivel moderado de correlación entre las habilidades de aprendizaje autónomo y las conductas académicas de riesgo, también indican que hay una diferencia a favor de las alumnas, las actitudes de los padres no tienen ningún efecto sobre el aprendizaje autónomo y la actitud materna es efectivo solo en la sub dimensión "Evitar riesgos académicos. En cuanto a las conclusiones señalan que, la prueba t de muestras independientes realizada para determinar si las habilidades de aprendizaje autónomo de los estudiantes de secundaria difieren significativamente por género revelaron una diferencia significativa a favor de alumnas en el "Aprendizaje independiente" ($t(386) = 4.00, p < 0.05$) y "Habilidades de estudio" ($t(386) = 5.44, p < 0.05$) subdimensiones y en el "Aprendizaje autónomo total" ($t(386) = 5.12, p < 0.05$). Asimismo, los resultados de la prueba de Scheffe realizado para determinar la diferencia significativa entre las calificaciones reveló una significativa diferencia a favor de los estudiantes de quinto grado en las subdimensiones "Aprendizaje independiente" y "Habilidades de estudio" según los resultados en el "Aprendizaje independiente" de ($F(3.384) = 6.552, p < 0.05$) y las "Habilidades de estudio" ($F(3.384) = 5.420, p < 0.05$).

Cheong, Ko y Hoi (2016) en la investigación titulada Autonomía escolar, liderazgo y aprendizaje: una reconceptualización; el objetivo fue desarrollar un marco para reconceptualizar la investigación sobre la autonomía escolar para corregir las limitaciones de la investigación tradicional, fortalecer los relación conceptuales entre la autonomía escolar y los resultados de aprendizaje y ofrecer una gama de nuevas estrategias para estudiar

la interacción de la autonomía escolar, el liderazgo y aprendiendo. Basado en una revisión de estudios internacionales y los resultados del Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) y el Estudio Universal Enseñanza y Aprendizaje (TALIS), las limitaciones conceptuales y las brechas en la investigación tradicional sobre la autonomía escolar en relación con el liderazgo y el aprendizaje son discutido, y se describen sus implicaciones para el desarrollo de un nuevo marco. Concluyó que Las limitaciones conceptuales de la investigación tradicional sobre la autonomía escolar son las siguientes: la autonomía interna de la escuela no está suficientemente diferenciada; se presta muy poca atención a la autonomía cultural y la autonomía estructural interna a nivel individual y grupal; la autonomía se mide solo como la perciben los directores, sin prestar atención a las perspectivas de otras partes interesadas clave; y faltan relaciones conceptuales entre la autonomía escolar y los resultados del aprendizaje, lo que lleva a hallazgos inconsistentes sobre los efectos de la autonomía escolar en el aprendizaje de los estudiantes. Para corregir estas limitaciones, se desarrolla un nuevo marco para la investigación. La autonomía escolar se reconceptualiza como una combinación de autonomía funcional, autonomía estructural y autonomía cultural. El liderazgo también se reconceptualiza al clasificar tres tipos de actividades de liderazgo: liderazgo para iniciativas funcionales, liderazgo para iniciativas estructurales y liderazgo para iniciativas culturales. Esta categorización puede ayudar a fortalecer las concepciones de la relevancia del liderazgo para la autonomía y el rendimiento en futuras investigaciones.

Waland (2016) en la investigación titulada Liderazgo educativo, autonomía y tutoría: investigación de la influencia moderadora del liderazgo educativo. El objetivo fue estudiar la influencia de la autonomía en la tutoría proporcionada y la influencia moderadora de tener una posición de liderazgo educativo. Esta encuesta transversal se basó en un cuestionario que se envió a 435 empleados de 29 centros preescolares en Noruega. Se devolvieron un total de 284 respuestas, una tasa de respuesta del 65,3%. Se formularon dos hipótesis de investigación. El análisis factorial confirmatoria se utilizó para desarrollar tres modelos de medición y el modelo de ecuaciones estructurales basado en análisis multigrupo se utilizó para probar las hipótesis. Los resultados revelaron que la autonomía aumenta la ocurrencia de tutoría en el trabajo y el liderazgo educativo modera esta relación. Se discute el uso de muestreo de conveniencia y auto informes, especialmente en relación con la representatividad y los sesgos de informes. Esta es un área poco estudiada y ninguna

investigación previa ha utilizado un enfoque confirmatorio para investigar cómo la autonomía y el liderazgo educativo influyen en la aparición de la tutoría proporcionada.

Khalil Al-Jammal (2015) en su tesis titulada, *Suden Leadership: Basic Skills and Appropriate Activities* trató de resaltar la importancia de enseñar habilidades de liderazgo a estudiantes desde una edad temprana. Además, tuvo como objetivo: identificar y explicar las cualidades y habilidades básicas de liderazgo para los estudiantes. Esta investigación también trató de determinar y dar una breve explicación de las actividades relacionadas con la habilidad de liderazgo de cada estudiante. Por lo tanto, este documento contribuyó a proporcionar un marco teórico para los investigadores que realizan estudios empíricos o investigaciones de acción en este campo. Para este propósito, propuso un cuestionario para estudios cuantitativos que constaba de dos secciones, la investigación es teórica. El autor llegó a conclusiones muy importantes como son: Esta investigación teórica identificó 21 habilidades de liderazgo que deberían enseñarse a los niños desde una edad temprana. Sin embargo, los límites están poco definidos entre uno y el otro. Es decir, estas habilidades no se pueden usar por separado. De hecho, cada una de estas habilidades es el resultado del trabajo coordinado de muchas otras habilidades de liderazgo. Por otro lado, este documento identificó varias actividades relacionadas con cada una de las siguientes 9 habilidades: rompehielos, trabajo en equipo, comunicación, relaciones, resolución de problemas, confianza, integridad, ética de trabajo y humildad / enseñanza. Por lo tanto, la elección de una actividad u otra para la enseñanza de una habilidad es de suma importancia. Sin embargo, una actividad podría ayudar a adquirir varias habilidades a la vez.

Además, los principales antecedentes nacionales considerados en el presente estudio, son los siguientes:

Salvador (2018) en la investigación titulada, *Versión de control tutorial para reforzar el liderazgo en estudiantes universitarios de los establecimientos de enseñanza emblemáticos de la vecindad de Lambayeque*. El objetivo cambiado para impulsar el control en estudiantes universitarios de las Instituciones Emblemáticas de la Región Lambayeque, tiene un método cuantitativo, con un diseño cuasi experimental, cuyo objetivo es determinar el efecto del modelo de control educativo en el control en estudiantes universitarios de establecimientos emblemáticos. La muestra consistió en un total de 40 estudiantes, 20 de dos instituciones académicas. Los resultados muestran diferencias con ($p < 0.05$) antes y después del software de la versión de control académico en el manejo de adolescentes, más allá de los niveles

bajos que se habían obtenido dentro de la evaluación previa de la manipulación de la experimentación, y los cambios son del 50%, en comparación con la institución de manipulación y no muestran diferencias significativas.

Alvarado (2017), en la investigación titulada, Motivación y aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios de secundaria del grupo instructivo "San Martín de Porres", Matacoto, Yungay. El propósito fue en establecer la relación con la motivación y el dominio autosuficiente en los estudiantes de secundaria. El enfoque es cuantitativo; de método hipotético-deductivo, el diseño es no experimental y de nivel correlacional. Se decide una población de 108 estudiantes del nivel primario al quinto grado, de la cual se elige la muestra de cuarenta estudiantes V ciclo. Llegó a la conclusión de que hay significancia con un valor r de Pearson $r = 0.560$ entre la motivación y aprendizaje autónomo.

Guevara (2017) en el trabajo por nombre, El programa para desarrollar la autonomía en los estudiantes de las Escuelas Innova – I.E. Carabayllo, 2017. El objetivo fue describir el impacto de la aplicación creciente para aumentar la autonomía en los estudiantes de primaria de primer grado. El método deductivo hipotético, aplicada, experimental, cuantitativa, transversal; cuyo diseño fue cuasi-experimental, con una población de ciento veinte alumnos de educación primaria, de los cuales se contó con una muestra de 30 estudiantes cada grupo. Al aplicar la prueba de hipótesis del grupo experimental, se descubrió que, de la autonomía, el 50% de los estudiantes han estado dentro de la etapa inicial, el 43% dentro promedio y nivel alto el 7% de los estudiantes. Después de hacer uso del programa, luego, los resultados posteriores, ningún alumno en la etapa de inicio, 40% en la etapa intermedia y 60% de los estudiantes en el nivel alto. En este sentido, el grupo experimental alcanzó una calificación más alta de autonomía.

En cuanto a las teorías que explican el liderazgo escolar se revisó y analizó fuentes primarias y secundarias; sin embargo, es necesario aclarar que el término liderazgo sufrió muchos cambios, no existe una definición acordada para este concepto, al respecto los autores sostuvieron:

Leithwood (2009, p. 18) Sostuvo que, el liderazgo actúa como un catalizador que puede ser ejercido tanto por equipos como por individuos, asimismo, el autor señala que algunas definiciones son más útiles que otras, pero no existe una definición correcta.

Leithwood (2009), defiende el liderazgo distribuido como una alternativa a los modelos tradicionales de liderazgo de arriba hacia abajo. También afirman que el liderazgo

implica influencia y acuerdan que puede ser ejercido por cualquier persona en una organización, fluye a través de una organización, abarcando niveles y fluyendo hacia arriba y hacia abajo de las jerarquías.

Los autores coinciden en que los líderes son vistos como poseedores de cualidades y características particulares típicas, por ello el liderazgo escolar o educativo y el liderazgo transformacional se han convertido en dos de los más estudiados modelos de liderazgo escolar, puesto que estos estudios se centran en cómo los administradores y maestros mejoran la enseñanza y el aprendizaje.

Boyce y Bowers (2018) indicaron que el liderazgo escolar proviene de la noción de que entrenar y estudiar garantiza un buen desempeño de los estudiantes mejorando las condiciones de funcionamiento del clima, así como un efecto en los logros académicos.

Day, Gu y Sammons (2016) argumentaron que el liderazgo para el aprendizaje es muy diferente, aunque la influencia de los primeros está incrustada en los dominios y prácticas de los segundos. Sin embargo, existe una orientación distintiva hacia el voluntarismo y la actividad colectiva en las explicaciones del liderazgo para el aprendizaje, trascendiendo el determinismo y el individualismo implícito en el liderazgo instruccional y se necesita para conectar las actividades de liderazgo con la mejora del aprendizaje.

Hallinger (2010) y Gurr (2019) indicaron que los líderes escolares pueden tener resultados positivos o mediar en el desempeño de los alumnos con la ayuda de construir conocimiento y ampliar las capacidades. Partes interesadas, como papá, mamá y maestros, pueden ayudar a promover el aprendizaje y, en consecuencia, el desarrollo del éxito.

Adams y Velarde (2018) plantearon que el liderazgo educativo desarrolla buenos niveles de aprendizaje por lo que se establece que el liderazgo escolar está relacionado a la autonomía escolar.

Las teorías del hexágono de desarrollo del liderazgo estudiantil

Esta teoría, con un punto de vista sistémico e integral, ha considerado los factores relacionados con la persona, la familia, escuela, amigo, universidad y sociedad como seis componentes importantes y afectivos en el desarrollo del liderazgo estudiantil.

Amirianzadeh, (2012) sostuvo que la teoría del hexágono de desarrollo del liderazgo estudiantil, refiere al desarrollo del liderazgo del estudiante es un proceso que provoca la progresión de los estudiantes y ayuda a desarrollar sus talentos. “Esta teoría, con una actitud

integral y una visión sistemática, ha considerado los factores que influyen en el desarrollo del liderazgo estudiantil desde los aspectos individuales, grupales y sociales” (p. 333). Se espera que se tome un ritmo, incluso algunos, hacia la progresión de las teorías de desarrollo del liderazgo estudiantil. Los planes de estudio pueden facilitar el desarrollo del liderazgo estudiantil a través del entrenamiento de liderazgo, la familiaridad de los estudiantes con todo tipo de teorías modernas y también entrenamiento en gestión del tiempo, manejo de crisis, manejo de conflictos, manejo del estrés y otros tipos de gestión.

Sin embargo, esta teoría menciona que la formación del desarrollo del liderazgo estudiantil se realizará a través de un cambio en actitud, conocimiento, habilidad y comportamiento.

Esta colección se forma a través de la educación, la capacitación y el desarrollo en tres aspectos: individual, grupal y social. “La familia es conocida como el factor más fundamental en la formación de la identidad de los individuos, los niños con patrones de sus padres son considerados como el primer ambiente efectivo en el desarrollo del liderazgo individual” (Amiranzadeh 2012, p. 316). Las características individuales son otro factor importante en el desarrollo del liderazgo estudiantil.

Las teorías de liderazgo basada en rasgos

Esta teoría está basada en la existencia de diferentes tipos de personas y diferentes tipos de inteligencias, es decir, si un líder se considera una persona con ciertas motivaciones, atributos y comportamientos, entonces se debe considerar el liderazgo basado en rasgos.

Workman y Cleveland (2012, p. 316) sostuvieron que las “teorías de liderazgo basadas en rasgos asumen que las personas exhiben cualidades y rasgos que los hacen adecuados para roles de liderazgo. A menudo se enfoca en desarrollar habilidades y atributos asociado con líderes ejemplares de referencia”. Gill (2006, como se citó en Workman y Cleveland, 2012, p. 316) “propuso un modelo con cuatro dimensiones: intelectual o cognitivo, emocional, espiritual y conductual”. Él sugiere que estas dimensiones son formas de inteligencia que subyacen en un modelo integrador y holístico de liderazgo efectivo.

Dicho autor (Gill, 2006, como se citó en Workman y Cleveland, 2012, p. 316), establece, además, que el liderazgo efectivo implica las siguientes funciones: Visión y misión, donde los líderes definen y comunican un significado y visión atractiva del futuro y una misión o propósito a través del cual la organización lo perseguirá; Valores compartidos,

donde los líderes efectivos identifican, muestran y refuerzan valores que respaldan la visión y misión y que los seguidores comparten; Estrategia, donde los líderes efectivos desarrollan, se comprometen y aseguran la implementación de estrategias racionales que permitan a las personas perseguir la visión y la misión y que reflejar los valores que comparten; Empoderamiento, donde los líderes efectivos empoderan a las personas para que puedan hacer lo que sea necesario hecho; Influencia, motivación e inspiración, donde los líderes efectivos influyen, motivan, e inspiran a las personas a querer hacer lo que hay que hacer

Cabezas (2015) establece que el líder es ese hombre o mujer con la capacidad de guiar, inspirar, alentar, alentar y llevar a un grupo de personas a obtener sus deseos, pero la voluntad de sus seguidores para satisfacer su propósito depende en gran medida de esta técnica. El presente estudio tiene mayor respaldo en el liderazgo estudiantil.

Liderazgo estudiantil

Amiranzadeh, (2012, p. 334) “Liderazgo de los estudiantes es una oportunidad para que los estudiantes puedan poner en práctica el desarrollo de sus capacidades y confrontar los desafíos de la sociedad” La preparación y ejercitación de habilidades de liderazgo para los estudiantes conduce a la comunicación efectiva, refuerzo de competencias y progresión de comunicación interpersonal con varios culturas e individuos. Por lo tanto, los estudiantes deben prepararse para admitir futuras responsabilidades (Amiranzadeh, 2012).

La mejor manera de preparar a los estudiantes para las relaciones corporativas es el liderazgo estudiantil, este modelo de liderazgo está fundamentado en:

Damore y Rieckhoff (2019) indicaron que la educación intencional regular es importante para reforzar su función como líderes para asegurar el crecimiento del liderazgo escolar. El crecimiento en la importancia del liderazgo escolar ha sido acompañado por el desarrollo de la teoría, con nuevos modelos emergentes y enfoques establecidos que se redefinen y se desarrollan aún más.

Hay y Dempster (2004), quienes declararon que el liderazgo es una construcción multifacética que involucra una gama de habilidades interrelacionadas, identificaron doce habilidades de liderazgo estudiantil: planificación de proyectos, reflexión, resolución de problemas, trabajo en equipo, toma de decisiones, establecimiento de metas gestión del tiempo, asignación de recursos de gestión de proyectos, comunicación efectiva en red, resolución de conflictos, conciencia de la diversidad y confianza en sí mismo.

Nelson (2017) sostiene que la creación de un buen líder no es algo que se hereda. Los estudiantes tienen que trabajar compulsivamente en sus habilidades de liderazgo, el liderazgo estudiantil desarrolla en los estudiantes, habilidades para ser creativo y lleno de iniciativa, inteligencia emocional, capacidad para trabajar como parte de un equipo, ser parte de un equipo es muy importante, puesto que siempre hay una función que cumplir. Un estudiante debe dominar los aspectos fundamentales, tales como: Habilidades de comunicación, habilidades para la toma de decisiones, habilidades de organización, planificación de la acción, pensamiento estratégico y gestión de riesgos.

Asimismo, señala el autor que, los conceptos básicos de estos aspectos pueden ser aprendidos en cierta medida por estudiantes de cualquier edad. Solo necesitarían material de estudio relevante de acuerdo con sus necesidades.

Varios autores han escrito con autoridad sobre el liderazgo estudiantil y la importancia de los programas de desarrollo del liderazgo estudiantil dentro de las escuelas (Colin, 2014, p.83).

Después de la familia, los amigos son los factores importantes y efectivos para el desarrollo del liderazgo en la infancia y la edad adulta. Muchos investigadores han considerado la influencia de los amigos en el desarrollo del liderazgo de las personas.

Respecto a los factores en el desarrollo del liderazgo estudiantil, Amirianzadeh (2012, p. 335), basado en diferentes teóricos del liderazgo, señala los siguientes factores del liderazgo estudiantil: Conocimiento de liderazgo, donde el conocimiento de liderazgo incluye la conciencia de las teorías, modelos y paradigmas de mismo liderazgo, la conciencia y el conocimiento, más que el liderazgo mismo, influye el desarrollo del liderazgo; Actitudes de liderazgo, donde las actitudes de liderazgo representan los modelos y procesos de pensamiento y valores involucrados en los roles de liderazgo como los comportamientos de los individuos en entornos institucionales (Taylor, 1998); Habilidades de liderazgo, donde las habilidades de liderazgo consisten en habilidades técnicas, humanas y conceptuales. También incluyen otras habilidades como el tiempo, gestión, gestión del estrés, gestión de crisis, gestión de conflictos, autogestión y otras habilidades nuevas de gestión que son las necesidades de los individuos; Comportamiento de liderazgo, donde el comportamiento de liderazgo se realiza mediante la adquisición de actitud, conocimiento y habilidad. Kouzes y Posner (2002) clasificaron el comportamiento de liderazgo en 5 grupos: Desafía el proceso, inspirar una visión compartida, permitir que otros actúen, modelar el camino, alienta el

corazón; Individual, grupal y social, donde los líderes efectivos son aquellos que pueden afectar el cambio positivo en nombre de los demás y la sociedad; Familia - Influencia de los padres, donde la familia ha sido conocida como el factor más importante y efectivo en los individuos; Las características de la personalidad de los individuos son muy importantes porque pueden afectar su liderazgo.

Si se habla de liderazgo personal, Fischman (2012), quien señala que el liderazgo personal tiene su lugar diariamente en diferentes acontecimientos cotidianos, como ya se dijo anteriormente, es un proceso que se aprende informalmente a lo largo de la vida. “Toda persona es líder de algo o de alguien en determinada circunstancia”. El autor sostuvo que el liderazgo personal no debe confundirse el tipo de liderazgo ejercido por, directivos, jefes, supervisores u otros tipos de líderes en el mundo laboral. Asimismo, las características personales o individuales son otro factor importante en el desarrollo del liderazgo estudiantil.

Las habilidades de liderazgo “consisten en habilidades técnicas, humanas y conceptuales. También incluyen otras habilidades como el tiempo, gestión, gestión del estrés, gestión de crisis, gestión de conflictos, autogestión y otras habilidades nuevas de gestión que son las necesidades de los individuos” (Amiranzadeh, 2012, p. 335).

Respecto a las dimensiones de la variable liderazgo, de acuerdo a Fischman (2012), las dimensiones de la variable liderazgo, son: autoestima, visión, equilibrio, comunicación efectiva, trabajo en equipo y servicio.

En cuanto a la autoestima, Fischman (2012) indicó que es el sentimiento profundo para hacernos cumplir o truncarnos en la vida, debido al hecho de que idea de la gestión debe ser desarrollada. En cuanto a la visión, indicaron que si adquiere la idea de imagen de futuro. En una visión es mencionar dirigir todos los esfuerzos e ímpetu a un motivo con la ayuda de sus ambiciones. Para la dimensión de estabilidad o equilibrio, aclaran que es una lucha permanente y se emplearán todas las fuerzas y aquí está la importancia de la estabilidad. El equilibrio es perseverancia. La capacidad ahora de no desmayarse para lograr nuestra imaginación y previsión. En cuanto a la comunicación efectiva, es una herramienta realmente crucial, si se desea lograr su visión, ya que desde aquí se inician otras capacidades que desarrollar. En relación con el trabajo en equipo, trabajar como una tripulación muy útil aumentará nuestro rendimiento, pero también aumentará la motivación, incluye: la comunicación interpersonal, estudio de equipo y gestión de lucha. Para la dimensión del servicio, indicaron que sugiere que el egoísmo privado se especializa constantemente en lo

que recibimos, sin embargo, no todo lo que existe es porque es mucho más gratificante proporcionar o servir a los demás.

En cuanto a la variable aprendizaje autónomo, el análisis de la presente investigación se basó en los siguientes planteamientos dicho por diferentes autores: Karademir y Akgul (2019, p. 57) sostuvieron que el aprendizaje autónomo “es una forma de aprendizaje, que implica un esfuerzo de aprendizaje consciente, el aprendizaje autónomo tiene lugar cuando el individuo asume la responsabilidad del aprendizaje”. También, Long (1989) señaló que cuanto más tiempo el estudiante mantenga el control de lo que aprende, ocurrirá el aprendizaje más autónomo. El estudiante necesita aprender a aprender, el estudiante que sabe aprender puede, elegir las herramientas y equipos necesarios, asumir la responsabilidad, determinar las necesidades y objetivos, editar el método de trabajo, tomar decisiones sobre su aprendizaje y e hacer planes. Teixeira y Mota (2014, p. 103) articulan su objetivo de "combinar el aprendizaje autónomo y autodirigido con una fuerte dimensión social y la interacción que hace que las experiencias de aprendizaje sean más ricas y gratificantes".

Prosiguiendo, Piaget (1972) se han convertido en uno de los fundadores en afrontar el crecimiento de la autonomía, asimismo de abordarla para buscar mejoras morales. Al declarar una diferencia entre los estilos de nombramientos del niño en relación con la norma moral. En ese caso, el cortejo primario se llama con la ayuda del escritor como unilateral en el que emite la participación de la autoridad de la persona (padre, madre, etc.) que tiene una importancia increíble en los recursos exteriorizados que el infante obtiene, es decir, sin embargo, no hay prueba de moralidad, debido a que la honestidad aún no se contempla dentro de las acciones del niño porque está gobernada con la ayuda de una idea heterónoma, debido a los increíbles u horribles estímulos que recibe de la sociedad, entonces logramos deducir que la autonomía en los jóvenes Al inicio de los primeros años se deben a impactos externos y diferentes tipos de autonomía y pertenecen a su caracterización y conocimiento, por lo que Piaget pide que la autonomía se basa totalmente a un procedimiento de avance pensando que, en cierta medida el niño comienza a través del método de hacer sus propias selecciones después de un método responsable. De esta manera, se refiere a la realidad de que el desarrollo de la autonomía debe tomarse en consideración como un motivo en la escuela que permite al individuo obtener materiales que le permiten participar y afrontar condiciones precisas que se destacan cada día.

Monereo (2008, p. 12) para que los estudiantes desarrollen el aprendizaje autónomo, dicho de otro modo, “para que ser capaces de autorregularse en sus actos para aprender, implica prepararlos más conscientes de las decisiones que toman, de los conocimientos, de sus limitaciones y del modo de superar esas dificultades”. Kami (1988) se refiere al hecho de que la independencia integra se hará clara antes que una selección autosuficiente sin pensar en estímulos externos.

Kohlberg (1992) se centró en el motivo ético, y no tanto en el comportamiento o sus efectos, organizando 3 grados de moralidad, divididos en sub rangos. El importe pre-convencional, es un horizonte en el que el infante reconoce a las políticas que atienden los resultados del castigo o dentro de las cláusulas del área física de estos anunciando las pautas. Alvarado y Requena (2017) aseguran que el aprendizaje autónomo está relacionado con la libertad, en consecuencia, a los profesores corresponden brindar autonomía a los educandos con la intención de aprender por sí mismos, pueden elegir el tema que desean hacer y adquirir experiencia dentro de lo que elijan y de acuerdo con sus necesidades. Esto permitirá a los estudiantes aumentar las capacidades de estudio, la creatividad y la capacidad de resolución de problemas.

Desde este ángulo, podemos abordar algunas teorías acerca de la autonomía, a fin de apoyar y fortalecer la variable. Crispin, Honig y Rainey (2012) indicaron que la autonomía es como "autogobierno", que a su vez significa funcionamiento sin el control de los demás y mayor discreción sobre decisiones particulares. Además, se define como el derecho de autogobierno de una escuela, que abarca la libertad de tomar decisiones independientes, sobre las responsabilidades que se han descentralizado a las escuelas. Wermke y Salokangas (2015) definieron como procesos que devienen en tener sus propias leyes Başbaği, y Yilmaz (2015) y Cárcel (2016) definieron al dominio de la autonomía como una fase que conlleva diligencias ejecutadas de manera autónoma. Además, dijo que es lejos un procedimiento que permite el desafío de ser el escritor en su mejora personal, eligiendo formas, técnicas, herramientas y momentos que consideren apropiados para investigar y poner en práctica independientemente lo que han aprendido (p. 102).

Shirley (2016) y Peña y Cosi (2017) establecieron que el concepto de autonomía escolar también requiere calificación y deja muy claro que las políticas para mejorar la autonomía escolar no necesariamente conducen a la autonomía en la práctica. La pregunta clave es si y cómo las oportunidades de autonomía se implementan en las escuelas,

particularmente por los directores de las escuelas. You y Morris (2016) indicaron que, en este campo altamente polémico, existe una necesidad apremiante de avanzar nuestro conocimiento sobre los pros y los contras de la autonomía escolar y qué formas específicas de autonomía escolar resultan en mejores resultados para los estudiantes. Un obstáculo real aquí es la falta de un conjunto de definiciones adecuado y ampliamente utilizado. Los indicadores actuales para capturar la autonomía escolar son insuficientes y dan lugar a conclusiones erróneas.

Martínez (2014), en cuanto a la regulación frente al aprendizaje autónomo estableció que la autonomía permite regular lo que se aprende y son conscientes de los procesos cognitivos y socioafectivos que se centran en la formación de estudiantes con capacidades de solución de sus propios aprendizajes. Además, Oxford (2015) indicó que las perspectivas introducen una gama de facetas teóricamente fundamentadas de los estudiantes autónomos, facetas tales como el estudiante autorregulado, el estudiante emocionalmente inteligente, el estudiante autodeterminado, el estudiante mediado, el estudiante socioculturalmente estratégico, y otros.

WicExisteathian y Reinders (2015) plantearon que es importante que para que se logren los resultados previstos de autonomía en los docentes depende en gran medida de que los docentes estén de acuerdo y comprendan los motivos de esos esfuerzos. Un desajuste entre un objetivo institucional y la implementación en el aula puede, por ejemplo, tener un impacto negativo en la experiencia del estudiante. Manzano (2016) manifestó que, dado que la formación del profesorado es vital para la puesta en práctica de la autonomía en el aula y el desarrollo de la autonomía se reconoce como un objetivo educativo destacado en los debates sobre la enseñanza.

Misir, Koban y Koc (2018) establecieron que el enfoque llamado conectivismo y conocimiento conectivista, es el primer motor y se convirtió en una fuente de inspiración para la puesta en marcha de cursos en línea más abiertos; es decir, los aprendizajes en línea garantizan la autonomía de los estudiantes. Budianto (2014) indicó que, en la actualidad, el uso de tecnologías tales como sitios web puestos en línea por independientes influye aprendizaje autónomo y de autoaprendizaje de idiomas centro varían considerablemente en la cantidad y en el tipo de información que proporcionan para varios tipos de usuarios. La utilidad de software de tecnología, incluido el ordenador e internet promueve la promoción de la autonomía y el aprendizaje de idiomas.

Uno de los factores más importantes en el desarrollo de la autonomía, por lo que Kay, Reinmann, Diebold y Kummerfeld (2013) manifestaron que es el tiempo y la gestión del tiempo es importante para que los alumnos participen en discusiones semanales de manera regular y no se queden atrás con respecto a los materiales y actividades de autoestudio. Los cursos proporcionan acceso ilimitado en términos de tiempo para su utilización y finalización, sin embargo, esta flexibilidad obliga particularmente a los estudiantes a revisar sus habilidades de gestión del tiempo cuando deciden invertir tiempo y esfuerzo en dichos cursos para lograr sus objetivos.

Por consiguiente, se tiene como objetivo general: Determinar la relación del Liderazgo y aprendizaje autónomo de los alumnos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019. En cuanto a los objetivos específicos: (a) Establecer la relación del Liderazgo y aprendizaje afectivo motivacional de los alumnos de primaria de la Institución Educativa Virgen de la Candelaria, de Chancay en el 2019. (b) Establecer la relación del Liderazgo y la planificación propia de los alumnos de primaria de la Institución Educativa Virgen de la Candelaria, de Chancay en el 2019. (c) Establecer la relación del Liderazgo y la autorregulación de los alumnos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria, de Chancay en el 2019. (d) Establecer la relación del Liderazgo y la autoevaluación de los alumnos de primaria de la Institución Educativa Virgen de la Candelaria, de Chancay en el 2019.

De esta manera se pretende verificar la hipótesis general: Existe relación positiva del Liderazgo y aprendizaje autónomo de los alumnos de primaria de la Institución Educativa Virgen de la Candelaria, de Chancay en el 2019. Y las hipótesis específicas fueron: (a) Existe relación positiva del Liderazgo y aprendizaje afectivo motivacional de los alumnos de primaria de la Institución Educativa Virgen de la Candelaria, de Chancay en el 2019. (b) Existe relación positiva del Liderazgo y la planificación propia de los alumnos de primaria de la Institución Educativa Virgen de la Candelaria, de Chancay en el 2019. (c) Existe relación positiva del Liderazgo y la autorregulación de los alumnos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria, de Chancay en el 2019. (d) Existe relación positiva del Liderazgo y la autoevaluación de los Alumnos De Primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria, de Chancay en el 2019.

II. Método

2.1. Tipo y diseño de investigación

2.1.1. Enfoque

De enfoque cuantitativo porque se han realizado mediciones en cada variable y se han representado dichos resultados en valores. El enfoque cuantitativo se utiliza en la recepción de fichas para experimentar, con sustento en las mediciones numéricas y el análisis estadístico (Hernández, Fernández y Baptista 2014).

2.1.2. Tipo

El tipo de indagación fue básica, porque la intención fue “producir conocimiento y teorías” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

2.1.3. Método

Método hipotético-deductivo, puesto que el estudio permite llegar a la hipótesis por medio de métodos lógicos, así como también a través de métodos deductivos (Tamayo y Tamayo, 2001).

2.1.4. Diseño

El diseño la investigación es no experimental transversal porque se basa principalmente en las observaciones, sin la mediación o manipulación del investigador. En este sentido, Concytec (2018) indicó que son investigaciones que se logran sin la operación planificada de inconstantes y en las que se descubren anomalías más prácticas de su entorno y luego se analizan. Además, el diseño es transversal debido a que su propósito es describir la variable: los diseños correlacionales transaccionales son estudios que coleccionan fichas en un periodo y establecen la correlación de las variables (Hernández *et al.*, 2014).

2.2. Operacionalización de variables

2.2.1. Variable 1: Liderazgo del estudiante

Definición conceptual

Johnson, (2013, como se citó en Khalil, 2015, p. 20) señaló que los niños no son solo niños sino también los futuros líderes. Las cualidades, valores y habilidades que se invierten en ellos ahora determinarán el éxito de sus vidas y el éxito futuro de la sociedad. El liderazgo estudiantil se trata de enfocarse en comunicación, trabajo en equipo, planificación, toma de decisiones, resolución de problemas y otras habilidades. Elevar a los líderes del mañana significa inculcar estas habilidades en los niños, por lo que se debe fomentar el liderazgo en niños desde una edad muy temprana

Así también Fischman (2012), quien señala que el liderazgo personal tiene su lugar diariamente en diferentes acontecimientos cotidianos, como ya se dijo anteriormente, es un proceso que se aprende informalmente a lo largo de la vida. “Toda persona es líder de algo o de alguien en determinada circunstancia

Definición operacional

De acuerdo a Fischman (2012) la variable liderazgo analiza en seis dimensiones: (a) Autoestima, (b) visión, (c) equilibrio, (d) comunicación efectiva, (e) trabajo en equipo y (f) servicio.

2.2.2. Variable 2: Aprendizaje autónomo

Definición conceptual

Huapaya, Núñez y Sánchez (2013) definieron como la capacidad de convencer y de organizar a la gente y mientras mayor sea que el estudiante mantenga el control de lo que aprende, ocurrirá el aprendizaje más autónomo. Lo que ayudará a los estudiantes incrementar las capacidades en sus qué hacer académicos, la creatividad y la capacidad de resolver problemas.

Definición operacional

El aprendizaje autónomo puede ser estudiado a través de cuatro dimensiones:(a) Afectivo motivacional, (b) planificación propia, (c) autorregulación y (d) autoevaluación (Alvarado 2017).

Tabla 1

Matriz operacional de la variable: liderazgo del estudiante

Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles
Autoestima	Se acepta y valora así mismo participando con iniciativa en actividades del aula	1-4		
Visión	Se propone metas a mediano y largo plazo que lo lleven a su objetivo.	5-7		Desfavorable [22 - 40]
Equilibrio	Comunica su punto de vista, manteniendo una postura justa e imparcial.	8-11	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3)	Medianamente favorable [41 - 59]
Comunicación efectiva	Comunica, escucha y respeta las opiniones emitidas por sus compañeros	12-14	Casi siempre (4) Siempre (5)	Favorable [60 - 78]
Trabajo en equipo	Delega funciones durante las actividades grupales en el aula.	15-16		
Servicio	Colabora y participa en actividades de ayuda social, dentro y fuera de la I.E.	17-20		

Tabla 2

Matriz operacional de la variable: aprendizaje autónomo

Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala	Niveles
Afectivo motivacional	Valora positivamente su capacidad de aprender	1, 2	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Inicio [23 - 40] Proceso [41 - 59] Logro [60 - 78]
	Desarrolla confianza en sus capacidades y habilidades.	3, 4, 5		
	Condiciones emocionales que influyen en el estudio.	6, 7		
Planificación propia	Metas de aprendizaje.	8, 9		
	Plan de estudios.	10, 11, 12		
Autorregulación	Toma de conciencia.	13, 14, 15, 16		
Autoevaluación	Planificación de estudios.	17 y 18		
	Actuación.			

2.3. Población, muestra y muestreo

2.3.1. Población

“Es el acumulado de aquellas personas, cosas, sujetos, contextos o legajos a estudiar” (Vara, 2002, p. 221). Por lo que dicha población estaba constituida por 300 estudiantes de la Institución Educativa “Virgen de la Candelaria”, de Chancay en el 2019.

Tabla 3

Distribución de la población de estudiantes del V ciclo

Secciones	Población de estudiantes
5to y 6to grado A	63
5to y 6to grado B	60
5to y 6to grado C	59
5to y 6to grado D	61
5to y 6to grado E	57
Total	300

2.3.2. Muestra

Tamaño de la muestra

De acuerdo a Mertens (2010) y Borg y Gall (1989) citados por Hernández *et al.* (2014), una investigación de nivel correlacional debe analizar al menos 30 casos por grupo, por lo que en el presente estudio se seleccionaron a 60 educandos de sexto grado de primaria de la I.E. Virgen de la Candelaria, Chancay 2019, ya que se pudo tener acceso a esa muestra gracias a la institución.

El criterio de selección de la muestra fue no probabilística intencionada, es decir, se eligieron dos aulas donde los estudiantes muestran constante participación en las actividades de la escuela, y en base a Carrasco (2013) este tipo de muestra es elegida bajo criterios del investigador, buscando que reúna las características que se requiera para el estudio de la investigación.

Tabla 4

Distribución de la muestra de estudiantes del sexto grado

Secciones	Nro. de estudiantes
6to grado A	30
6to grado E	30
Total	60

Técnica de muestreo

La técnica fue no probabilística, en otras palabras, fue no aleatoria, por lo que el muestreo fue no probabilístico intencional, dado que las elecciones de la muestra no dependen de la probabilidad; sino está basada en las características propias de la investigación y las condiciones para la misma (Jhonson, citado por Hernández *et al.*, 2018).

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

2.4.1. Técnica de recolección de datos

En la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta, La encuesta para Hernández *et al.*, (2014) está definida como el conjunto de pasos, procedimientos que se utilizan para recoger datos de una realidad basada en los objetivos de la investigación. Esta técnica fue utilizada, puesto que se necesitó obtener información de manera rápida y objetiva.

2.4.2. Instrumento de recolección de datos

El cuestionario fue el instrumento utilizado en la investigación consiste en un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios para lograr los objetivos de la investigación, a través de un cuestionario con escala de comprobación de las variables de Likert. Bernal (2016, p. 245)

El instrumento que mide la variable 1: Liderazgo, estuvo conformado por 20 ítems y la escala estuvo estructurada con cinco alternativas de respuestas: 1) Nunca, 2) Casi nunca, 3) A veces, 4) Casi siempre y 5) Siempre.

El instrumento que mide la variable 2: Aprendizaje autónomo estuvo conformado por 20 ítems y la escala estuvo estructurada con cinco dilemas de respuestas: 1) Nunca, 2) Casi nunca, 3) A veces, 4) Casi siempre y 5) Siempre.

Validez del instrumento

Según Bernal (2016) explica que es el grado al que un dispositivo calcula claramente la variable que procura graduar. En otras frases, la validez del dispositivo es un método técnico cuya razón es medir de alguna manera demostrable el tener una mirada a las variables liberadas de distorsiones sistemáticas (p. 248).

La validación ha sido sometida a los estándares de un conjunto de jueces expertos, con grado de magister o doctor. A continuación, se muestra la relación de jueces validadores de los instrumentos para las variables, liderazgo y aprendizaje autónomo.

Tabla 5

Validez de la variable liderazgo - jueces expertos

N°	Experto	Especialidad
01	Pinazo Carrera, Alejandrina	Mgtr. en Psicología Educativa
02	Quillay Gerónimo, Elsa Hilaria	Mgtr. en Educación
03	Pando Ecurra, Tania Tatiana	Dra. en Educación

Tabla 6

Validez de la variable aprendizaje autónomo- jueces expertos

N°	Experto	Especialidad
01	Pinazo Carrera, Alejandrina	Mgtr. en Psicología Educativa
02	Quillay Gerónimo, Elsa Hilaria	Mgtr. en Educación
03	Pando Ecurra, Tania Tatiana	Dra. en Educación

En el Anexo C se presentaron los resultados de la evaluación del instrumento por los jueces expertos, cabe señalar que el instrumento fue validado en la investigación previa, sin embargo, se solicitó la validación a dos jueces adicionales. El juicio de expertos fue pasado a una prueba estadística para establecer el grado en el que los ítems que consienten la herramienta son una muestra característica del predominio de contenido que se calcula,

obteniendo un índice de V de Aiken de 0.95 para cada instrumento, lo cual indica que los instrumentos son válidos.

Tabla 7

Resultados estadísticos de fiabilidad – Índice de V de Aiken

Instrumento	V de Aiken
Liderazgo	0,95
Aprendizaje autónomo	0,95

Confiabilidad del instrumento

Bernal (2016, p. 15) indicó que la confiabilidad de una herramienta de medición se refiere al grado al que el instrumento repetido para el mismo individuo o elemento produce los mismos resultados. Para determinar la confiabilidad de los cuestionarios, se empleó la prueba estadística de confiabilidad Alfa de Cronbach, dado que la escala de ambos instrumentos es politómica y se aplicó una prueba piloto a 20 estudiantes.

Tabla 8

Confiabilidad – Alfa de Cronbach

Cuestionario	Alfa de Cronbach	Nº elementos
Liderazgo del estudiante	0.858	20
Aprendizaje autónomo	0.843	20

2.5. Procedimiento

En primer lugar, se solicitó acceso a la Institución Educativa para la respectiva coordinación (ver anexo E). Luego, se conversó con los mandos educativos de la institución, la aplicación de los instrumentos, para determinar para determinar un cronograma y espacios, así se acordó la utilización de horarios alternos. Después, se identificó a los alumnos que fueron

parte del estudio solicitado con el consentimiento de los padres de familia (ver anexo F). Finalmente, se procedió la aplicación de cuestionario en la fecha acordada por la Institución Educativa Virgen de la Candelaria de Chancay.

2.6. Métodos de análisis de datos

El análisis descriptivo consistió en hallar, las frecuencias de las variables liderazgo y aprendizaje autónomo, así como, sus dimensiones representándolas en tablas de frecuencias, así también se determinaron el nivel de presencia de cada variable con la ayuda de baremos.

El análisis inferencial consistió en el cálculo de la correlación entre las variables y sus dimensiones para contrastar la hipótesis general y específica. Para generalizar las características encontradas en la muestra hacia la población.

El análisis de prueba de normalidad se obtuvo con la prueba Kolmogorov-Smirnov, determinando la técnica utilizar en la prueba de hipótesis. Además, para la prueba de hipótesis se usó el estadígrafo no paramétrico coeficiente de correlación prueba Rho de Spearman.

2.7. Aspectos éticos

En cuanto a la veracidad de los resultados, la presente investigación respetó de la propiedad intelectual, haciendo uso de un sistema de citación y referenciación, respetando las normas APA. Asimismo, se cumplió con las normas definitivas por la universidad Cesar Vallejo en cuanto a los requisitos de la aplicación de los instrumentos como: el consentimiento informado que se encuentra en el anexo E y el permiso de aplicación del instrumento, se encuentra en el anexo F. Se ha considerado los respectivos permisos de la directora de la Institución Educativa y los padres de familia de la misma para realizar el estudio y el empleo de las herramientas, además, se realizó el consentimiento investigación informado, documentado con la respectiva confiabilidad de las respuestas de los estudiantes en la investigación aplicada, estén informados y participen y colaboren con la presente.

III. Resultados

3.1. Descripción de resultados

Siguiendo los objetivos de investigación, por consiguiente, se muestran las consecuencias de la recolección de datos, los principales estadísticos encontrados en la muestra analizada, mediante cuadros o gráficos, por variables y sus respectivas dimensiones.

3.1.1. Variable 1: Liderazgo en estudiantes

Tabla 9

Tabla de frecuencias de la variable liderazgo en estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Desfavorable	14	23,3	23,3
	Medianamente favorable	20	33,3	56,7
	Favorable	26	43,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0

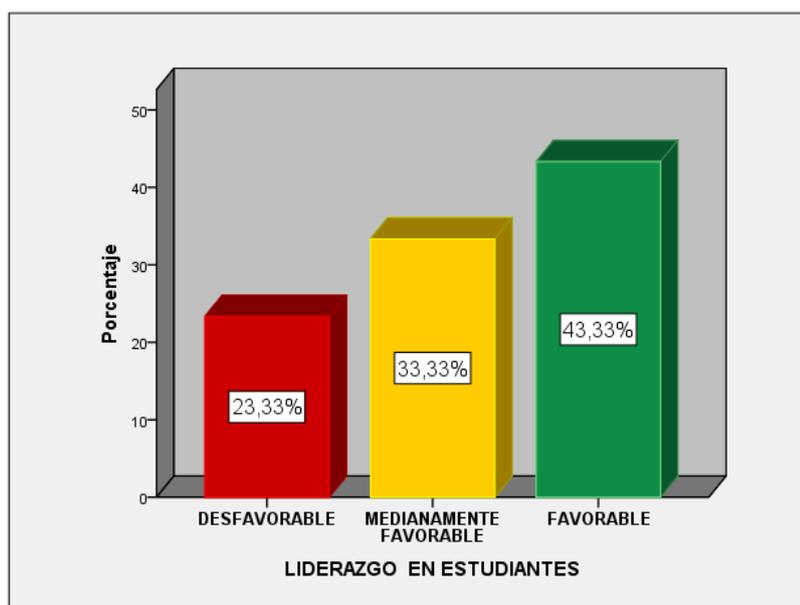


Figura 1. Niveles de liderazgo en los estudiantes

En la tabla 9 y figura 1 se muestra que, del 100% de la muestra, el 23,33% se encuentra en el nivel desfavorable, 33,33% se encuentra en el nivel medianamente favorable y solo el 43,33% en el nivel favorable para el desarrollo del liderazgo de los estudiantes. Lo cual se interpreta en base a los aportes de Johnson (2013), quien señala que se debe fomentar el liderazgo en niños desde una edad muy temprana y estos resultados indican que se está haciendo muy poco por promover el liderazgo en la I.E. Virgen de la Candelaria, de Chancay en el año 2019.

3.1.2. Variable 2: Aprendizaje autónomo

Tabla 10

Tabla de frecuencias de la variable aprendizaje autónomo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Inicio	19	31,7	31,7	31,7
Válido Proceso	12	20,0	20,0	51,7
Válido Logro	29	48,3	48,3	100,0
Total	60	100,0	100,0	

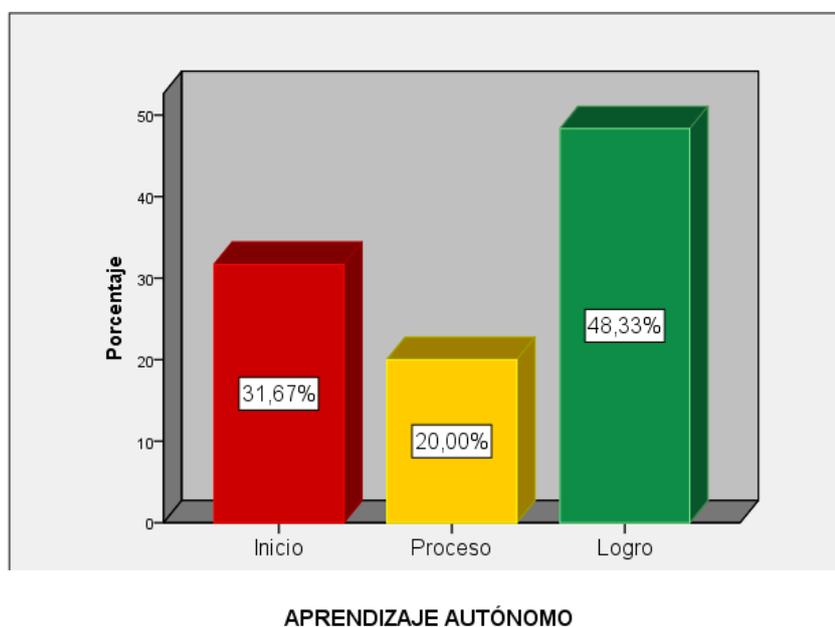


Figura 2. Niveles de aprendizaje autónomo

En la tabla 10 y figura 2 se observa que, del 100% de la muestra, el 31,67 % se encuentra en el nivel inicio, 20,00 % se encuentra en el nivel proceso y solo el 48,33 % se encuentra en el nivel de logro en cuanto al aprendizaje autónomo. Lo que se interpreta como un proceso de enseñanza aprendizaje que no logra buenos niveles de desempeño. La tercera parte de niños en el nivel inicio puede significar un aprendizaje con mucha dependencia, frustrante ante la creatividad y la falta de autoconfianza.

3.1.3. Dimensión: Afectivo motivacional

Tabla 11

Tabla de frecuencias de la dimensión afectivo motivacional

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Inicio	16	26,7	26,7	26,7
Válido Proceso	13	21,7	21,7	48,3
Válido Logro	31	51,7	51,7	100,0
Total	60	100,0	100,0	

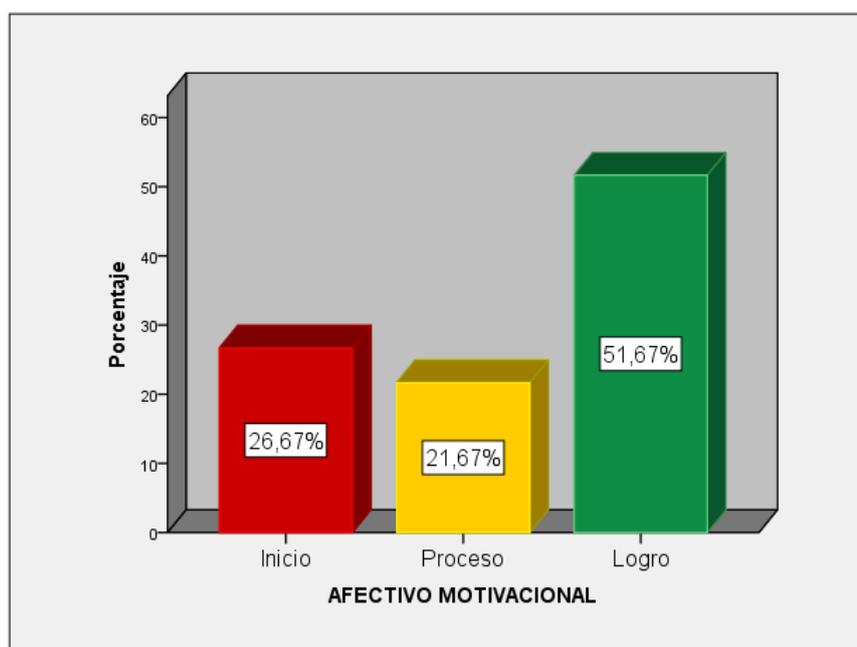


Figura 3. Niveles de la dimensión Afectivo motivacional

En la tabla 11 y figura 3 se observa que, del 100% de la muestra, el 26,67 % se encuentra en el nivel inicio, 21,67 % se encuentra en el nivel proceso y solo el 51, 67% en el nivel de logro en cuanto a la dimensión afectivo motivacional del aprendizaje autónomo. Si bien se tiene la mitad de estudiantes en el nivel de logro, la preocupación está en una cuarta parte que se presenta en el nivel inicio, puesto que los estudiantes se encuentran en riesgo, dado que la dimensión afectivo motivacional señala aspectos de logros y fracaso a la vez. La motivación y las emociones comparten varias características y aparentemente una causa y efecto, por lo tanto, la motivación que estimula a una persona a actuar y comportarse para lograr una meta deseada, mientras que la emoción son los sentimientos que surgen del motivo o el propio impulso, de las acciones causadas por el motivo y del logro o fracaso de lo deseado, por ello la motivación es importante para realizar todo tipo de comportamiento.

3.1.4. Dimensión: Planificación propia

Tabla 12

Tabla de frecuencias de la dimensión planificación propia

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	24	40,0	40,0
	Proceso	14	23,3	63,3
	Logro	22	36,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0

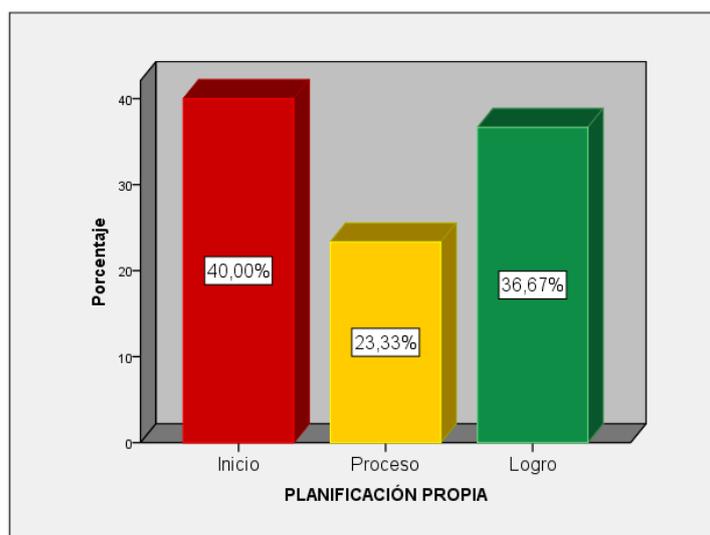


Figura 4. Niveles de la dimensión Planificación propia

En la tabla 12 y figura 4 se observa que, del 100% de la muestra, el 40,00 % se encuentra en el nivel inicio, 23,33 % se encuentra en el nivel proceso y solo el 36, 67% en el nivel de logro en cuanto a la dimensión planificación propia del aprendizaje autónomo. Se evidencia un marcado problema sobre el 40% de estudiantes que se encuentran en inicio lo cual se deduce que los estudiantes aún necesitan desarrollar ciertas capacidades como las de identificar y establecer objetivos de su propio aprendizaje; además de la capacidad de planificar y ejecutar. Este grupo de estudiantes necesita establecer sus propios objetivos, reflexionar sobre su propio progreso y esto ayudará a que el estudiante busque oportunidades para practicar este aspecto de la autonomía fuera del aula.

3.1.5. Dimensión: Autoregulación

Tabla 13

Tabla de frecuencias de la dimensión autorregulación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Inicio	14	23,3	23,3	23,3
Válido Proceso	33	55,0	55,0	78,3
Válido Logro	13	21,7	21,7	100,0
Total	60	100,0	100,0	

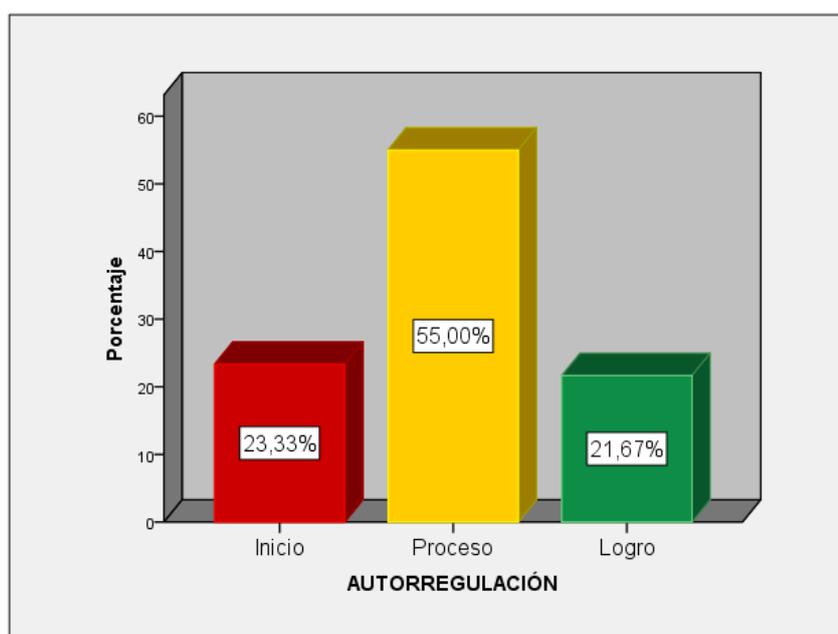


Figura 5. Niveles de la dimensión Autorregulación

En la tabla 13 y figura 5 se observa que, del 100% de la muestra, el 23,33 % se encuentra en el nivel inicio, 55,00 % se encuentra en el nivel proceso y solo el 21,67% en el nivel de logro en cuanto a la dimensión autorregulación del aprendizaje autónomo, de estos resultados se infiere que en los procesos de enseñanza aprendizaje aún existe la tendencia de una metodología tradicional. El rol del maestro es guiar el proceso, reconociendo cada vez más el papel activo del estudiante, puesto que, para lograr el éxito, se requiere que los estudiantes aprendan nuevas habilidades como flexibilidad, responsabilidad, independencia y esto solo se consigue con la actividad del estudiante desarrollando competencias de autogestión y proactividad, autoconocimiento y autocontrol del proceso de aprendizaje.

3.1.6. Dimensión: Autoevaluación

Tabla 14

Tabla de frecuencias de la dimensión autoevaluación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Inicio	15	25,0	25,0	25,0
Válido Proceso	24	40,0	40,0	65,0
Válido Logro	21	35,0	35,0	100,0
Total	60	100,0	100,0	

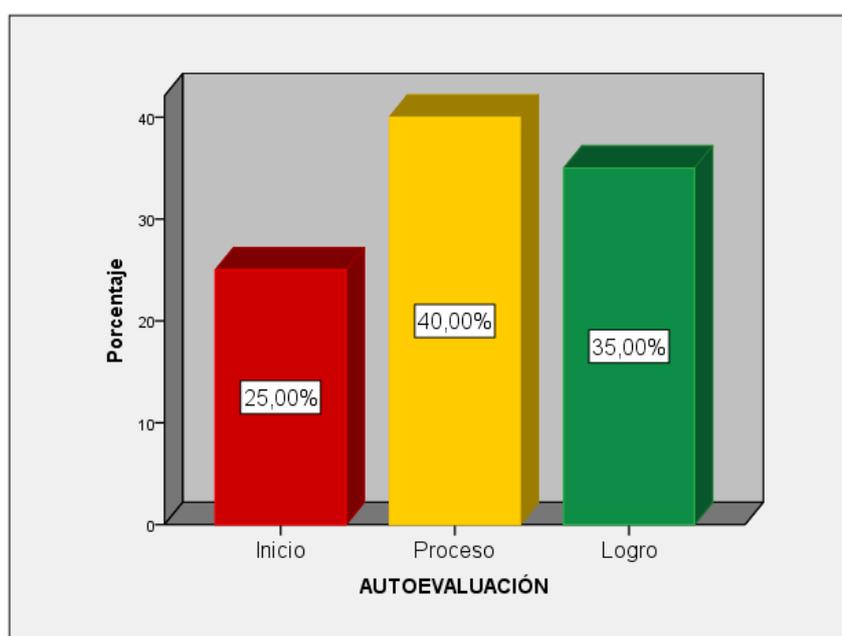


Figura 6. Niveles de la dimensión Autoevaluación

En la tabla 14 y figura 6 se observa que, del 100% de la muestra, el 25.00 % se encuentra en el nivel inicio, 40.00 % se encuentra en el nivel proceso y solo el 35.00% en el nivel de logro en cuanto a la dimensión autoevaluación del aprendizaje autónomo. Estos hallazgos se interpretan desde la preocupación del 25% de estudiantes que no logran desarrollar el proceso de autoevaluación, siendo una herramienta clave del aprendizaje autónomo, la que debe introducirse con cuidado y acompañada de una considerable sensibilización y apoyo por parte del docente y de los padres.

3.2. Análisis inferencial

3.2.1. Técnica de inferencia estadística

Para el análisis inferencial se calculó el grado de relación entre las variables, para lo cual se deberá seleccionar un coeficiente de correlación de acuerdo a la distribución de ajuste de los datos recolectados.

3.2.2. Hipótesis general

Especificar tanto la hipótesis nula como alternativa como sigue:

Ho: No existe relación positiva del Liderazgo y aprendizaje autónomo de los estudiantes de primaria de la institución educativa “Virgen de la Candelaria”, de Chancay en el 2019.

Ha: Existe relación positiva del Liderazgo y aprendizaje autónomo de los estudiantes de primaria de la institución educativa “Virgen de la Candelaria”, de Chancay en el 2019.

Análisis de normalidad de los datos

Se utilizará el estadístico de prueba de hipótesis de Kolmogorov - Smirnov debido a que el tamaño de la muestra es mayor que 30. Se tienen como hipótesis:

Ho: El conjunto de datos se ajusta a una distribución de probabilidad normal.

Ha: El conjunto de datos no se ajusta a una distribución de probabilidad normal.

Regla de contraste: Si el p-valor > 0.05 , se acepta la H_0 . Si el p-valor < 0.05 , se rechaza H_0 .

Tabla 15

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov – Hipótesis general

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	p. valor.
Liderazgo en estudiantes	,232	60	,000
Aprendizaje autónomo	,195	60	,000

Se visualiza en la tabla 11, el valor obtenido de $p = 0.000$ para la variable Liderazgo en los estudiantes y $p = 0.000$ para la variable Aprendizaje autónomo siendo menor que 0.05; entonces se rechaza la hipótesis nula y se puede afirmar con un 95% de probabilidad que: El conjunto de datos del presente trabajo no se ajustan a una distribución normal.

Prueba de hipótesis

Dado que, los datos de las variables no siguen una distribución normal, se utilizó el estadígrafo no paramétrico coeficiente de correlación prueba Rho de Spearman.

Tabla 16

Correlación entre el liderazgo y el aprendizaje autónomo

		Liderazgo	Aprendizaje autónomo
Rho de Spearman			
	Liderazgo	1,000	,797**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	60	60
Aprendizaje autónomo			
		,797**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	60	60

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se observa que la significancia: $p = 0.000$, $p < 0.05$ y una correlación positiva alta con un Rho de Spearman = 0.797, en resultado, se toma la disposición de admitir la Hipótesis de investigación (H1) y rechaza la Hipótesis nula (H0), es decir: Existe relación positiva del Liderazgo y aprendizaje autónomo de los estudiantes de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria de Chancay en el 2019.

3.2.3. Hipótesis específica 1

Ho: No existe relación positiva del Liderazgo y aprendizaje afectivo motivacional de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa “Virgen de la Candelaria”, de Chancay en 2019.

Ha: Existe relación positiva del Liderazgo y aprendizaje afectivo motivacional de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa “Virgen de la Candelaria”, de Chancay en el 2019.

Tabla 17

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov – Hipótesis específica 1

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	p. valor.
Liderazgo en estudiantes	,232	60	,000
aprendizaje afectivo motivacional	,189	60	,000

Se visualiza en la tabla 17, el valor obtenido de $p = 0.000$ para la variable Liderazgo en los estudiantes y $p = 0.000$ para la dimensión aprendizaje afectivo motivacional siendo menor que 0.05; entonces se rechaza la hipótesis nula y se puede afirmar que: El conjunto de datos del presente trabajo no se ajustan a una distribución normal.

Tabla 18

Correlación entre el liderazgo y el aprendizaje afectivo motivacional

		Liderazgo en estudiantes	Afectivo motivacional
Rho de Spearman	Liderazgo en estudiantes	1,000	,800**
	Coefficiente de correlación	.	,000
	Sig. (bilateral)	60	60
	Afectivo motivacional	,800**	1,000
	Coefficiente de correlación	,000	.
	Sig. (bilateral)	60	60

Se observa que la significancia: $p = 0.000$, $p < 0.05$ y una correlación positiva alta con un Rho de Spearman = 0.800, en efecto, se toma el fallo de aceptar la Hipótesis de

investigación (H1) y rechaza la Hipótesis nula (H0), es decir: Existe relación positiva del Liderazgo y aprendizaje afectivo motivacional de los estudiantes de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria de Chancay en el 2019.

3.2.4. Hipótesis específica 2

Ho: No existe relación positiva del Liderazgo y planificación propia de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa “Virgen de la Candelaria”, de Chancay en 2019.

Ha: Existe relación positiva del Liderazgo y planificación propia de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa “Virgen de la Candelaria”, de Chancay en el 2019.

Tabla 19

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov – Hipótesis específica 2

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	p. valor.
Liderazgo en estudiantes	,232	60	,000
Planificación propia	,197	60	,000

Se visualiza en la tabla 19, el valor obtenido de $p = 0.000$ para la variable Liderazgo en los estudiantes y $p = 0.000$ para la dimensión planificación propia siendo menor que 0.05; entonces se rechaza la hipótesis nula y se puede afirmar que: El conjunto de datos del presente trabajo no se ajustan a una distribución normal.

Tabla 20

Correlación entre el liderazgo y la planificación propia

		Liderazgo en estudiantes	Planificación propia
Rho de Spearman	Liderazgo en estudiantes	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,856**
		N	,000
Planificación propia	Planificación propia	Coeficiente de correlación	60
		Sig. (bilateral)	,856**
		N	,000

Se observa que la significancia: $p = 0.000$, $p < 0.05$ y una correlación positiva alta con un Rho de Spearman = 0.856, en consecuencia, se toma la decisión de aceptar la Hipótesis de investigación (H1) y rechaza la Hipótesis nula (H0), es decir: Existe relación positiva del Liderazgo y la planificación propia de los estudiantes de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria de Chancay en el 2019.

3.2.5. Hipótesis específica 3

Ho: No existe relación positiva del Liderazgo y autorregulación de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa “Virgen de la Candelaria”, de Chancay en 2019.

Ha: Existe relación positiva del Liderazgo y autorregulación de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa “Virgen de la Candelaria”, de Chancay en el 2019.

Tabla 21

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov – Hipótesis específica 3

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	p. valor.
Liderazgo en estudiantes	,232	60	,000
Autorregulación	,189	60	,000

Se visualiza en la tabla 21, el valor obtenido de $p = 0.000$ para la variable Liderazgo en los estudiantes y $p = 0.000$ para la dimensión la autorregulación siendo menor que 0.05; entonces se rechaza la hipótesis nula y se puede afirmar que: El conjunto de datos del presente trabajo no se ajustan a una distribución normal

Tabla 22

Correlación entre el liderazgo y la autorregulación

			Liderazgo en estudiantes	Autorregulación
Rho de Spearman	Liderazgo en estudiantes	Coeficiente de correlación	1,000	,714**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Autorregulación	N	60	60
		Coeficiente de correlación	,714**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.	
	N	60	60	

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se observa que la significancia: $p = 0.000$, $p < 0.05$ y una correlación positiva alta con un Rho de Spearman = 0.714, en efecto, se toma la disposición de admitir la Hipótesis de investigación (H1) y rechaza la Hipótesis nula (H0), es decir: Existe relación positiva del Liderazgo y la autorregulación de los educandos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria de Chancay en el 2019.

3.2.6. Hipótesis específica 4

Ho: No existe relación positiva del Liderazgo y autoevaluación de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa “Virgen de la Candelaria”, de Chancay en 2019.

Ha: Existe relación positiva del Liderazgo y autoevaluación de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa “Virgen de la Candelaria”, de Chancay en el 2019.

Tabla 23

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov – Hipótesis específica 4

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	p. valor.
Liderazgo en estudiantes	,232	60	,000
Autoevaluación	,192	60	,000

Se visualiza en la tabla 23, el valor obtenido de $p = 0.000$ para la variable Liderazgo en los estudiantes y $p = 0.000$ para la dimensión autoevaluación siendo menor que 0.05; entonces se rechaza la hipótesis nula y se puede afirmar que: El conjunto de datos del presente trabajo no se ajustan a una distribución normal

Tabla 24

Correlación entre el liderazgo y la autoevaluación

			Liderazgo en estudiantes	Autorregulación
Rho de Spearman	Liderazgo en estudiantes	Coefficiente de correlación	1,000	,775**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	60	60
	Autorregulación	Coefficiente de correlación	,775**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	60	60

Se observa que la significancia: $p = 0.000$, $p < 0.05$ y una correlación positiva alta con un Rho de Spearman = 0.775, en resultado, se toma la decisión de admitir la Hipótesis de investigación (H1) y rechaza la Hipótesis nula (H0), es decir: Existe relación positiva del Liderazgo y la autoevaluación de los educandos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria de Chancay en el 2019.

IV. Discusión

El presente estudio analizó y encontró respaldo teórico con Amiranzadeh, (2012) quien sostuvo la teoría del hexágono del liderazgo estudiantil, como la progresión de los estudiantes y el desarrollo de sus talentos. Esta teoría, con un punto de vista sistémico e integral, ha considerado seis factores o componentes importantes y efectivos en el desarrollo del liderazgo estudiantil: los relacionados con la persona, la familia, escuela, amigo, universidad y sociedad. Asimismo, Workman y Cleveland (2012) sustentaron que el liderazgo “es un esfuerzo práctico para dirigir asuntos; y cumplir su tarea. [...] No se necesita genio ni heroísmo, pero más bien persistencia, tenacidad, trabajo duro, inteligencia, capacidad analítica y quizás lo más importante, tolerancia y buena voluntad” Además, Fischman (2012), quien señala que a lo largo de la vida. “Toda persona es líder de algo o de alguien en determinada circunstancia”. El autor sostuvo que el liderazgo personal no debe confundirse el tipo de liderazgo ejercido por, directivos, jefes, supervisores u otros tipos de líderes en el mundo laboral. Asimismo. Esta base teórica encuentra similitud en los estudios de Waaland (2016), referente al aprendizaje autónomo, sostuvo que la autonomía aumenta la ocurrencia de tutoría en el trabajo y el liderazgo educativo modera esta relación. Se discute el uso de muestreo de conveniencia y auto informes, especialmente en relación con la representatividad y los sesgos de informes. Esta es un área poco estudiada y ninguna investigación previa ha utilizado un enfoque confirmatorio para investigar cómo la autonomía y el liderazgo educativo influyen en la aparición de la tutoría proporcionada. Asimismo con respecto al análisis teórico de la variable Aprendizaje autónomo, también se encuentran similitud con la investigación de Karademir y Akgul (2019) quienes respaldaron su estudio con Meyer (2001) cuya teoría indicó que el aprendizaje autónomo es una forma de aprendizaje que implica un esfuerzo de aprendizaje consciente y la de Benson (2001), refieren que el aprendizaje autónomo ocurre cuando el individuo asume la responsabilidad de aprender, el alumno que sabe aprender puede elegir herramientas y equipos necesarios, pueden asumir la responsabilidad, pueden determinar las necesidades y objetivos.

La presente investigación correlacional obtuvo en sus resultados una relación positiva alta con un Rho de Spearman = 0,797 entre el liderazgo y de aprendizaje autónomo. Esto significa que mientras las puntuaciones de la variable liderazgo son mayores, las puntuaciones de la variable aprendizaje autónomo también serán mayores. Asimismo, el análisis realizado para investigar la correlación entre el liderazgo y el aprendizaje autónomo

se obtuvieron al aplicar dos cuestionarios, tanto de liderazgo y de aprendizaje autónomo, para ello estos fueron respectivamente validados y confiables los que podrán ser utilizados en investigaciones posteriores, cabe señalar también que se hizo un muestreo no probabilístico que según Bisquerra (2004) no puede ser considerado representativo, sin embargo ambos instrumentos son buenos aportes de investigación. Metodológicamente se encontró similitud con el estudio de Karademir y Akgul (2019) puesto que también es un estudio correlacional. Los autores realizaron su estudio referido a conductas de riesgos académicos y habilidades de aprendizaje autónomo, en este estudio se utilizó el modelo de encuesta descriptiva aplicadas a los participantes eran estudiantes de 11 a 13 años de Turquía. Se aplicaron la "escala de toma de riesgos académicos orientada a estudios sociales" y la "escala de aprendizaje autónomo". Por otra parte con respecto a la variable liderazgo el estudio de Waaland (2016) en la investigación titulada Liderazgo educativo, autonomía y tutoría, al igual que nuestro estudio, Waaland también realizó un muestreo de conveniencia y auto informes, El autor explica que elegir una muestra a conveniencia resulta poco representativa y a la vez sesgada, además señala que su estudio corresponde a un área poco estudiada y ninguna investigación previa ha utilizado un enfoque confirmatorio para investigar cómo la autonomía y el liderazgo educativo influyen en la aparición de la tutoría proporcionada.

Según el análisis inferencial, en la presente investigación, se acepta la hipótesis general: “Existe relación positiva del Liderazgo y aprendizaje autónomo de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019”. Además, las evidencias estadísticas de los resultados obtenidos muestran al 5% del nivel de significancia, se obtuvo un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0,797 lo que se interpreta como relación positiva alta entre las variables, cabe señalar que el proceso de aprendizaje, definido como cambio de comportamiento, no solo involucra el aprendizaje; también se espera que el individuo tome un papel activo en este proceso. Estos resultados se diferencian de los de Day, Gu y Sammons (2016), ellos argumentaron que el liderazgo para el aprendizaje es muy diferente, aunque la influencia de los primeros está incrustada en los dominios y prácticas de los segundos. Sin embargo, existe una orientación distintiva hacia el voluntarismo y la actividad colectiva en las explicaciones del liderazgo para el aprendizaje, trascendiendo el determinismo y el individualismo implícito en el liderazgo instruccional y se necesita para conectar las actividades de liderazgo con la mejora del aprendizaje y los logros de los estudiantes. Por otra parte

Cheong, Ko y Hoi (2016) en sus conclusiones señalaron las limitaciones conceptuales de la investigación tradicional sobre la autonomía escolar, plantea una categorización que puede ayudar a fortalecer las concepciones de la relevancia del liderazgo para la autonomía y el rendimiento en futuras investigaciones. La autonomía escolar se reconceptualiza como una combinación de autonomía funcional, autonomía estructural y autonomía cultural. El liderazgo también se reconceptualiza al clasificar tres tipos de actividades de liderazgo: liderazgo para iniciativas funcionales, liderazgo para iniciativas estructurales y liderazgo para iniciativas culturales. Además el estudio de Karademir y Akgul (2019) referido a conductas de riesgos académicos y habilidades de aprendizaje autónomo en sus conclusiones señalan que, la prueba t de muestras independientes realizada para determinar si las habilidades de aprendizaje autónomo de los estudiantes de secundaria difieren significativamente por género, los que revelaron una diferencia significativa a favor de alumnas en las sub dimensiones "Aprendizaje independiente" ($t(386) = 4.00, p < 0.05$) y "Habilidades de estudio" ($t(386) = 5.44, p < 0.05$) y en el "Aprendizaje autónomo total" ($t(386) = 5.12, p < 0.05$). Asimismo, los resultados de la prueba de Scheffe realizado para determinar la diferencia significativa entre las calificaciones reveló una significativa diferencia a favor de los estudiantes de quinto grado en las subdimensiones "Aprendizaje independiente" y "Habilidades de estudio" según los resultados en el "Aprendizaje independiente" de ($F(3,384) = 6.552, p < 0.05$) y las "Habilidades de estudio" ($F(3,384) = 5.420, p < 0.05$).

Así también cabe señalar el estudio de Parlar, Emin, y Cansoy (2017), según los resultados obtenidos en el estudio, sugiere que para que los estudiantes adquieran cualidades de liderazgo, los docentes podrían realizarse actividades en tres diferentes áreas. Estos son las actividades que se pueden realizar dentro del aula, las actividades que se pueden realizar fuera del aula, y las actividades que se pueden realizar para la conceptualización y comprensión del liderazgo. Las actividades que pueden ser realizadas dentro del aula se sugiere que se planifiquen para involucrar efectivamente a los estudiantes en los estudios, crear oportunidades de liderazgo dentro del curso y usar diferentes métodos de enseñanza.

V. Conclusiones

- Primera. Se determinó que existe una relación entre el liderazgo y aprendizaje autónomo de los alumnos de primaria de la I. E. “Virgen de la Candelaria, Chancay” en el 2019; se aceptó la hipótesis general de la investigación, al 5% del nivel de significancia, se obtuvo un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0.797 lo que se interpreta como relación alta positiva entre las variables.
- Segunda. Se determinó la relación entre el liderazgo y aprendizaje afectivo motivacional de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019; se aceptó la hipótesis específica relacionada al presente objetivo, al 5% del nivel de significancia, se logró un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0.800 lo que se descifra como relación alta positiva entre el Liderazgo y aprendizaje afectivo motivacional
- Tercera. Se determinó la correspondencia entre el liderazgo y la planificación propia de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019; se aceptó la hipótesis específica relacionada al presente objetivo, Al 5% del nivel de significancia, se logró un factor de correlación de Rho de Spearman = 0.856 lo que se descifra como relación alta y positiva entre el liderazgo y la planificación propia.
- Cuarta. Se determinó la correspondencia entre el liderazgo y la autorregulación de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019.; se aceptó la hipótesis específica relacionada al presente objetivo, al 5% del nivel de significancia, se logró un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0.714 lo que se descifra como relación alta y positiva entre Liderazgo y la autorregulación
- Quinta. Se determinó la correspondencia entre el liderazgo y la autoevaluación de los educandos de primaria de la Institución Educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019.; se aceptó la hipótesis específica relacionada al presente objetivo, al 5% del nivel de significancia, se obtuvo un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0.775 lo que se interpreta como relación alta y positiva entre Liderazgo y la autoevaluación.

VI. Recomendaciones

- Primera. Se recomienda los estudios experimentales para el diseño y ejecución de programas o talleres, dados que en análisis descriptivo hemos encontrado bajos niveles de aprendizaje autónomo. Por otra parte, se recomienda desarrollar la investigación experimental de la calidad de las actividades dentro y fuera de clase para promover el liderazgo de los estudiantes.
- Segunda. Se recomienda investigaciones con la diferenciación por sexo, en las últimas décadas la literatura científica señala que la presión por desarrollar el liderazgo se ha incrementado en las niñas.
- Tercera. Se recomienda que las futuras propuestas en cuanto a los instrumentos puedan ser realizadas en unas poblaciones mayores o mínimamente a nivel regional, asimismo las habilidades de aprendizaje autónomo se pueden discutir en detalle a través de técnicas de investigación cualitativa como observación y entrevista
- Cuarta. Desarrollar programas y capacitaciones para docentes y/o talleres para niños de la importancia del desarrollo de las capacidades de planificación propia para el aprendizaje autónomo, dado que en las consecuencias se evidencian que la totalidad de estudiantes se encuentra en el nivel inicio.
- Quinta. Los resultados de este estudio ampliaron la aplicación de la teoría del aprendizaje autodirigido, sin embargo, existe poca información en cuanto al liderazgo del estudiante por ello se recomienda desarrollar investigaciones tanto cuantitativa como cualitativa en el nivel primaria sobre el liderazgo en los estudiantes, también llamado liderazgo estudiantil
- Sexta. Aunque el concepto de liderazgo es muy discutido en los adultos, hay una necesidad de nuevos estudios sobre liderazgo en niños y jóvenes. De hecho, algunos autores señalan que existe poca literatura sobre este tema, por lo tanto, los estudios empíricos son muy necesarios, por ello se recomienda para posteriores estudios hacer una diferenciación.

Referencias

- Adams, D. & Velarde J. (2018). *Educational Leadership and Management: Worlds Apart?* Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/336670268_Educational_Leadership_and_Management_Worlds_Apart/citation/download
- Ahmadianzadeh & Seifoori (2018). *Exploring EFL teachers' beliefs about and practices of learner autonomy across experience and licensure*. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/17501229.2018.1501694>
- Alvarado, H. (2017). *Motivación y aprendizaje autónomo en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa "San Martín de Porres", Matacoto, Yungay – 2016*. (Universidad César Vallejo, Perú).
- Álvarez, M., Antúnez, S. y Gago, F. (2015). *El liderazgo educativo: Los equipos directivos en centros de secundaria, elementos básicos del éxito escolar*. España: Editorial Innova.
- Bass, B. (1985). *La personalidad de un líder y sus expectativas*. México: McGraw Hill
- Amiranzadeh, M. (2012). Hexagon theory- student leadership development. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 31:333–339. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/257715091_Hexagon_theory-_student_leadership_development
DOI: 10.1016/j.sbspro.2011.12.063
- Başbağ, L. & Yılmaz, O. (2015). Autonomous foreign language learning. *Journal of Languages and Culture*, 6(8), 71-79. Doi: <https://doi.org/10.5897/JLC2015.0338>
- Bolívar, A., López, J. y Murillo, F.J. (2013). *Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación*. *Revista fuentes*, 14, pp. 15-60. Recuperado de: <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661078>
- Boyce, J. & Bowers, A. (2018). Toward an evolving conceptualization of instructional leadership as leadership for learning: Meta-narrative review of 109 quantitative studies across 25 years. *Journal of Educational Administration*, 56(2), 161–182. Recuperado de <https://doi.org/10.1108/JEA-06-2016-0064>
- Budianto, L. (2014). Promoting students' autonomous learning through ict based learning in icp: a case study. *Lingua*, 9(2), Recuperado de DOI: 10.18860/ling.v9i2.2734
- Campos, S. (2012). *Desarrollo del aprendizaje autónomo a través de la aplicación de estrategias de aprendizaje y cognitivas mediante la enseñanza problémica en*

estudiantes del VIII ciclo de educación magistral en la especialidad de matemática-física del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico, Surco. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de educación. Perú.

- Cárcel, F. (2016). Desarrollo de habilidades mediante el Aprendizaje Autónomo. *3C Empres, Valencia España. 5(3), 52- 60.* Doi: <http://dx.doi.org/10.17993/3cemp.2016.050327.63-85>
- Cheong, Y., Ko, J. & Hoy, T. (2016). School autonomy, leadership and learning: a reconceptualization. *International Journal of Educational Management, 30(2); 177-196.* Recuperado de <https://doi.org/10.1108/IJEM-08-2015-0108>
- Crispín, I. (2011). *Aprendizaje Autónomo.* Universidad Iberoamericana. Santa Fe
- Concytec (2018). Manual de Clubes de Ciencia y Tecnología. Lima, Perú. Recuperado de <http://eureka.concytec.gob.pe/wp-content/uploads/2019/08/12-MANUAL-DE-CLUBES-DE-CIENCIA-Y-TECNOLOG%C3%8DA-CONCYTEC.pdf>
- Damore, S. & Rieckhoff, B. (2019). *School Leader Perceptions: Coaching Tool and Process.* Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1177/1942775119868258>
- Day, C., Gu, Q. & Sammons, P. (2016). The impact of leadership on student outcomes: How successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference. *Educational Administration Quarterly, 52(2), 221–258.* Recuperado de <https://doi.org/10.1177%2F0013161X15616863>
- Dempster, N. (2019). *Leadership for Learning: Embracing Purpose, People, Pedagogy and Place.* Recuperado de http://dx.doi.org/10.1007/978-3-030-23736-3_16
- Espinoza, E. y Toscano, D. (2015). Metodología de la Investigación Educativa y Técnica. Ecuador: Universidad Técnica de Machala. Disponible en <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/6704/1/38%20METODOLOGIA%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20TECNICA%20Y%20EDUCATIVA.pdf>
- Guevara, T. (2017). *Programa “creciendo” para desarrollar la autonomía en estudiantes de primer grado de primaria de la Institución Educativa Innova Schools-Carabayllo, 2017.* Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/6005/Guevara_CT.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Gurr, D. (2019). *Australian Considerations in Relation to Instructional Leadership and Leadership for Learning*. Recuperado de http://dx.doi.org/10.1007/978-3-030-23736-3_4
- Hallinger, P. (2010) Leadership for Learning: What We Have Learned from 30 Years of Empirical Research. *Journal of Educational Administration*, 49(2); 125-142. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/241674642_Leadership_for_learning_Lessons_from_40_years_of_empirical_research/citation/download 10.1108/09578231111116699
- Hanushek, E. A., Link, S. & Woessmann, L. (2013). Does school autonomy make sense everywhere? Panel estimates from PISA. *Journal of Development Economics*, 104, 212–232. Recuperado de <https://www.nber.org/papers/w17591.pdf>
- Hatzopoulos, P., Kollias, A. & Kikis, K. (2015). *School leadership for equity and learning and the question of school autonomy*. Recuperado de <https://doi.org/10.12697/eha.2015.3.1.03b>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta.ed.). México: Mc Graw-Hill / Interamericana Editores, S.A. DE C.V.
- Hernández, R., Murillo, J. e Hidalgo, N. (2017). Lecciones aprendidas del estudio del liderazgo escolar exitoso. *Revista de Investigación Educativa*, 35(2). Recuperado de <http://orcid.org/0000-0003-3431-641X>
- Honig, M. & Rainey, L. (2012). Autonomy and school improvement: What do we know and where do we go from here? *Educational Policy*, 26(3), 465–495. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/0895904811417590>.
- Huapaya, M., Núñez, O. y Sánchez, C. (2013). *La tutoría educativa y el liderazgo en los alumnos del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Parroquial “San Vicente Ferrer”- Los Olivos, 2013*. (Universidad César Vallejo, Perú).
- Karademir, C. A. y Akgul, A. (2019). Conductas de asunción de riesgos académicos y habilidades de aprendizaje autónomo orientadas a los estudios sociales. *Revista Chipriota de ciencias de la educación* 14(1). Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1211747.pdf>
- Kay, J., Reinmann, P., Diebold, E. & Kummerfeld, B. (2013). MOOCs: So Many Learners, So Much Potential. *IEEE Intelligent Systems*, 28(3), 70-77. Recuperado de <https://doi.ieeecomputersociety.org/10.1109/MIS.2013.66>

- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Desclée de Brouwer.
- Maldonado-Sánchez, M., Aguinaga-Villegas, D., Nieto-Gamboa, J., Fonseca-Arellano, F., Shardin-Flores, L. y Cadenillas-Albornoz, V. (2019). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 415-439. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.290>
- Manzano, B. (2016). *Teacher development for autonomy: an exploratory review of language teacher education for learner and teacher autonomy*. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/17501229.2016.1235171>
- Martínez, M. (2014). *Estrategias para promover el desarrollo del Aprendizaje Autónomo en el alumno de Matemáticas I del nivel medio superior* (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Nuevo León, México
- McGinity, R. (2015). *Innovation and autonomy at a time of rapid reform: An English case study*. Recuperado de <https://doi.org/10.3402/nstep.v1.28652>
- Ministerio de Educación (2018). ¿Qué logran nuestros estudiantes? Informe sobre las instituciones educativas de los resultados de la ECE y la EM. MINEDU Perú. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2018/10/Informe-Nacional-ECE-2018.pdf>
- Misir, H., Koban, D. & Koc, E. (2018). *An Analysis of Learner Autonomy and Autonomous Learning Practices in Massive Open Online Language Courses*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/326422141_An_Analysis_of_Learner_Autonomy_and_Autonomous_Learning_Practices_in_Massive_Open_Online_Language_Courses/citation/download
- Neeleman, A. (2019). The scope of school autonomy in practice: An empirically based classification of school interventions. *Journal of Educational Change*, 20(1); 31-55. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/s10833-018-9332-5>
- OCDE (2009). *Mejorar el liderazgo escolar*. Recuperado de <http://www.oecd.org/education/school/44374937.pdf>
- OECD (2016). *PISA 2015 results (Volume II): Policies and practices for successful schools*. Paris: OECD Publishing.
- Oxford, R. (2015). Expanded perspectives on autonomous learners. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 9(1). Recuperado de <https://doi.org/10.1080/17501229.2014.995765>

- Peña, C. y Cosi, E. (2017). *Relación entre las habilidades de pensamiento crítico y creativo y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la Facultad de Ciencias Matemáticas*. *Pesquimat*, 20(2): 37 – 40. Doi: <http://dx.doi.org/10.15381/pes.v20i2.13965>
- Pérez, L. (2013). El rol del docente en el aprendizaje autónomo: la perspectiva del estudiante y la relación con su rendimiento académico. *Revista Repositorio Digital de Ciencia y Cultura de El Salvador*, 7(11) 45-62. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/47265063.pdf>
- Piaget, J. (1972). *Intellectual Evolution from Adolescence to Adulthood*. Human Development
- PISA (2015). PISA Resultados Clave. Informe OCDE. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- Requena, A. (2017). *Motivación intrínseca y el aprendizaje autónomo en un colegio de Huacho 2017*. (Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo, Perú). Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/16036/Requena_MAE.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Salvador, B. (2018). *Modelo de gestión tutorial para fortalecer el liderazgo en estudiantes de las instituciones educativas emblemáticas de la región Lambayeque*. (Universidad César Vallejo, Perú) Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/31778/salvador_gb.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima: Editorial Bussines Suport
- Shatzer, R.H., Caldarella, P., Hallam, P.R. & Brown, B.L. (2014). Comparing the Effects of Instructional and Transformational Leadership on Student Achievement: Implications for Practice. *Educational Management Administration & Leadership*, 42, 445-459. <https://doi.org/10.1177/1741143213502192>
- Shirley, D. (2016). How to lead educational change. *Journal of Educational Change*, 17(3), 281–285. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/s10833-016-9281-9>.
- Taboada, M. (2019). *Resultados de la Prueba Pisa en el Perú: Análisis de la problemática y elaboración de una propuesta innovadora*, Recuperado de https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/3949/TSP_ECO_017.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Tananta, H. (2016). *Liderazgo transformacional y embarazo adolescentes de los estudiantes de 4to y 5to de secundaria de la Institución Educativa Túpac Amaru – Tarapoto*. (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/1297/tananta_vh.pdf?sequence=1
- Tarpey, C. & Poultney, V. (2014). *Maximising leadership capacity and school improvement through re-alignment of children's services*. Recuperado de <https://doi.org/10.1177%2F0892020614535948>
- Teixeira, A. M. & Mota, J. (2014). *A proposal for the methodological design of collaborative language MOOCs*. In E. Martin-Monje & E. Bárcena (Eds.), *Language MOOCs: Providing learning, transcending boundaries* (pp. 33-47). Berlin: De Gruyter Open Ltd
- Vaughan, C. (2017). The Influence of School Leadership on Student Outcomes. *Open Journal of Social Sciences*, 5(1), 115-123
- Villa, A. (2015). Importancia e impacto del liderazgo educativo. *Padres y maestros*, 361(1). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14422/pym.i361.y2015.001>
- Waaland, T. (2016). Educational leadership, autonomy and mentoring provided: investigating the moderating influence of educational leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 19(4), 464-481. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1073361>
- Wermke, W. & Salokangas, M. (2015). Autonomy in education: theoretical and empirical approaches to a contested concept. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 1(5). Recuperado de <https://doi.org/10.3402/nstep.v1.28841>
- WicExisteathian, N. & Reinders, H. (2015). A teacher's perspective on autonomy and self-access: from theory to perception to practice. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 12(2); 89-104. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/17501229.2015.1103245>
- You, Y. & Morris, P. (2016). Imagining school autonomy in high-performing education systems: East Asia as a source of policy referencing in England. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 46(6), 882. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/03057925.2015.1080115>

Anexos

Anexo A: Matriz de consistencia

Título: Liderazgo y aprendizaje autónomo de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Virgen de la Candelaria, Chancay, 2019

Autora: Edith Norma Bravo Gerónimo

Problemas de investigación	Objetivos de investigación	Hipótesis de investigación	VARIABLES de estudio	Método
<p>Problema General ¿Cuál es la relación del Liderazgo y aprendizaje autónomo de los alumnos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019?</p> <p>Problemas específicos: ¿Cuál es la relación del Liderazgo y aprendizaje afectivo motivacional de los alumnos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019?</p> <p>¿Cuál es la relación del Liderazgo y la planificación propia de los alumnos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019?</p> <p>¿Cuál es la relación del Liderazgo y la autorregulación de los alumnos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019?</p> <p>¿Cuál es la relación del Liderazgo y la autoevaluación de los alumnos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019?</p>	<p>Objetivo General Determinar la relación del Liderazgo y aprendizaje autónomo de los alumnos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019.</p> <p>Objetivos específicos: Establecer la relación del Liderazgo y aprendizaje afectivo motivacional de los alumnos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019.</p> <p>Establecer la relación del Liderazgo y la planificación propia de los alumnos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019.</p> <p>Establecer la relación del Liderazgo y la autorregulación de los alumnos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019.</p> <p>Establecer la relación del Liderazgo y la autoevaluación de los alumnos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019</p>	<p>Hipótesis general: Existe relación positiva del Liderazgo y aprendizaje autónomo de los alumnos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019.</p> <p>Hipótesis específicas: Existe relación positiva del Liderazgo y aprendizaje afectivo motivacional de los alumnos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019.</p> <p>Existe relación positiva del Liderazgo y la planificación propia de los alumnos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019.</p> <p>Existe relación positiva del Liderazgo y la autorregulación de los alumnos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019.</p> <p>Existe relación positiva del Liderazgo y la autoevaluación de los alumnos de primaria de la institución educativa Virgen de la Candelaria, Chancay 2019.</p>	<p>Liderazgo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoestima • Visión • Equilibrio • Comunicación efectiva • Trabajo en equipo • Servicio <p>Aprendizaje autónomo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Afectivo motivacional • Planificación propia • Autorregulación • Autoevaluación 	<p>Tipo de investigación Aplicada</p> <p>Enfoque Cuantitativo</p> <p>Nivel Correlacional</p> <p>Diseño de investigación No experimental</p> <p>Población La población estará constituida por 280 estudiantes de Institución Educativa Virgen de la Candelaria, Chancay, 2019</p> <p>Muestra: La muestra estará constituida por 60 estudiantes de 6to grado Institución Educativa Virgen de la Candelaria, Chancay, 2019</p> <p>Instrumentos Un cuestionario para cada variable.</p>

Variables	Dimensión	Indicadores	Items	Escala
Liderazgo	Autoestima	Se acepta y valora así mismo participando con iniciativa en actividades del aula	1-4	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
	Visión	Se propone metas a mediano y largo plazo que lo lleven a su objetivo.	5-7	
	Equilibrio	Comunica su punto de vista, manteniendo una postura justa e imparcial.	8-11	
	Comunicación efectiva	Comunica, escucha y respeta las opiniones emitidas por sus compañeros	12-14	
	Trabajo en equipo	Delega funciones durante las actividades grupales en el aula.	15-16	
	Servicio	Colabora y participa en actividades de ayuda social, dentro y fuera de la I.E	17-20	
Aprendizaje autónomo	Afectivo motivacional	Valora positivamente su capacidad de aprender	(1, 2)	Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
		Desarrolla confianza en sus capacidades y habilidades.	(3,4,5)	
	Planificación propia	Condiciones emocionales que influyen en el estudio.	(6,7)	
		Metas de aprendizaje.	(8,9)	
		Plan de estudios.	10,11,12	
Autorregulación	Toma de conciencia.	(13,14,15, 16)		
Autoevaluación	Planificación de estudios. Actuación.	17 y 18		

Anexo B: Instrumento de recolección de datos

Questionario para medir Liderazgo

Lee atentamente y marca con una X la respuesta que expresa tu opinión.
Muchas gracias por tu colaboración.

N= Nunca CN= Casi nunca AV= Algunas veces CS= Casi siempre S= Siempre

Nº	ítems	N	CN	AV	CS	S
		1	2	3	4	5
AUTOESTIMA						
1	Ante un reto exigente, trato de dar lo mejor de mí.					
2	Me siento bien con mi apariencia física					
3	Acepto las críticas para mejorar mi condición de líder					
4	Las decisiones que yo brindo influyen en mis demás compañeros y compañeras					
VISIÓN						
5	Cuando tengo dificultades ante un proyecto u objetivo, soy perseverante, insisto hasta lograrlo.					
6	Cuando debo alcanzar metas trazadas tengo mucha paciencia.					
7	Cuando empiezo una tarea, pienso que me saldrá excelente					
8	Cuando me planteo un reto nuevo pienso que lo sí lo podré realizar					
EQUILIBRIO						
9	Cuándo se presenta una situación nueva o dificultosa, pienso antes de actuar.					
10	Me siento mal cuando cometo alguna falta o regla de convivencia y soy sancionado					
11	Me comporto de acuerdo a las normas de convivencia establecidas en mi colegio					
COMUNICACIÓN EFECTIVA						
12	La facilidad que tengo para hablar me ayuda a interactuar o relacionarme con los demás					
13	Cuándo participo en cualquier debate, expreso mi opinión o puntos de vista con confianza.					
14	Siempre doy mi opinión o puntos de vista ante la realización de las actividades escolares.					
TRABAJO EN EQUIPO						
15	Cuando trabajo en grupo busco que todos los integrantes participen y escucho sus ideas.					
16	Cuando participo en una actividad competitiva respeto las normas o reglas de la actividad.					
17	Cuando trabajo en equipo respeto las dificultades de mis compañeros					
SERVICIO						
18	Cuándo un compañero o compañera necesita de mi ayuda, le brindo mi apoyo.					
19	Brindo mu ayuda a mi grupo a los otros grupos cuando lo necesitan.					
20	Mis compañeros y compañeras confían y saben que estoy dispuesto para atender cualquier situación problemática.					

Cuestionario para medir Aprendizaje autónomo

Lee atentamente y marca con una X la respuesta que expresa tu opinión.
Muchas gracias por tu colaboración.

N= Nunca CN= Casi nunca AV= Algunas veces CS= Casi siempre S= Siempre

Nº	Ítems	N	CN	A V	CS	S
		1	2	3	4	5
AFECTIVO MOTIVACIONAL						
1	Repaso mis clases después de recibirlas, por iniciativa propia.					
2	Estudio utilizando esquemas, resúmenes u otros organizadores visuales.					
3	Me preocupo cuando me doy cuenta que no estoy alcanzado un nivel de aprendizaje esperado.					
4	Soy analítico y reflexivo frente a situaciones retadoras.					
5	Busco más información de lo que recibo en clase investigando por internet.					
6	Me cuesta trabajo organizar los conocimientos más interesantes.					
7	Recuerdo con facilidad los conocimientos adquiridos para aplicarlos en la solución de situaciones problemáticas.					
PLANIFICACIÓN PROPIA						
8	Evalúo el proceso de mi aprendizaje final.					
9	Siempre me autoevalúo para mejorar cada día.					
10	Organizo la información de los temas investigado.					
11	Cuando me propongo aprender un tema lo consigo.					
12	Pienso en distintas maneras de resolver un problema y escojo la mejor.					
AUTORREGULACIÓN						
13	Creo ejemplos para poder entender mejor la información obtenido.					
14	Utilizo estrategias y técnicas de estudio.					
15	Te fijas metas razonables que te permitan superarte.					
16	Escucho con atención a fin de comprender la clase.					
AUTOEVALUACIÓN						
17	Cuando realizo una tarea, me concentro para lograr mi aprendizaje.					
18	Busco más información navegando por internet.					
19	Busco datos, relativos al tema, en Internet.					
20	Me preparo para los exámenes teniendo en cuenta todo el material, no sólo mis apuntes.					

Anexo C: Validación de instrumentos



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO LIDERAZGO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: AUTOESTIMA								
1	Ante un reto exigente, trato de dar lo mejor de mí.	✓		✓		✓		
2	Me siento bien con mi apariencia física	✓		✓		✓		
3	Acepto las críticas para mejorar mi condición de líder	✓		✓		✓		
4	Las decisiones que yo brindo influyen en mis demás compañeros y compañeras	✓		✓		✓		
Dimensión 2: VISIÓN		Si	No	Si	No	Si	No	
5	Cuando tengo dificultades ante un proyecto u objetivo, soy perseverante, insisto hasta lograrlo.	✓		✓		✓		
6	Cuando debo alcanzar metas trazadas tengo mucha paciencia.	✓		✓		✓		
7	Cuando empiezo una tarea, pienso que me saldrá excelente	✓		✓		✓		
8	Cuando me planteo un reto nuevo pienso que lo sí lo podré realizar	✓		✓		✓		
Dimensión 3: EQUILIBRIO		Si	No	Si	No	Si	No	
9	Cuándo se presenta una situación nueva o dificultosa, pienso antes de actuar.	✓		✓		✓		
10	Me siento mal cuando cometo alguna falta o regla de convivencia y soy sancionado	✓		✓		✓		
11	Me comporto de acuerdo a las normas de convivencia establecidas en mi colegio	✓		✓		✓		
Dimensión 4: COMUNICACIÓN EFECTIVA		Si	No	Si	No	Si	No	
12	La facilidad que tengo para hablar me ayuda a interactuar o relacionarme con los demás	✓		✓		✓		
13	Cuándo participo en cualquier debate, expreso mi opinión o puntos de vista con confianza.	✓		✓		✓		
14	Siempre doy mi opinión o puntos de vista ante la realización de las actividades escolares.	✓		✓		✓		
Dimensión 5: TRABAJO EN EQUIPO		Si	No	Si	No	Si	No	
15	Cuando trabajo en grupo busco que todos los integrantes participen y escucho sus ideas.	✓		✓		✓		
16	Cuando participo en una actividad competitiva respeto las normas o reglas de la actividad.	✓		✓		✓		
17	Cuando trabajo en quipo respeto las dificultades de mis compañeros	✓		✓		✓		

Dimensión 6: SERVICIO		Si	No	Si	No	Si	No
18	Cuándo un compañero o compañera necesita de mi ayuda, le brindo mi apoyo.	✓		✓		✓	
19	Brindo mu ayuda a mi grupo a los otros grupos cuando lo necesitan	✓		✓		✓	
20	Mis compañeros y compañeras confían y saben que estoy dispuesto para atender cualquier situación problemática.	✓		✓		✓	

Observaciones: Aplicable

Aplicabilidad: **Aplicable** [x] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y Nombres del juez evaluador: Pinazo Carrera Alejanduna DNI: 09838757

Especialidad del evaluador: Psicología Educativa

Los Olivos, de 18 Diciembre del 2019


.....
FIRMA

1 Pertinencia: Si el ítem pertenece a la dimensión
 2 Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
 3 Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo
 Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO LIDERAZGO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: AUTOESTIMA		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Ante un reto exigente, trato de dar lo mejor de mí.	✓		✓		✓		
2	Me siento bien con mi apariencia física	✓		✓		✓		
3	Acepto las críticas para mejorar mi condición de líder	✓		✓		✓		
4	Las decisiones que yo brindo influyen en mis demás compañeros y compañeras	✓		✓		✓		
Dimensión 2: VISIÓN		Si	No	Si	No	Si	No	
5	Cuando tengo dificultades ante un proyecto u objetivo, soy perseverante, insisto hasta lograrlo.	✓		✓		✓		
6	Cuando debo alcanzar metas trazadas tengo mucha paciencia.	✓		✓		✓		
7	Cuando empiezo una tarea, pienso que me saldrá excelente	✓		✓		✓		
8	Cuando me planteo un reto nuevo pienso que lo sí lo podré realizar	✓		✓		✓		
Dimensión 3: EQUILIBRIO		Si	No	Si	No	Si	No	
9	Cuando se presenta una situación nueva o dificultosa, pienso antes de actuar.	✓		✓		✓		
10	Me siento mal cuando cometo alguna falta o regla de convivencia y soy sancionado	✓		✓		✓		
11	Me comporto de acuerdo a las normas de convivencia establecidas en mi colegio	✓		✓		✓		
Dimensión 4: COMUNICACIÓN EFECTIVA		Si	No	Si	No	Si	No	
12	La facilidad que tengo para hablar me ayuda a interactuar o relacionarme con los demás	✓		✓		✓		
13	Cuando participo en cualquier debate, expreso mi opinión o puntos de vista con confianza.	✓		✓		✓		
14	Siempre doy mi opinión o puntos de vista ante la realización de las actividades escolares.	✓		✓		✓		
Dimensión 5: TRABAJO EN EQUIPO		Si	No	Si	No	Si	No	
15	Cuando trabajo en grupo busco que todos los integrantes participen y escucho sus ideas.	✓		✓		✓		
16	Cuando participo en una actividad competitiva respeto las normas o reglas de la actividad.	✓		✓		✓		
17	Cuando trabajo en equipo respeto las dificultades de mis compañeros	✓		✓		✓		

Dimensión 6: SERVICIO		Si	No	Si	No	Si	No
18	Cuándo un compañero o compañera necesita de mi ayuda, le brindo mi apoyo.	✓		✓		✓	
19	Brindo mu ayuda a mi grupo a los otros grupos cuando lo necesitan	✓		✓		✓	
20	Mis compañeros y compañeras confían y saben que estoy dispuesto para atender cualquier situación problemática.	✓		✓		✓	

Observaciones: Aplicable

Aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y Nombres del juez evaluador: Quillay Gerónimo, Elsa Hilaria DNI: 16025175

Especialidad del evaluador: Magister en Educación

Los Olivos, de 21 Diciembre del 2019

1 Pertinencia: Si el ítem pertenece a la dimensión
 2 Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
 3 Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo
 Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

E. U. Quillay

 FIRMA



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO LIDERAZGO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: AUTOESTIMA								
1	Ante un reto exigente, trato de dar lo mejor de mí.	✓		✓		✓		
2	Me siento bien con mi apariencia física	✓		✓		✓		
3	Acepto las críticas para mejorar mi condición de líder	✓		✓		✓		
4	Las decisiones que yo brindo influyen en mis demás compañeros y compañeras	✓		✓		✓		
Dimensión 2: VISIÓN								
5	Cuando tengo dificultades ante un proyecto u objetivo, soy perseverante, insisto hasta lograrlo.	✓		✓		✓		
6	Cuando debo alcanzar metas trazadas tengo mucha paciencia.	✓		✓		✓		
7	Cuando empiezo una tarea, pienso que me saldrá excelente	✓		✓		✓		
8	Cuando me planteo un reto nuevo pienso que lo sí lo podré realizar	✓		✓		✓		
Dimensión 3: EQUILIBRIO								
9	Cuando se presenta una situación nueva o dificultosa, pienso antes de actuar.	✓		✓		✓		
10	Me siento mal cuando cometo alguna falta o regla de convivencia y soy sancionado	✓		✓		✓		
11	Me comporto de acuerdo a las normas de convivencia establecidas en mi colegio	✓		✓		✓		
Dimensión 4: COMUNICACIÓN EFECTIVA								
12	La facilidad que tengo para hablar me ayuda a interactuar o relacionarme con los demás	✓		✓		✓		
13	Cuando participo en cualquier debate, expreso mi opinión o puntos de vista con confianza.	✓		✓		✓		
14	Siempre doy mi opinión o puntos de vista ante la realización de las actividades escolares.	✓		✓		✓		
Dimensión 5: TRABAJO EN EQUIPO								
15	Cuando trabajo en grupo busco que todos los integrantes participen y escucho sus ideas.	✓		✓		✓		
16	Cuando participo en una actividad competitiva respeto las normas o reglas de la actividad.	✓		✓		✓		
17	Cuando trabajo en equipo respeto las dificultades de mis compañeros	✓		✓		✓		

Dimensión 6: SERVICIO		Si	No	Si	No	Si	No
18	Cuándo un compañero o compañera necesita de mi ayuda, le brindo mi apoyo.	✓		✓		✓	
19	Brindo mu ayuda a mi grupo a los otros grupos cuando lo necesitan	✓		✓		✓	
20	Mis compañeros y compañeras confían y saben que estoy dispuesto para atender cualquier situación problemática.	✓		✓		✓	

Observaciones: Aplicable

Aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y Nombres del juez evaluador: Pando Escote Yanis Tatiana DNI: 03854754

Especialidad del evaluador: Doc. en Educación

Los Olivos, de 15 Diciembre del 2013.


.....
FIRMA

1 Pertinencia: Si el ítem pertenece a la dimensión

2 Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

3 Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO APRENDIZAJE AUTÓNOMO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión 1: AFECTIVO MOTIVACIONAL							
1	Repaso mis clases después de recibirlas, por iniciativa propia.	✓		✓		✓		
2	Estudio utilizando esquemas, resúmenes u otros organizadores visuales.	✓		✓		✓		
3	Me preocupo cuando me doy cuenta que no estoy alcanzado un nivel de aprendizaje esperado.	✓		✓		✓		
4	Soy analítico y reflexivo frente a situaciones retadoras.	✓		✓		✓		
5	Busco más información de lo que recibo en clase investigando por internet.	✓		✓		✓		
6	Puedo organizar con facilidad los conocimientos más interesantes.	✓		✓		✓		
7	Recuerdo con facilidad los conocimientos adquiridos para aplicarlos en la solución de situaciones problemáticas.	✓		✓		✓		
	Dimensión 2: PLANIFICACIÓN PROPIA							
8	Evalúo el proceso de mi aprendizaje final.	✓		✓		✓		
9	Siempre me autoevalúo para mejorar cada día.	✓		✓		✓		
10	Organizo la información de los temas investigado.	✓		✓		✓		
11	Cuando me propongo aprender un tema lo consigo.	✓		✓		✓		
12	Pienso en distintas maneras de resolver un problema y escojo la mejor.	✓		✓		✓		
	Dimensión 3: AUTORREGULACIÓN							
13	Creo ejemplos para poder entender mejor la información obtenido.	✓		✓		✓		
14	Utilizo estrategias y técnicas de estudio.	✓		✓		✓		
15	Me fijo metas razonables que me permiten superarme.	✓		✓		✓		

16	Escucho con atención a fin de comprender la clase.	✓		✓		✓	
Dimensión 4: AUTOEVALUACIÓN		Si	No	Si	No	Si	No
17	Cuando realizo una tarea, me concentro para lograr mi aprendizaje.	✓		✓		✓	
18	Busco más información navegando por internet.	✓		✓		✓	
19	Busco datos, relativos al tema, en Internet.	✓		✓		✓	
20	Me preparo para los exámenes teniendo en cuenta todo el material, no sólo mis apuntes.	✓		✓		✓	

Observaciones: Aplicable

Aplicabilidad: **Aplicable** [] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y Nombres del juez evaluador: Pinazo Barrera Alejandrina **DNI:** 09838757

Especialidad del evaluador: Psicología Educativa

1 Pertinencia: Si el ítem pertenece a la dimensión
 2 Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
 3 Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo
 Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Los Olivos, de 18 Diciembre **del 20** 19

Alejandrina

FIRMA

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO APRENDIZAJE AUTÓNOMO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: AFECTIVO MOTIVACIONAL								
1	Repaso mis clases después de recibirlas, por iniciativa propia.	✓		✓		✓		
2	Estudio utilizando esquemas, resúmenes u otros organizadores visuales.	✓		✓		✓		
3	Me preocupo cuando me doy cuenta que no estoy alcanzado un nivel de aprendizaje esperado.	✓		✓		✓		
4	Soy analítico y reflexivo frente a situaciones retadoras.	✓		✓		✓		
5	Busco más información de lo que recibo en clase investigando por internet.	✓		✓		✓		
6	Puedo organizar con facilidad los conocimientos más interesantes.	✓		✓		✓		
7	Recuerdo con facilidad los conocimientos adquiridos para aplicarlos en la solución de situaciones problemáticas.	✓		✓		✓		
Dimensión 2: PLANIFICACIÓN PROPIA								
8	Evalúo el proceso de mi aprendizaje final.	✓		✓		✓		
9	Siempre me autoevalúo para mejorar cada día.	✓		✓		✓		
10	Organizo la información de los temas investigado.	✓		✓		✓		
11	Cuando me propongo aprender un tema lo consigo.	✓		✓		✓		
12	Pienso en distintas maneras de resolver un problema y escojo la mejor.	✓		✓		✓		
Dimensión 3: AUTORREGULACIÓN								
13	Creo ejemplos para poder entender mejor la información obtenido.	✓		✓		✓		
14	Utilizo estrategias y técnicas de estudio.	✓		✓		✓		
15	Me fijo metas razonables que me permiten superarme.	✓		✓		✓		

16	Escucho con atención a fin de comprender la clase.	✓		✓		✓	
	Dimensión 4: AUTOEVALUACIÓN	Si	No	Si	No	Si	No
17	Cuando realizo una tarea, me concentro para lograr mi aprendizaje.	✓		✓		✓	
18	Busco más información navegando por internet.	✓		✓		✓	
19	Busco datos, relativos al tema, en Internet.	✓		✓		✓	
20	Me preparo para los exámenes teniendo en cuenta todo el material, no sólo mis apuntes.	✓		✓		✓	

Observaciones: Aplicable

Aplicabilidad: **Aplicable** [X] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y Nombres del juez evaluador: Quillay Gerónimo, Elsa Hilario DNI: 16025175

Especialidad del evaluador: Magister en Educación

1 Pertinencia: Si el ítem pertenece a la dimensión
 2 Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
 3 Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo
 Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Los Olivos, de 21 Diciembre del 2019

E. Hilario

FIRMA

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO APRENDIZAJE AUTÓNOMO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: AFECTIVO MOTIVACIONAL								
1	Repaso mis clases después de recibirlas, por iniciativa propia.	✓		✓		✓		
2	Estudio utilizando esquemas, resúmenes u otros organizadores visuales.	✓		✓		✓		
3	Me preocupo cuando me doy cuenta que no estoy alcanzado un nivel de aprendizaje esperado.	✓		✓		✓		
4	Soy analítico y reflexivo frente a situaciones retadoras.	✓		✓		✓		
5	Busco más información de lo que recibo en clase investigando por internet.	✓		✓		✓		
6	Puedo organizar con facilidad los conocimientos más interesantes.	✓		✓		✓		
7	Recuerdo con facilidad los conocimientos adquiridos para aplicarlos en la solución de situaciones problemáticas.	✓		✓		✓		
Dimensión 2: PLANIFICACIÓN PROPIA								
8	Evalúo el proceso de mi aprendizaje final.	✓		✓		✓		
9	Siempre me autoevalúo para mejorar cada día.	✓		✓		✓		
10	Organizo la información de los temas investigado.	✓		✓		✓		
11	Cuando me propongo aprender un tema lo consigo.	✓		✓		✓		
12	Pienso en distintas maneras de resolver un problema y escojo la mejor.	✓		✓		✓		
Dimensión 3: AUTORREGULACIÓN								
13	Creo ejemplos para poder entender mejor la información obtenido.	✓		✓		✓		
14	Utilizo estrategias y técnicas de estudio.	✓		✓		✓		
15	Me fijo metas razonables que me permiten superarme.	✓		✓		✓		

16	Escucho con atención a fin de comprender la clase.						
Dimensión 4: AUTOEVALUACIÓN		Si	No	Si	No	Si	No
17	Cuando realizo una tarea, me concentro para lograr mi aprendizaje.	✓		✓		✓	
18	Busco más información navegando por internet.	✓		✓		✓	
19	Busco datos, relativos al tema, en Internet.	✓		✓		✓	
20	Me preparo para los exámenes teniendo en cuenta todo el material, no sólo mis apuntes.	✓		✓		✓	

Observaciones: Aplicable

Aplicabilidad: **Aplicable** **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y Nombres del juez evaluador: Rendo Escure Tana Tatiana DNI: 03854754

Especialidad del evaluador: Dra. en Educación

1 Pertinencia: Si el ítem pertenece a la dimensión
 2 Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
 3 Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo
 Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Los Olivos, de 15 Diciembre del 2019



FIRMA

Anexo D: Prueba de confiabilidad de los instrumentos

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
1	5	5	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	5	5
2	5	5	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	5	5	5	3	3	3	5
3	3	5	3	5	5	3	4	5	2	3	5	3	5	3	5	4	4	3	5	5
4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5
5	4	5	4	3	3	3	4	4	5	4	5	4	3	5	5	5	4	4	4	4
6	4	5	3	4	5	4	4	5	4	5	2	4	5	4	4	4	4	4	2	2
7	5	4	5	5	4	5	4	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5
8	5	3	5	3	5	4	3	5	4	5	4	3	2	5	5	4	5	5	5	5
9	5	3	5	3	5	4	3	5	4	5	4	3	2	5	5	4	5	5	5	5
10	3	3	4	4	3	4	3	3	4	3	3	5	4	4	5	5	5	5	5	5
11	3	3	4	4	4	3	4	3	3	5	4	4	3	5	5	5	5	4	4	4
12	3	5	5	4	3	3	2	4	5	5	4	3	4	2	5	4	5	4	3	5
13	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5
14	5	5	5	5	3	3	3	5	5	3	5	3	5	5	5	5	5	3	3	5
15	4	5	3	3	4	5	4	5	3	4	4	5	3	3	5	5	5	3	2	4
16	3	5	5	4	3	3	2	4	5	5	2	4	3	4	2	4	2	2	2	2
17	3	4	3	2	3	3	4	2	3	3	4	3	2	5	5	3	5	5	5	.
18	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
19	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5
20	4	3	3	3	4	3	3	4	4	3	3	2	2	3	4	4	5	3	4	4

Cuestionario	Alfa de Cronbach	N° elementos
Liderazgo del estudiante	0.858	20

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
1	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5
2	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5
3	3	5	3	5	5	3	4	5	2	3	5	3	5	3	5	4	3	5	3	5
4	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5
5	4	5	4	3	3	3	4	4	5	4	5	4	3	5	5	5	4	5	4	4
6	5	2	4	4	5	4	4	5	4	5	2	4	5	4	4	4	5	2	4	2
7	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	4	4	5
8	5	4	3	3	5	4	3	5	4	5	4	3	2	5	5	4	5	4	3	5
9	5	4	3	3	5	4	3	5	4	5	4	3	2	5	5	4	5	4	3	5
10	3	3	5	4	3	4	3	3	4	3	3	5	4	4	5	5	3	3	5	5
11	5	4	4	4	4	3	4	3	3	5	4	4	3	5	5	5	5	4	4	4
12	5	4	3	4	3	3	2	4	5	5	4	3	4	2	5	4	5	4	3	5
13	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	5
14	3	5	3	5	3	3	3	5	5	3	5	3	5	5	5	5	3	5	3	5
15	4	4	5	3	4	5	4	5	3	4	4	5	3	3	5	5	4	4	5	4
16	5	2	4	4	3	3	2	4	5	5	2	4	3	4	2	4	5	2	4	2
17	3	4	3	2	3	3	4	2	3	3	4	3	2	5	5	3	3	4	3	.
18	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5
19	5	4	4	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5
20	3	3	2	3	4	3	3	4	4	3	3	2	2	3	4	4	3	3	2	4

Cuestionario	Alfa de Cronbach	N° elementos
Aprendizaje autónomo	0.843	20

Anexo E: Consentimiento informado



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Con el debido respeto me presento a usted, mi nombre es **Edith Norma Bravo Geronimo**, estudiante de maestría de educación de la Universidad César Vallejo – Lima. En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre **“Liderazgo y Aprendizaje Autónomo a los estudiantes de Educación Primaria, Lima, 2019”** para ello quisiera contar con su valiosa colaboración. El proceso consiste en la aplicación de un cuestionario. De aceptar participar en la investigación, autorizo la aplicación de este examen.

Gracias por su colaboración.

Atte. Edith Norma Bravo Geronimo

ESTUDIANTE DE MAESTRIA DE LA
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Yo Maria del Rosario Abat Yanac con
número de DNI: 41279967 acepto que mi menor hijo(a)
Paola Albornoz Abat participe en la investigación;
“La aplicación de un cuestionario para mejorar el Liderazgo y Aprendizaje
Autónomo de los estudiantes, Lima, 2019” del estudiante en maestría Edith Norma
Bravo Geronimo.

Día: 24.11.2019

Firma

Anexo F: Autorización de la Institución Educativa



UGEL N° 10
Institución Educativa Pública
"VIRGEN DE LA CANDELARIA" -Chancay



"AÑO DE LA LUCHA CONTRA LA CORRUPCION Y LA IMPUNIDAD"

CARTA DE AUTORIZACIÓN

OFICIO N° 158-2019 IEVC- UGEL- 10-

Señora:
Edith Norma Bravo Geronimo
Docente Maestría
Presente.

ASUNTO: Autorización para la aplicación de
Instrumento a estudiantes de la
I.E. "Virgen de la Candelaria".

Tengo el agrado de dirigirme a su persona para hacerle llegar mi saludo cordial y comunicarle en respuesta a su pedido emitido por la universidad Cesar Vallejo, que se le otorga la autorización respectiva para aplicar un instrumento de su trabajo de investigación (tesis) denominado "LIDERAZGO Y APRENDIZAJE" Autónomo en los estudiantes de la Institución Educativa "Virgen de la Candelaria".

La Candelaria 17 de noviembre del 2019



Luisa Isabel Mendez Daza
Mg. LUISA ISABEL MENDEZ DAZA
DIRECTORA
I.E. PUB. VIRGEN DE LA CANDELARIA
CHANCAY

Celular: BITEL: 999896440 - RPC: 951715556
Dirección: Calle Los Arenales s/n - La Candelaria-Chancay.

Anexo G: Matrices de datos

Variable liderazgo

	AUTOESTIMA				VISIÓN				EQUILIBRIO			COMUNIC EFECTIVA				TRABAJO EN EQUIPO			SERVICIO		
	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10	p11	p12	p13	p14	p15	p16	p17	p18	p19	p20	
1	1	5	5	5	5	3	3	5	3	5	5	5	3	3	5	3	3	3	3	5	
2	3	5	4	3	5	3	5	3	5	3	5	5	3	3	3	3	5	5	3	3	
3	3	4	3	3	4	4	3	4	1	4	2	2	2	2	4	2	2	4	2	4	
4	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	
5	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	
6	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
7	4	3	3	3	2	2	3	4	2	2	2	4	3	3	3	3	2	2	3	3	
8	3	3	2	1	2	2	1	2	2	1	1	3	3	2	1	2	2	2	2	2	
9	3	1	1	1	3	3	1	1	2	2	2	1	3	1	1	1	3	3	1	2	
10	1	5	5	5	5	3	3	5	3	5	5	5	3	3	5	3	3	3	3	5	
11	3	5	4	3	5	3	5	3	5	3	5	5	3	3	3	3	5	5	3	3	
12	3	3	3	3	3	3	3	4	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
13	1	5	5	5	5	3	3	5	3	5	5	5	3	3	5	3	3	3	3	5	
14	3	5	4	3	5	3	5	3	5	3	5	5	3	3	3	3	5	5	3	3	
15	3	5	3	3	5	5	3	5	1	5	3	3	5	3	5	3	3	5	3	5	
16	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	
17	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	
18	3	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	3	3	1	1	1	1	1	2	1	
19	3	3	3	4	4	3	4	3	4	4	1	1	3	2	3	2	3	2	2	3	
20	1	5	5	5	5	3	3	5	3	5	5	5	3	3	5	3	3	3	3	5	
21	3	5	4	3	5	3	5	3	5	3	5	5	3	3	3	3	5	5	3	3	
22	3	5	3	3	5	5	3	5	1	5	3	3	5	3	5	3	3	5	3	5	
23	3	3	2	3	3	3	2	1	1	5	3	3	5	3	5	3	3	5	3	5	
24	2	3	2	2	2	3	2	5	3	5	5	5	3	3	5	3	3	3	3	5	
25	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	
26	2	3	3	4	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	
27	1	5	4	5	5	3	3	5	3	5	5	5	3	3	5	3	3	3	3	5	
28	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	
29	3	5	3	3	5	5	3	5	1	5	3	3	5	3	5	3	3	5	3	5	
30	1	2	2	1	1	1	1	1	3	3	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	
31	1	2	3	2	2	2	2	1	3	1	1	1	3	3	1	2	2	2	3	3	
32	3	5	3	3	5	5	3	5	1	5	3	3	5	3	5	3	3	5	3	5	
33	1	5	5	5	5	3	3	5	3	5	5	5	3	3	5	3	3	3	3	5	
34	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	4	4	2	2	1	2	2	2	2	2	
35	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	4	3	3	1	1	1	1	1	2	1	
36	1	1	2	1	1	1	1	2	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	3	
37	3	5	4	3	5	3	5	3	5	3	5	5	3	3	3	3	5	5	3	3	
38	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
39	3	3	3	3	3	3	1	1	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	2	
40	3	1	2	1	2	1	2	5	1	5	3	3	5	3	5	3	3	3	5	5	
41	3	3	3	3	3	3	1	2	3	3	4	4	1	3	3	3	3	3	3	3	
42	3	1	2	1	2	1	2	1	1	3	4	3	2	3	3	1	2	1	2	1	
43	1	5	5	5	5	3	3	5	3	5	5	5	3	3	5	3	3	3	3	5	
44	4	3	4	3	4	3	4	1	3	2	4	3	1	2	1	2	2	2	2	2	
45	3	5	3	3	5	5	3	5	1	5	3	3	5	3	5	3	3	5	3	5	
46	3	5	4	3	5	3	5	3	5	3	5	5	3	3	3	3	5	5	3	3	
47	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	4	3	1	2	1	2	2	2	2	2	
48	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	4	3	2	1	2	2	1	1	2	1	
49	2	1	2	2	1	1	2	1	1	2	4	3	1	2	3	2	3	2	2	3	
50	1	5	5	5	5	3	3	5	3	5	5	5	3	3	5	3	3	3	3	5	
51	4	3	4	3	4	3	4	1	3	5	2	4	3	1	2	1	2	2	2	2	
52	3	5	4	3	5	3	5	3	5	3	5	5	3	3	3	3	5	5	3	3	
53	3	5	3	3	5	5	3	5	1	5	3	3	5	3	5	3	5	3	3	5	
54	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4	1	3	3	3	3	5	5	3	3	
55	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	4	3	3	3	5	3	3	5	3	5	
56	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	4	4	2	3	3	3	5	5	3	3	
57	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	4	3	1	3	5	3	3	5	3	5	
58	3	5	3	3	5	5	3	5	1	5	3	3	5	3	3	3	3	5	3	5	
59	1	5	5	5	5	3	3	5	3	5	5	5	3	3	5	3	3	3	3	5	
60	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	4	3	3	3	5	3	3	5	3	5	

Variable Aprendizaje autónomo

	AFECTIVO MOTIVACIONAL							PLANIFICACIÓN PROPIA					AUTORREGULACIÓN				AUTOEVALUACIÓN			
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
1	3	5	3	1	3	5	3	5	5	5	5	3	1	3	3	5	3	5	3	1
2	5	3	2	4	5	3	5	3	5	1	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3
3	3	3	5	5	3	5	1	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	3	5	3
4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
5	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3
7	3	2	2	2	3	4	2	2	3	4	2	2	2	4	3	3	3	2	2	2
8	1	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	3	3	2	1	2	1	1
9	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	3	1	1	1	2	2	2
10	3	5	3	1	3	5	3	5	5	5	5	3	1	3	3	5	3	5	3	1
11	5	3	2	4	5	3	5	3	5	1	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3
12	3	3	5	5	3	5	1	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	3	5	3
13	3	5	3	1	3	5	3	5	5	5	5	3	1	3	3	5	3	5	3	1
14	5	3	2	4	5	3	5	3	5	1	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3
15	3	3	5	5	3	5	1	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	3	5	3
16	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
17	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	1	2	1	2	3	2	2
18	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	3	1	1	1	2	1	1
19	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	1	3	2	3	2	3	4	1
20	3	5	3	1	3	5	3	5	5	5	5	3	1	3	3	5	3	5	3	1
21	5	3	2	4	5	3	5	3	5	1	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3
22	3	3	5	5	3	5	1	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	3	5	3
23	2	4	1	3	2	1	1	5	1	3	4	1	1	5	3	5	3	4	1	1
24	2	3	5	2	2	5	3	5	3	5	3	5	3	3	3	5	3	3	5	3
25	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	1	3	2	3	3	3	3	1
26	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2
27	3	5	3	1	3	5	3	5	5	5	5	3	1	3	3	5	3	5	3	1
28	3	4	1	3	3	1	3	3	1	3	4	1	1	4	3	3	3	4	1	1
29	3	3	5	5	3	5	1	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	3	5	3
30	1	1	3	2	1	1	3	3	1	1	3	3	2	2	2	2	2	1	3	3
31	2	1	3	1	2	1	3	1	2	2	1	3	1	3	3	1	2	1	3	1
32	3	3	5	5	3	5	1	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	3	5	3
33	3	5	3	1	3	5	3	5	5	5	5	3	1	3	3	5	3	5	3	1
34	2	2	2	1	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
35	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1
36	1	1	1	2	1	2	2	3	1	1	1	1	3	2	2	3	2	1	1	3
37	5	3	2	4	5	3	5	3	5	1	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3
38	3	3	5	5	3	5	1	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	3	5	3
39	1	3	1	3	1	1	3	3	1	3	3	1	1	4	3	3	3	3	1	1
40	2	3	5	3	2	5	1	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	3	5	3
41	1	3	3	3	1	2	3	3	3	3	3	3	2	1	3	3	3	3	3	2
42	2	1	3	3	2	1	1	3	2	1	1	3	2	2	3	3	1	1	3	2
43	3	5	3	1	3	5	3	5	5	5	5	3	1	3	3	5	3	5	3	1
44	4	4	1	4	4	1	3	2	4	4	4	1	1	1	2	1	2	4	1	1
45	3	3	5	5	3	5	1	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	3	5	3
46	5	3	2	4	5	3	5	3	5	1	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3
47	2	1	1	1	2	2	2	2	4	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1
48	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	1	1	1	2	2	3
49	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	3	2	2	1	2
50	3	5	3	1	3	5	3	5	5	5	5	3	1	3	3	5	3	5	3	1
51	4	4	1	4	4	1	3	5	1	3	4	1	1	3	1	2	1	4	1	1
52	5	3	2	4	5	3	5	3	5	1	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3
53	3	3	5	5	3	5	1	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	3	5	3
54	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	1	3	3	3	2	2	2
55	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	3	3	5	3	1	2	1
56	1	2	1	4	1	1	2	2	1	1	2	1	1	2	3	3	3	2	1	1
57	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	3	5	3	1	1	2
58	3	3	5	5	3	5	1	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	3	5	3
59	3	5	3	1	3	5	3	5	5	5	5	3	1	3	3	5	3	5	3	1
60	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	3	3	5	3	1	2	1