



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Talleres de liderazgo para el mejoramiento de la práctica pedagógica de los estudiantes de computación e informática del Instituto Pedagógico Chimbote - 2017.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
Maestro en educación con mención en Docencia y gestión educativa

AUTOR:

Br. Cano Granda Williams Junior

ASESORA:

Dra. Elizabeth Madeleine Arroyo Rosales

SECCIÓN:

Educación e idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

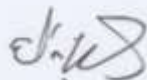
Innovaciones pedagógicas

PERÚ - 2017

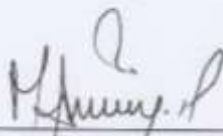
Página del jurado



Dra. Rosa María Salas Sánchez
Presidente



Dr. Edwin López Robles
Secretario



Dra. Elizabeth Madeleine, Arroyo Rosales
Vocal

DEDICATORIA:

A mis amores: Ana, Noelia y Beatriz

AGRADECIMIENTO

Quiero Agradecer a Dios, a mis padres, mi esposa que en todo momento me apoyó para realizar estos estudios hasta culminar; y al ISP Chimbote que me dio la oportunidad de trabajar y realizar esta investigación.

Junior Cano

PRESENTACIÓN

Sres. Miembros del Jurado:

En cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, para obtener el grado de Magister en Educación. Se presenta la tesis: “Talleres de liderazgo para el mejoramiento de la práctica pedagógica de los estudiantes de Computación e Informática del Instituto Pedagógico Chimbote - 2017”, la cual tuvo por finalidad mejorar la práctica pedagógica a partir de la formación de futuros profesores líderes.

El documento consta de cinco capítulos: capítulo I, introducción; capítulo II, método; capítulo III, resultados, capítulo IV, discusión; capítulo V, conclusiones y capítulo VI, recomendaciones. Además se incluye las referencias bibliográficas y los anexos correspondientes.

Se deja este trabajo para su respectiva evaluación y aprobación.

El Autor

INDICE

Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de Autenticidad	v
Presentación	v
Índice	vi
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
I. INTRODUCCIÓN	2
1.1 Realidad problemática	2
1.2 Trabajos previos	2
1.3 Teorías relacionadas al tema	5
1.4 Formulación del problema	61
1.5 Justificación del estudio	61
1.6 Hipótesis	62
1.7 Objetivos	62
II. METODO	65
2.1 Diseño de investigación	65
2.2 Variables, operacionalización	65
2.3 Población y muestra	67
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	68
2.5 Métodos de análisis de datos	70
III. RESULTADOS	73
IV. DISCUSIÓN	86
V. CONCLUSIONES	91
VI. RECOMENDACIONES	94
VII. PROPUESTA	96
VIII. REFERENCIAS	128

RESUMEN

Esta investigación buscó determinar la influencia de los Talleres de Liderazgo en el mejoramiento de la Práctica Pedagógica de los estudiantes del IX ciclo de Computación e Informática del Instituto Pedagógico Chimbote, con la finalidad de formar futuros maestros líderes en la región; para ello se diseñó e implementó Talleres en las cuales los estudiantes pudieran vivenciar y adoptar estrategias de liderazgo para aplicarlas en su práctica pedagógica.

Se trabajó con una población de 68 estudiantes, y una muestra de 31 estudiantes, definida a través de una selección probabilística aleatoria; la investigación responde al tipo de investigación aplicada, con un diseño pre experimental. Para el procesamiento de datos se utilizó la estadística inferencial, aplicando la prueba de T de Student para validar la hipótesis.

Los resultados encontrados después de la investigación fueron favorables ya que mejoró el nivel de la práctica pedagógica en los estudiantes del ISP Chimbote tal y como se demuestra a través de la comprobación de la hipótesis, obteniendo lo siguiente, con un nivel de significancia de 1,671 aceptando la Hipótesis Alterna y rechazando la Hipótesis Nula.

Con lo que se concluye que los Talleres de Liderazgo mejoraron el nivel de la práctica pedagógica en los estudiantes del IX ciclo de Computación e Informática del ISP Chimbote.

Palabras claves: Liderazgo pedagógico, práctica pedagógica, liderazgo, pedagogía.

ABSTRACT

This research sought to determine the influence of Leadership Workshops in improving the teaching practice of students in the ninth cycle of Computing and Informatics of the ISPP Chimbote, in order to prepare future teacher leaders in the region, for it was designed and implemented workshops in which students could Chimbote ISPP experiencing and take leadership to implement strategies in their teaching practice.

We worked with a population of 68 students and a sample of 31 students, defined through a random probability selection, research responds to the type of applied research, experimental design with a pre. Data processing was used inferential statistics, using the Student t test to validate the hypothesis.

The findings after the investigation were favorable since improved the level of pedagogical practice in Chimbote ISP students as checks through hypothesis testing, obtaining the following, with a significance level of 1.671 accepting Alternate Hypothesis and rejecting the null hypothesis.

Thus concludes that Leadership workshops improved the level of pedagogical practice in the students of IX cycle ISP Computer and Information Chimbote.

Keywords: Pedagogical leadership, pedagogical practice, leadership, pedagogy.

CAPÍTULO I
INTRODUCCIÓN

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Realidad problemática

Formar maestros en el Perú es una labor difícil, por lo complejo y diverso de nuestro territorio y porque cada vez las demandas sociales son distintas; el maestro debe estar preparado hoy en día de forma muy íntegra resumida en dos aspectos: formarse con calidad, basado en conocimientos y valores; e impulsar cambios cualitativos en el contexto donde les toca trabajar.

Actualmente vemos que en nuestro país los profesores no están preparados para afrontar estos cambios sociales, educativos mucho menos los tecnológicos, no cuentan con la capacitación y actualización necesaria, prueba de ello, los malos resultados en los calificativos obtenidos en exámenes para contrato o no poder alcanzar un nombramiento, ya que las exigencias son mayores. No son innovadores en aula, reflejado en la baja calidad de alumnos que egresan de la Educación Básica Regular. Este problema no se produce cuando los estudiantes de docencia egresan, se debe observar desde el momento de su formación, por lo cual su práctica pedagógica debe ser la más adecuada y pertinente, desarrollando desde allí competencias de alto nivel y capacidades para aprender a aprender en esta sociedad del conocimiento, siendo profesionales líderes, motivadores y emprendedores; porque su adiestramiento no termina con su formación en un instituto sino que se prolonga a lo largo de su vida profesional y es en este tiempo donde necesitará un aprendizaje autónomo, un liderazgo transformacional, el cual debe iniciarse con la práctica pedagógica.

Dentro de la práctica pedagógica en el Instituto Superior Pedagógico Público Chimbote (ISPPCh) se ha notado, a través de los monitoreos de la práctica, un bajo nivel en su desarrollo, producto de una inadecuada planificación, falta de desenvolvimiento, mala selección de materiales y aplicación de estrategias; inseguridad, desconfianza, falta de autonomía, desmotivación y comunicación inadecuada dentro de sus acciones pedagógicas.

Esto conlleva a que las diversas actividades realizadas por los jóvenes practicantes, tengan reacciones o consecuencias como: la incomprensión, el rechazo y la indiferencia de sus alumnos de aula de la institución educativa donde realizan su práctica pedagógica.

Para poder contrarrestar estas debilidades dentro de la práctica pedagógica es que se necesita desarrollar capacidades que permitan que el estudiante sea líder desde su aula, pudiendo utilizar estrategias que conlleven a una interacción del docente-estudiante de forma óptima en cada momento didáctico dentro de su clase; por lo cual es necesario aplicar talleres de liderazgo, lo cual se pretendió en esta investigación; que permitan alcanzar capacidades y los futuros maestros sean profesores transformadores, mejorando así su práctica pedagógica y a través de la misma formar adecuadamente a los estudiantes.

1.2 Trabajos previos

Para el desarrollo de esta investigación se ha tenido en cuenta los siguientes antecedentes:

Quintanilla y Pío (2006), en su tesis de maestría: Actitudes hacia el Liderazgo Social en Jóvenes Universitarios: Un estudio transversal y experimental, llegó a las siguientes Conclusiones: Los estudiantes que acaban de llevar el curso-taller de Liderazgo y Desempeño evidencian más altos puntajes en el instrumento aplicado que los que no lo llevaron, tal como se planteó en la hipótesis de investigación. Los estudiantes que acaban de llevar el curso-taller de Liderazgo y Desempeño denotan mayor compromiso e intenciones hacia el liderazgo social en comparación con aquellos que no llevaron este curso-taller, tal como se previó en la hipótesis de investigación.

Burgos y Calderón (2007), desarrollo la investigación titulado Programa Basado en el Trabajo en Equipo y el Desarrollo del Liderazgo de los Alumnos y Alumnas de la Escuela Superior de Arte Dramático “Virgilio Rodríguez Nache” especialidad de Danzas Folklóricas 2005, Quienes arribaron a las siguientes

conclusiones de conformidad con los resultados de la prueba de hipótesis, se evidencian que existe una diferencia altamente significativa, determinando de esta manera que el nivel desarrollo de las capacidades de liderazgo de los alumnos/as mejora significativamente después de la aplicación del Programa Basado en el Trabajo en Equipo. Después de aplicar el Programa Basado en el Trabajo en Equipo, se logra un desplazamiento en los niveles generales, de las capacidades de liderazgo, de los niveles muy bajo- moderado a los niveles- muy bajo- alto.

Altez (2008) su tesis: Motivación profesional y liderazgo en docentes de educación primaria de la ciudad de Huancayo, llegó a las conclusión que en la caracterización de la motivación profesional de los docentes se comprobó la primera hipótesis específica que plantea que los docentes presentan niveles promedio de motivación profesional, se halló también nivel motivacional de tendencia alta.

Zarate (2011) en su tesis Liderazgo directivo y el desempeño docente en instituciones educativas de primaria del distrito de Independencia, Lima. Muestra la siguiente conclusión De la investigación realizada se concluye que existe una alta relación; el 95% de los docentes están de acuerdo con el liderazgo directivo que presenta en las dimensiones Gestión pedagógica, Institucional y Administrativo Se concluye que la relación entre el liderazgo directivo y el desempeño docente en el nivel Primaria se muestra con aceptación según los docentes ya que los resultados estadísticos arrojan que el Chi cuadrado es de 27.13 considerado alto.

Reyes (2012) en su tesis Liderazgo directivo y desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa de Ventanilla – callao llegó a la siguiente conclusión general: se expresa que no se confirma la hipótesis general debido a que no hay presencia de relación significativa entre la percepción de los estilos de liderazgo directivo según Rensis Likert y el desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa del distrito de Ventanilla - Callao 2009.

Martínez (2013) en su tesis Liderazgo escolar en Chile y su influencia en los resultados de aprendizaje, concluyó que Mientras que el director de la I.E. Pública estudiada se reconoce todas las características del liderazgo transformacional, los docentes solo le reconocen algunas principalmente vinculadas a la dirección de la organización y en la forma como se vincula con ellos.

1.3 Teorías relacionadas al tema

1.3.1 Liderazgo

Según Chiavenato (2002), afirma lo siguiente: “Liderazgo es la influencia interpersonal ejercida en una situación dirigida a través del proceso de comunicación humana a la consecuencia de uno o diversos objetivos específicos”

Mientras que para el diccionario de la Lengua Española lo define como la dirección, jefatura o conducción de un partido político, de un grupo social o de otra colectividad.

El liderazgo entonces es la dirección de un conjunto de personas pero que se viabiliza mediante un proceso comunicacional el cual permite llegar a metas comunes.

1.3.1.1 Perspectivas del Liderazgo:

Según Koontz (2004) de manera general se puede interpretar y analizar el liderazgo desde dos perspectivas:

A.- Liderazgo como cualidad personal:

Durante mucho tiempo se ha pretendido definir y medir los rasgos y las habilidades de los líderes, sin embargo, no se ha logrado hasta ahora un consenso al respecto.

Según el autor los estudios sobre liderazgo señalan que los líderes tienden a ser más brillantes, cuando tienen bajo nivel de tensión,

toman decisiones, tienden a tomar el mando o el control y se sienten seguros de sí mismos.

B.- Liderazgo como función dentro de una organización:

Esta perspectiva no enfatiza las características ni el comportamiento del líder, sino las circunstancias sobre las cuales grupos de personas integran y organizan sus actividades hacia objetivos y sobre la forma en la función del liderazgo es analizar en términos de una relación dinámica, según las necesidades el líder es resultado de las necesidades del grupo.

1.3.1.2 Estilos de liderazgo

-El líder autócrata: Un líder autócrata asume toda la responsabilidad de la toma de decisiones, inicia las acciones, dirige, motiva y controla al subalterno. La decisión y la tarea se centralizan en el líder. Puede considerar que solamente él es competente y capaz de tomar decisiones importantes.

-El líder participativo: Cuando un líder adopta el estilo participativo, utiliza la consulta, para practicar el liderazgo. No delega su derecho a tomar decisiones finales y señala directrices específicas a sus subalternos pero consulta sus ideas y opiniones sobre muchas decisiones que les incumben. Si desea ser un líder participativo eficaz, escucha y analiza seriamente las ideas de sus subalternos y acepta sus contribuciones siempre que sea posible y práctico. El líder participativo cultiva la toma de decisiones de sus subalternos para que sus ideas sean cada vez más útiles y maduras.

-El líder que adopta el sistema de rienda suelta o líder liberal: Mediante este estilo de liderazgo, el líder delega en sus subalternos la autoridad para tomar. Este líder espera que los subalternos asuman la responsabilidad por su propia motivación, guía y control. Excepto por la estipulación de un número mínimo de reglas, este

estilo de liderazgo, proporciona muy poco contacto y apoyo para los seguidores.

1.3.1.3 Características de un Líder.

Para Knickerborker (1990) citado por Gil Francisco (1990), son características de un líder:

- El líder debe tener el carácter de miembro, es decir, debe pertenecer al grupo que encabeza, compartiendo con los demás miembros los patrones culturales y significativos que allí existen.

- La primera significación del líder no resulta de sus rasgos individuales únicos universales (estatura alta o baja, aspecto, voz, etc.)

- Cada grupo considera líder al que sobresalga o más brillante o mejor organizador, el que posee más tacto. Cada grupo elabora su prototipo ideal, y por lo tanto no puede haber un ideal único para todos los grupos.

- En cuarto lugar. El líder debe organizar, vigilar, dirigir o simplemente motivar a grupo a determinadas acciones o inacciones según sea la necesidad que tenga.

Estas cuatro cualidades del líder, son llamadas también carisma. Por último, otra exigencia que se presenta al líder es la de tener la oportunidad de ocupar ese rol en el grupo, sino se presenta dicha posibilidad, nunca podrá demostrar su capacidad.

1.3.2 Liderazgo Interior

1.3.2.1 Desarrollo Personal

El desarrollo personal de sí mismo, implica un auto-conocimiento, autoestima, auto dirección y auto-eficacia, que conlleva a una vida de bienestar personal, familiar, laboral y social, cuyo fin es lograr un camino de transformación y excelencia personal para ser líderes del nuevo siglo. Triunfar o tener éxito siempre ha sido lo que tiene el hombre en mente al iniciar cualquier proyecto o labor, es por esto que el desarrollo del individuo ha logrado obtener un puesto importante y trascendental en las últimas décadas, apareciendo multitud de autores que hablan de cómo lograr un ser íntegro y completo para que el mismo pueda llevar a cabo con éxito todo lo que emprenda.

Definición

“Es una experiencia de interacción individual y grupal a través de la cual los sujetos que participan en ellos, desarrollan u optimizan habilidades y destrezas para la comunicación abierta y directa, las relaciones interpersonales y la toma de decisiones, permitiéndole conocer un poco más de si mismo y de sus compañeros de grupo, para crecer y ser más humano.” (Challa. Relaciones Humanas. 1992. p. 112)

Cada individuo está llamado a desarrollarse; desde su nacimiento, ha sido dado a todos, como un germen, un conjunto de aptitudes y cualidades para hacerlas fructificar. Dotado de inteligencia y de libertad, el hombre es responsable de su desarrollo. El hombre puede crecer, valer más, ser más humano: esta es la finalidad suprema del desarrollo personal.

1.3.2.2 Corrientes y Enfoques del Desarrollo Humano

A) La Psicología Humanista

Resulta de la integración de varias teorías o enfoques, donde el centro de esta integridad es el hombre mismo. Toma el existencialismo como filosofía y la fenomenología como una manera de interpretar la conducta, además de incorporar conceptos freudianos y métodos conductistas. Es interrogativa y ecléctica, ya que utiliza conceptos teóricos y procedimientos prácticos en la medida que le sea necesario; toma en cuenta el contexto de la relación donde la conducta se da, en virtud de que el hombre aprende de la interacción con los demás, es decir, de la experiencia, no establece patrones rígidos, pues permite tomar en cuenta la variabilidad humana.

B) El Existencialismo

Aparece a fines del siglo XIX y comienza en el siglo XX, integra conceptos de teología, filosofía, psiquiatría y psicología, con el fin de comprender la conducta y las emociones humanas. Concibe al hombre como “la realidad misma.”

C) La Fenomenología

Esta es una escuela de la filosofía y de la psicología; aparece a fines del siglo XIX y comienza en el siglo XX. Destaca la experiencia humana como punto de partida de toda búsqueda de la verdad. Que la verdad existe según sea percibida por el campo de percepción de cada persona y que el individuo tiene necesidades que representan las acciones necesarias para mantener o reforzar su propio yo fenoménico. El hombre es básicamente bueno, y que puede desarrollar sus potenciales y lograr por si mismo una reorganización de sus percepciones del mundo que lo rodea.

D) Carl Rogers

Parte del existencialismo y de la fenomenología extienden sus conceptos a diversas clases de relaciones humanas, la educación, la psicología y la orientación. En cuanto a la personalidad, Rogers se basa en la denominada "Self-theory", o teoría de si mismo, porque le da énfasis al auto concepto o concepto de sí mismo, se separa del conductismo y del psicoanálisis ortodoxo, porque al primero sólo le interesa la conducta observable, y el segundo no toma en cuenta las experiencias individuales sino que las interpreta y tiene una visión determinada y biológica del hombre.

Para uno llegar a "ser lo que uno verdaderamente es" se requiere de un aprendizaje, de un auto descubrimiento total que se da a nivel interno (subjetivo).

E) Análisis Transaccional (A.T.)

Es una teoría de la conducta individual y grupal, se basa en el supuesto de que el individuo puede aprender a conocerse a si mismo, pensar y confiar en si mismo, tomar sus propias decisiones y expresar sus sentimientos auténticamente.

Sostiene que las conductas inadecuadas (actuales), se pueden considerar como resultado de decisiones irracionales de la infancia. Que éstas se pueden cambiar, re-decidiendo sobre ellas, que las conductas inadecuadas (actuales), provienen de un aprendizaje inadecuado, el cual se puede corregir a través de un aprendizaje (el A.T. es un modelo de aprendizaje).

Asimismo el A.T, sostiene que cada individuo posee un plan de vida o argumento de la vida, trazado a través de su infancia de manera inconsciente que afecta al negar su autonomía; sin

embargo, ésta se puede recuperar a través de la re-decisión y el aprendizaje.

1.3.2.3 El Potencial Humano

"Cuando nuestras actitudes superan nuestras habilidades, aun lo imposible se hace posible." (Maxwell, 2006 p. 6).

En el pasado siglo uno de los psicólogos que comenzó a darle importancia al potencial humano y lo hizo evidente en sus expresiones, fue Willians Lames, quien señaló: "El individuo promedio emplea únicamente una parte de la totalidad de su potencial. En comparación con lo que deberíamos ser, somos a medias; nuestra leña está húmeda, nuestro esquema, refrenado: estamos empleando sólo una parte de nuestras reservas mentales y físicas" (Goble, 1997 p.25)

Si una persona se conoce y se comprende a sí mismo, comprende sus propias necesidades básicas y su verdadera motivación, de manera que pueda satisfacer esas necesidades, al mismo tiempo se capacita para comprender a los otros más eficazmente y relacionarse con ellos.

Pero cómo conocerse a sí mismo y sobretodo cómo conocer lo que los demás conocen y piensan de ti; para esto, existe una técnica de dos psicólogos: Joe Luft y Harry Ingham, quienes crearon la Ventana de Johari, denominada así por sus siglas.

La ventana de Johari

La Ventana JOHARI es una matriz de autoconocimiento y de comunicación cuyas áreas son resultado de combinaciones entre cuatro variables principales: dos primarias e invariables, el YO y LOS OTROS, y otras dos variables cuyos extremos son el SABER y el NO SABER.



Fuente: Libro La ventana de Johari

ÁREA ABIERTO (yo sé – los otros saben) área de libre conciencia y voluntaria interacción y comunicación

ÁREA CIEGO (yo no sé – los otros saben) área eventualmente intuida pero no completamente consciente y que es involuntariamente compartida con los demás

ÁREA SECRETO (yo sé – los otros no saben) área conscientemente cerrada a los demás

ÁREA SUBCONCIENTE (yo no sé – los otros no saben) área desconocida y/o no percibida por uno mismo y los demás

Aquí un ejemplo concreto dentro de la mecánica de la Ventana:

Una persona permite comentarios críticos acerca de su comportamiento autoritario frente a otras personas (aumento del ÁREA PÚBLICA)

1.3.3 La Motivación

Las personas constituyen la unidad básica para el estudio de las organizaciones, de allí es la importancia de estudiar acciones y reacciones dentro de ese escenario organizacional. Los patrones de comportamiento son los modos según los cuales las personas se desenvuelven en su actividad diaria y para comprender las relaciones

con y entre las personas, es necesario un conocimiento mínimo sobre la motivación de su comportamiento.

1.3.3.1 Definición

La palabra motivación significa lo que pone en movimiento, es decir, lo que impulsa la acción.

"La motivación es, en síntesis, lo que hace que un individuo actúe y se comporte de una determinada manera. Es una combinación de procesos intelectuales, fisiológicos y psicológicos que decide, en una situación dada, con qué vigor se actúa y en qué dirección se encauza la energía."
Solana, Ricardo. Administración de Organizaciones

La motivación se refiere a aquellas condiciones o estado internos que activan o dan energía al organismo y conducen hacia una conducta dirigida a determinadas finalidades.

El motivo no es un estímulo, ambos poseen el poder de incitar una conducta. El estímulo produce una respuesta determinada en relación con una situación momentánea.

El motivo abarca muchas respuestas y existe antes de que aparezca el estímulo. El motivo es diferente al incentivo. El incentivo procede de fuera del individuo, el motivo procede de adentro.

Motivo es todo aquello que impulsa a la persona a actuar de determinada forma o por lo menos da origen a una propensión, a un comportamiento específico. Este motivo puede ser provocado por un estímulo externo que proviene del ambiente y puede también ser generado internamente por los procesos cognoscitivos del individuo de tal forma que los actos de una

persona pueden ser guiados por lo que el piensa, cree, prevé, etc.

La motivación se asocia a la idea de fuerza activa, impulsora, traducida como deseos. Los motivos son expresiones de las necesidades.

Las motivaciones hacen diferentes a las personas, las necesidades varían de un individuo a otro, produciéndose distintos patrones de comportamiento, los valores sociales son también diferentes, las capacidades para alcanzar los objetivos son también diferentes. Las capacidades, los valores y necesidades varían en un mismo individuo a través del tiempo.

1.3.3.2 Las Necesidades Fuentes De Las Motivaciones

A) Teoría de la Jerarquía de A. Maslow

La motivación humana es cíclica y orientada a las diferentes necesidades, ya sean fisiológicas, sociales y psicológicas.

Las necesidades están arregladas en orden de preponderancia, en la cual las necesidades sucesivas surgen solo a medida de que se ven suficientemente satisfechas las necesidades básicas.

La cualidad dinámica de la jerarquía de las necesidades, tiene importantes consecuencias en la motivación de la gente en el trabajo. A medida que las necesidades de nivel inferior se encuentran relativamente satisfechas, se vuelven directamente menos motivadoras del comportamiento. La



persona es motivada principalmente, por el siguiente nivel de necesidades insatisfechas. Puesto que cualquier gerente trata de influir en el comportamiento humano, debe considerar cuales necesidades están relativamente insatisfechas y por tanto, puede servir como palanca de motivación.

1.3.3 El Liderazgo Educativo

1.3.3.1 El liderazgo instructivo

La importancia de atender a lo educativo, se refleja inicialmente en la noción de liderazgo instructivo. A finales de los 70 y en los 80, y con una marcada influencia de la investigación sobre escuelas eficaces, se insistió en que los esfuerzos para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje habrían de focalizarse en los directores, considerados como líderes instructivos. (Salazar, 2006)

Su cometido básico sería el de animar el trabajo de los profesores en las aulas, apoyarlos, supervisarlos, así como ser portavoz, incluso formador en ciertas prácticas y métodos de enseñanza que la investigación documenta como eficaces. Esta noción de liderazgo instructivo, del líder como persona que conoce qué y cómo es la enseñanza eficaz, cómo evaluarla y cómo ayudar a los profesores a mejorar su enseñanza, se ha ido perfilando en múltiples sentidos. Por ejemplo, Murphy (1990) ofrece una imagen más amplia de tal liderazgo al señalar que se articula básicamente en torno a cuatro pilares:

1. Definir la misión y establecer metas escolares que enfatizan el logro de los alumnos.
2. Gestionar la función de producción educativa, entendiendo por tal coordinar el currículo, promover enseñanza de calidad, llevar a cabo supervisión clínica y evaluación/valoración de los docentes, ajustar materiales de enseñanza con metas curriculares, distribuir y proteger el tiempo escolar, y controlar el progreso de los alumnos.

3. Promover un clima de aprendizaje académico estableciendo expectativas y estándares positivos elevados de conducta y rendimiento académico del alumno, mantener alta visibilidad y proporcionar incentivos a alumnos y estudiantes, así como promover desarrollo profesional no aislado de la práctica instructiva.
4. Desarrollar una cultura fuerte en la escuela caracterizada por un ambiente seguro y ordenado, oportunidades para la implicación significativa de alumnos, colaboración y cohesión fuerte. Además lazos más fuertes entre las familias y la escuela.

En años más recientes la idea de liderazgo instructivo ha sido sometida a múltiples matizaciones. Por ejemplo, Du Four (2002) apunta a la necesidad de que el foco de atención del líder sea no tanto la enseñanza (qué enseñan los profesores y cómo ayudarlos a mejorar su enseñanza) sino el aprendizaje (en qué medida los alumnos aprenden aquello previsto en cada curso). Un liderazgo «que convierta el aprendizaje en la preocupación central del centro escolar posibilitará –señala Du-Four– el cambio sustantivo en la estructura y cultura de la escuela».

Desde parámetros más críticos se dirá, entre otras cosas, que atribuir el liderazgo instructivo al director del centro no es sino «devaluar, sutilmente, la iniciativa y formación didáctica del profesorado » (Escudero, 1997), o que un director difícilmente puede servir como líder instructivo en el centro escolar sin la participación sustancial de otros educadores (Marsh, 2000; Lambert, 2002) y que ese liderazgo ha de ser una empresa compartida, de comunidad.

1.3.3.2 Liderazgo Transformacional

Para Salazar (2006) la tendencia a moverse más allá de modelos técnicos, jerárquicos y racionales para ir hacia enfoques que enfatizan las facetas culturales, morales, simbólicas del liderazgo se refleja, particularmente en torno a los años 90, en la noción de liderazgo transformador, una concepción originada en el campo empresarial y trasladado pronto al ámbito educativo.

Central a esta concepción es, entre otras, la consideración de que el líder ha de articular una visión para la organización, comunicarla a los demás y lograr de ellos asentimiento y compromiso. El líder transformacional se esfuerza en reconocer y potenciar a los miembros de la organización y se orienta a transformar las creencias, actitudes y sentimientos de los seguidores, pues no solamente gestiona las estructuras sino que influye en la cultura de la organización en orden a cambiarla.

Una idea central en esta concepción es, pues, la del importante papel que ha de desempeñar el líder en promover y cultivar una visión que dé sentido y significado a los propósitos y actuaciones organizativas.

Para describir este tipo de liderazgo contamos con dos grandes conceptualizaciones: mientras que autores como Burns(1978) o Bass(1985), desde el campo no educativo, desarrollan la imagen transformativa como un estadio superior del “transaccional”; desde el ámbito educativo, Leithwood y su equipo (1999) la presentan como una superación del liderazgo “instructivo”. A continuación, ambas conceptualizaciones.

A. Liderazgo transformacional según Bass

Este nuevo paradigma de liderazgo surge con Burns(1978), pero es Bass (1985) quien recoge el planteamiento de Burns(1978) y lo operativiza para generar la línea de investigación en torno a lo que se ha llamado “Liderazgo Transformacional”, a pesar de que algunos expertos, han señalado que la traducción correcta sería transformador o en su defecto transformativo.

Según Bryman(1996) citad por Larié (2004) el liderazgo transformacional se sitúa dentro de los nuevos enfoques sobre el liderazgo, con una connotación orientada a la participación y flexibilidad en la organización. Abandonando las teorías del súper hombre y su fuente de influencia se centra más en dar significado a la

tarea. De este modo, la visión, la cultura y el compromiso pasan a ser sus dimensiones teóricas más esenciales.

Bass (1985) manifiesta que el liderazgo transformador es una superación del transaccional e incluye cuatro componentes:

- ✓ Carisma (desarrollar una visión)
- ✓ Inspiración (motivar para altas expectativas)
- ✓ Consideración individualizada (prestar atención, respecto y responsabilidad a los seguidores)
- ✓ Estimulación intelectual (proporcionar nuevas ideas y enfoques).

El liderazgo transaccional, por su parte, se define por dos componentes:

- ✓ hacer concesiones a los intereses personales mediante recompensas contingentes (en función de consecución de resultados).
- ✓ gestión-por-excepción (corrección, retroalimentación negativa, crítica, sanciones)

Para que se cumplan los requerimientos, y la relación entre líder y seguidores viene marcada por una transacción contractual de intercambio, guiada por intereses (por ejemplo, costo-beneficio).

B. Liderazgo transformacional según Leithwood

Leithwood y su equipo (1999) en el Centro para el Desarrollo del Liderazgo en el Instituto de Estudios de Educación de Ontario, son quienes han relacionado mejor la modalidad “transformacional” como la adecuada al movimiento de las organizaciones educativas que aprenden.

Leithwood estima que ante los desafíos en que se encuentran las escuelas y a los que deberán enfrentarse en el futuro, el liderazgo “instructivo” se ha ido agotando y ha quedado insuficiente, siendo más adecuada la imagen “transformadora”: Esta teoría es potencialmente más poderosa y sugestiva como descripción de liderazgo eficiente en el contexto de reestructuración de la escuela.

El liderazgo instructivo, piensa Leithwood, era coherente con el movimiento de “eficacia escolar”, donde la supervisión pedagógica era una estrategia de control de las prácticas docentes. Pero ahora precisamos, más bien, estrategias de compromiso, y no limitarse a nivel de aula (cambios de primer orden) sino hacer frente a cambios estructurales y organizativos (segundo orden), como pretende el movimiento de reestructuración de la escuela.

Todo ello hace que se requiera un liderazgo en coherencia con el desarrollo y aprendizaje de la organización. (visión compartida, culturas de trabajo colaborativas, distribución de las funciones del liderazgo, profesionalización de los profesores), sobre las que no entraba el liderazgo “instructivo”.

En síntesis podemos señalar que Leithwood ha subrayado, en paralelo a Bass, la necesidad de pasar del liderazgo, como aquel que hace “transacciones” en un contexto cultural dado, por una orientación transformadora que altere el contexto cultural en que trabaja la gente.

Leithwood (1994) ha efectuado una buena síntesis de algunas de las características del ejercicio del liderazgo para los próximos años para una organización escolar, en cuatro ámbitos :

- ✓ Propósitos (visión compartida, consenso, y expectativas)
- ✓ Personas (apoyo individual, estímulo intelectual, modelo de ejercicio profesional).
- ✓ Estructura (descentralización de responsabilidades y autonomía de los profesores)
- ✓ Cultura (promover una cultura propia y colaborativa).

1.3.3.3 Dimensiones del liderazgo

El modelo de Leithwood comprende ocho dimensiones de liderazgo y cuatro de gestión.

Las de liderazgo son:

- 1. Construir una visión de la escuela.** A falta de una visión de la escuela, que aglutine los esfuerzos de cambio, no habrá una línea común de mejora. El liderazgo, en esta dimensión, identifica para los demás lo que es importante (a nivel conceptual y operativo), aportando un sentido y propósito a la realidad organizativa, articulando los distintos puntos de vista. Es tarea del líder proveer dirección y guía para poner en práctica dicha visión, clarificando los procedimientos individuales para llevarla a cabo.
- 2. Establecer las metas.** Uno de los focos centrales del liderazgo debe ser establecer las metas y propósitos centrales de la escuela.

- 3. Proveer estímulos intelectuales.** Los líderes contribuyen a que el personal reexamine algunos de los supuestos de su práctica habitual, proveen nuevas ideas, incentivos y experiencias de desarrollo profesional.
- 4. Ofrecer apoyos individualizados.** Incluye la adquisición de recursos (tiempo, materiales, asesores) para el desarrollo no sólo de los miembros del personal de la escuela, sino también organizativo o institucional. El profesorado precisa sentir que la dirección les apoya, está detrás de ellos cuando surgen problemas y reduce la incertidumbre.
- 5. Proporcionar modelos de las mejoras prácticas,** de acuerdo con los valores importantes de la organización. Proponer prácticas, como modelos ejemplares, a seguir por el personal.
- 6. Inducir altas expectativas de realización (resultados).** Transmitir al personal altas expectativas de excelencia, consecución, calidad; de desarrollo profesional, exigir “profesionalismo” y comprometer a la escuela en el centro del cambio.
- 7. Construir una cultura escolar productiva.** Contribuir a que el centro se configure como una cultura que promueve el aprendizaje continuo, como “comunidad profesional” donde, “desprivatizada” la práctica en el aula, se comparta el trabajo y experiencias con los colegas.
- 8. Desarrollar estructuras para una mayor participación en las decisiones escolares.** Crear oportunidades para que todos los grupos implicados participen efectivamente en las decisiones.

1.3.4 Estrategias del Líder

1.3.4.1 Trabajo en Equipo

Para Cornejo (2002), un equipo de trabajo es una entidad social altamente organizada y orientada hacia la consecución de una tarea común. Lo compone un número reducido de personas, que adoptan e intercambian roles y funciones con flexibilidad, de acuerdo con un procedimiento, y que disponen de sus habilidades para manejar su proceso socio afectivo en un clima de respeto y confianza.

El equipo de trabajo, implica la formación dinámica de sus integrantes encauzados en una tarea y en el logro de objetivos y satisfacciones personales abiertamente reconocidas, lo cual favorece una auténtica relación interpersonal.

Para que el trabajo en equipo sea eficaz, cada uno de sus miembros debe ser consciente de las motivaciones subyacentes de los demás y desear que los otros integrantes se preocupen por lograr los objetivos del equipo. Este debe trabajar conjuntamente en la solución de problemas estudiados y definidos mutuamente más que con soluciones predeterminadas.

1.3.4.2 Desarrollo de un Trabajo en Equipo

En el desarrollo de los equipos de trabajo se generan etapas de proceso de maduración que inicia con la dependencia, continúa con la contradependencia, conduce a las personas a la independencia y las integra finalmente, a través de la interdependencia.

Etapas de Dependencia

La primera etapa a emprender por los miembros del equipo es la aceptación de su vivencia de ser dependientes de la autoridad formal, como lo manifiesta la denominación "dependencia jerárquica", utilizada tradicionalmente en las organizaciones.

El estado de dependencia se caracteriza por la incertidumbre y la ansiedad de las personas ante el desconocimiento de los objetivos y expectativas del líder formal, quien asume, por su investidura de poder, la organización y la dirección de la vida del grupo.

El comportamiento del equipo se orienta a demandar instrucciones precisas de qué hacer, cómo realizarlo. Las consecuencias de una situación así no se hace esperar, a saber: la falta de colaboración y la insatisfacción, que inciden sobre la productividad. Si el líder formal tiene la sensibilidad necesaria para identificar los efectos negativos que producirá este estado de cosas en los resultados de la institución, buscará un cambio, pero cuando no es así se busca una persona externa que ayude al equipo e establecer sus temores.

Etapas de Contradependencia

Esta es la etapa del proceso de maduración que más apertura y disponibilidad requiere por parte de dirigentes y supervisores, puesto que los miembros del grupo empezarán a manifestar no sólo sus opiniones con respecto al trabajo, sino que expresarán sus estados de ánimo cada vez con más naturalidad y plantearán sus necesidades o inconformidades con menor temor.

El líder deberá utilizar su habilidad para escuchar los puntos de vista de los demás, dialogar con ellos a fin de clarificar las divergencias posibles y negociar los términos de un compromiso mayor, a partir de la distinción que existe entre necesidades y deseos, tanto de la institución como de los individuos.

Esta etapa está caracterizada por contradicciones a través de las cuales el grupo busca su identidad y las raíces de su compromiso con la institución. Así favorece la gestión del sentido de responsabilidad social.

Etapa de Independencia

El equipo se siente distendido y aparentemente cohesionado. Es síntoma de esta distensión una búsqueda típica de la unanimidad o del consenso en la toma de decisiones, como si la expresión de un desacuerdo pusiese nuevamente en tela de juicio el pacto básico de independencia.

En esta etapa los miembros del equipo se interrogan sobre las implicaciones de su integración.

Una vez más el equipo busca, en medio de la confusión y de opiniones opuestas, cuál es el nivel de participación auténtica que permita a la vez cooperar y no perder la individualidad. Cuando esto es posible el equipo ha logrado una comunicación más completa.

Etapa de Interdependencia

En esta etapa los miembros del equipo tiene clara conciencia de la capacidad de cada uno de los miembros y de sus habilidades de que disponen, así como de la aceptación de sí mismo y de los demás con todas sus posibilidades y limitaciones.

Dada su interdependencia, el equipo es capaz de hacerse cargo de sí mismo y expresar de este modo su autonomía. Sabe evaluar su propio progreso, controlar su funcionamiento, regular las tensiones que surgen e intervenir activamente para modificar la situación cuando ésta no es satisfactoria o productiva.

1.3.4.2 Toma de Decisiones

Uno de los campos de mayor trascendencia para el ser humano es el de la toma de decisiones, ya que debemos elegir (basándonos en actitudes o experiencias previas) entre varias alternativas aquella que nos parezca suficientemente racional.

La organización es considerada como un sistema de decisiones, en donde la gente participa de forma consciente y racional, escogiendo y decidiendo entre alternativas más o menos racionales de aquellas que le son presentadas.

Las decisiones implican seis elementos:

1. **Agente Decisorio:** Es aquella persona que selecciona la opción entre varias alternativas o ideas de acción.
2. **Objetivos:** Son las metas que el agente decisorio pretende alcanzar con sus acciones.
3. **Gustos y/o Preferencias:** Son los criterios que el agente decisorio utiliza para poder escoger.
4. **Estrategias:** Es el curso de acción que el agente decisorio escoge para alcanzar mejor sus metas y/o objetivos. Toda estrategia depende de los recursos que se disponga.
5. **Situación:** Son los aspectos del entorno que rodean al agente decisorio, muchos de los cuales, están fuera de su control.
6. **Logros y Resultados:** Es la secuencia o resultante de una estrategia.

A. Proceso de la Toma de Decisiones:

- ✓ Percepción y captación de la situación que rodea algún problema.
- ✓ Análisis y definición del problema.
- ✓ Contar con un sistema de información confiable, oportuno, y actualizado.

- ✓ Conocer los factores internos formales e informales de la organización.
- ✓ Conocer los factores externos.
- ✓ Elegir acertadamente las técnicas o herramientas a utilizar.
- ✓ Definir restricciones y limitaciones.
- ✓ Especificar los rendimientos y las metas esperadas.
- ✓ Evaluar el costo – beneficio.
- ✓ Evaluar repercusiones.
- ✓ Definir las metas y objetivos.
- ✓ Búsqueda de alternativas más adecuadas para el alcance de los objetivos.
- ✓ Evaluación y comparación de esas alternativas.
- ✓ Implementación de esas alternativas.

B. Requisitos para La Toma De Decisiones:

Según Draker (2006) existen los siguientes requisitos:

1. Hay que definir bien cuáles son las restricciones y las limitaciones.
2. Establecer una relación costo-beneficio, especificando los hasta los más mínimos rendimientos que se esperan.
3. Se deben conocer los factores internos formales de la organización (cultura, organizaciones, manuales, políticas, estructura, recursos disponibles, etc.) y los informales (políticas implícitas, hábitos, experiencia, etc.)
4. Se deben conocer los factores externos de la organización (clientes, proveedores, economía, competencia, etc.)

1.3.4.3 Oratoria

A. Concepto

Por oratoria se entiende, en primer lugar, el arte de hablar con elocuencia. En segundo lugar, es también un género literario

formado por el discurso, la disertación, el sermón, el panegírico, etc.

En este segundo sentido, más amplio, se aplica en todos los procesos comunicativos hablados, tales como conferencias, charlas, exposiciones o narraciones. En todos los procesos orales se aplica la oratoria y su finalidad, por lo general, es persuadir. Esta finalidad de lograr la persuasión del destinatario es la que diferencia la oratoria de otros procesos comunicativos orales. Del mismo modo que la finalidad de la didáctica es enseñar y la de la poética deleitar, lo que pretende la oratoria es persuadir. La persuasión consiste en que con las razones que uno expresa oralmente, se induce, mueve u obliga a otro a creer o hacer algo.

B. Técnicas de Oratoria

- Aprender a Improvisar

La improvisación es el hecho de transmitir o generar de forma espontánea una idea o sentimiento a través de la imaginación y la aplicación, la cual permite generar confianza, soltura en el orador y capacidad de hablar. Uno de los consejos es hablar de cualquier tema durante 10 minutos y grabarlos, luego escucharlos y volver a realizar la misma práctica, cada día con un tema diferente.

- Expresión con lenguaje Corporal

Cuando se habla en público uno debe ser el centro de atención, es como si fueras una televisión. Conforme más contundente uno se mueva, tomando ciertas posturas y con elegancia, más se atraerá a la gente

Simplemente es ser expresivo, se debe transmitir con el lenguaje corporal: los gestos, los ademanes, las posturas, una adopción tranquila, convirtiendo al cuerpo en un receptor de tus pensamientos y emociones.

La lectura del lenguaje corporal requiere de técnicas y una serie de reglas a tener en cuenta si se quiere hacer bien.

Todo el mundo puede pintar, pero solo los grandes pintores pintan cuadros millonarios. Lo mismo ocurre con el lenguaje corporal, todos lo vemos pero solamente aquellos preparados son capaces de como leer el lenguaje corporal. Algunas técnicas son:

✓ **Posición del cuerpo**

La posición del cuerpo es de lo primero en lo que hay que fijarse a la hora de conocer el lenguaje corporal. Es lo que nos da una visión más rápida de lo que piensa una persona o como se siente. Alguien te puede sonreír ampliamente (con expresión facial incluida) y hacerte gestos de aprobación, pero si sus pies y cuerpo miran para otro lado significa que la persona no está muy a gusto que digamos y que algo pasa.

Se debe analizar tanto la postura del cuerpo, la inclinación como el aspecto general del mismo ya que la posición del cuerpo dará lugar a saber sobre el estado interno de una persona.

✓ **Gestos**

Los gestos es de mucha utilidad a la para leer el lenguaje corporal, sobretodo en las tandas de preguntas y

respuestas. Los gestos delatan mucho a la persona cuando está hablando, preguntando o respondiendo.

Gestos nerviosos y rápidos normalmente significan mentira.

Gestos pausados y lentos normalmente significan seguridad

Gestos nerviosos y lentos normalmente significan vergüenza

Por ejemplo; Si le preguntas a un amigo:

Tú ¿estuviste ayer con Lucia?

Pepe: No.... (Y se rasca el cuello rápida y nerviosamente)

Aquí hay una divergencia entre lo que dice y lo que dictaminan sus gestos, pero como hemos dicho también tenemos que analizar el lenguaje corporal entero, no podemos fijarnos solo en una parte porque sino se pierde gran parte de la información.

✓ **La expresión facial**

Esta expresión miente mucho pero también delata mucho. La expresión facial al igual que las palabras es una forma fácil de enmascarar los estados internos, pero si sabemos cómo leer el lenguaje corporal podemos analizar la expresión facial en los momentos adecuados para obtener más información acerca de la otra persona.

Por ejemplo, cuando una persona NO está hablando su expresión facial es muy reveladora porque te puede decir

exactamente que emociones está sintiendo. Puede tener una cara preocupada, triste o feliz. Pero aunque esté triste y su expresión facial así lo muestre, si le preguntas. “¿Qué tal estás?”, te contestará: “bien” a la vez que fuerza una sonrisa y cambia totalmente su expresión facial.

Cuando sorprendes a alguien o durante tus primeras palabras puedes ver la reacción real de otra persona por su expresión facial.

Si le dices a un amigo: “he chocado contra tu carro”, verás cómo se le vuelve la cara pálida y se le abren los ojos de par en par. Eso no es fingido.

Si aburres a alguien hablando y la persona no quiere darte esa impresión es probable que te sonría y te muestra una grata expresión facial, pero si te fijas en el resto del cuerpo tal vez veas cómo tiene cruzados los brazos, gira su cuerpo hacia un lado, se despista con muchísima facilidad cuando le hablas y no para de mirar el reloj. Ahí nos está diciendo que la expresión facial dice que sí, pero todo lo demás que no y por ende es un: “ME ABURRES” rotundo.

✓ **Tono de voz**

El tono de voz es una parte muy importante de como leer el lenguaje corporal. Muchas personas creen que el lenguaje corporal solo incluye el cuerpo en si, pero también incluye el tono de voz porque este no es la palabra, sino lo que comunica la palabra.

Cómo habla, si es un hablar dulce, más allá de si su tono de voz es agudo o grave. Como habla ante un hecho o se explica nos puede decir si esa persona se siente apenada, contenta, desconfiada.

Alguien puede decir: “Estoy totalmente seguro de que Pedro no te engaña” pero en cambio su voz tiembla y se traba bastante con lo cual indica que hay nerviosismo en sus palabras y que algo pasa.

Hay una cosa muy cierta y es que, alguien que confía poco en si mismo tendrá un lenguaje corporal mucho más pobre que alguien que confía mucho en sí mismo. Por ejemplo: alguien que está en un restaurante esperando para comer con un cliente. Si esa persona es muy tímida e insegura tendrá la cabeza agachada, tendrá algún tic nervioso como mover todo el cuerpo de forma nerviosa, la garganta se le seca de los nervios, lo pasara mal y todo eso se reflejará en su lenguaje corporal de forma negativa.

Ahora bien, esto de por sí no condiciona lo que el cliente vaya a pensar de esa persona, hay otros detalles del lenguaje corporal que a menudo pasan por alto y son incluso, mas importantes. ¿Cómo y cuál es el tono de voz de esa persona? ¿Cuál es su expresión facial? ¿Y su compostura qué refleja exactamente?

Es decir, cuando vemos un lenguaje corporal tímido se puede manifestar de muchas formas. Si la persona es borde y antipática se manifestará con una expresión facial dura, amarga y un lenguaje corporal borde y cerrado. Es este simple hecho en sí el que hace que podamos desconfiar en esa persona y el que tenga un lenguaje corporal cerrado.

El lenguaje corporal se puede utilizar para hacer que los demás se creen la opinión que quieres que tengan de ti o,

para provocar cambios en los demás y en definitiva, para convertirse en alguien más persuasivo.

✓ **Controlar el miedo de hablar en público**

A pesar de ser el miedo el mayor obstáculo que enfrentan las personas al hablar en público, sabiéndolo controlar también se convierte en un potente aliado.

El miedo es el resultado de salirse de la zona de confort, de la zona cómoda en la que permanecemos la mayor parte del tiempo, cuando nos vemos obligados a salir de esa comodidad y seguridad en la que permanecemos la mayor parte del tiempo es cuando nos sentimos amenazados y es ahí cuando aparece el miedo, lo cual se puede superar.

Una técnica sencilla para no ser presas del miedo al momento de hablar en público es comparar la situación como cuando vamos a salir a la calle, con esto me refiero a que siempre que salimos de nuestra casa (la zona cómoda y segura), nos enfrentamos a lo desconocido, si te fijas en la situación, cuando éramos niños nos daba miedo salir solos pero con el pasar de los años nos fuimos arriesgando cada vez más al punto de hacerlo sin mayores dificultades, como te puedes dar cuenta aprendimos a dominar el miedo de forma natural, aunque los peligros en la calle siempre van a existir, hoy sales de la casa con seguridad y confianza pero siempre alerta de cualquier situación que te pueda poner en riesgo, inclusive nos atrevemos a ir a sitios completamente desconocidos, y al final lo logras sin mayores dificultades.

Eso es lo que debemos buscar al hablar en público, permanecer en estado de alerta, no hay porque temer

pero si estar atento a las señales que nos llegan del público para poder ajustar nuestra intervención y así salir exitosos de la situación.

Pasos para controlar el miedo

- 1) Identificación:** consiste en identificar y hacer consciente cada uno de los miedos que se tiene en el momento.
- 2) Categorización:** tomar la lista anterior y clasificar los miedos en categorías, reales, irreales o irracionales.
- 3) Transformación:** definir cuales miedos podemos nosotros controlar y que son reales, para transformarlos en OPORTUNIDADES.
- 4) Reconciliación:** visualizar cual es el peor escenario en cada uno de los miedos que tenemos, reconciliarnos con este escenario, aceptarlo y finalmente reducir de esta forma el miedo.
- 5) Visión:** crear un ambiente imaginario, una visualización del escenario ideal que se quiere alcanzar, esta visión tiene que ser clara, fuerte y poderosa, que realmente va a ayudar a eliminar el miedo, alcanzando de esta manera los objetivos planteados.

✓ **Organizar el discurso**

Lo más eficiente es seguir el modelo de Steve Jobs, dueño de Apple, asesorado por Garr Reynolds experto en Marketing y Presentaciones Multimedia, el cual sintetiza el éxito de las exposiciones en 6 pasos.

1. Desarrolla una relación con el público: romper el hielo siempre será lo primero que se debe hacer, Steve siempre sale al escenario y le agradece a su audiencia

por asistir, lo hace de una manera sencilla y descomplicada y sonrío al público, todo se convierte en gestos de gratitud, él se proyecta como una persona cercana, humilde y sincera, esta actitud le brinda seguridad y confianza a todo el auditorio, por lo que a partir de ese momento lo van a percibir como alguien cercano y por lo tanto el público va a confiar en él. Aquí los egos se deben dejar de lado para poder acercarse al público. Steve Jobs siempre inicia sus charlas con la expresión *“Gracias por Venir”*.

2. Muéstrales una idea hacia dónde quieres ir:

Contrario a lo que siempre se recomienda, Steve Jobs nunca usa una diapositiva o slide de resumen, él luego del saludo salta directamente al tema, pero lo hace de una forma que genera intriga, es decir que da un poco del plato fuerte para así mantener la atención del público, Jobs no hace un preámbulo para introducir su tema simplemente en medio de los saludos y agradecimientos comienza diciendo : *“Tengo cuatro cosas que me gustaría hablar con ustedes hoy”*, esto genera una conversación con el público y de esta manera se gana la confianza del mismo.

3. Mostrar entusiasmo:

este punto es clave en cualquier presentación, la pasión con la que se digan las cosas, como se proyecten, contagiarán al público, en este punto al hablar en público, Steve Jobs emplea palabras de poder y siempre lo hace al inicio, por lo general usa palabras como extraordinario, revolucionario, sorprendente, increíble, etc. lo más importante de todo esto es que él cree en sus palabras, de nada sirve decir las si no se siente lo que significan estas palabras, la clave está en demostrar sinceridad con lo que se está diciendo.

4. No se trata de números, es lo que significan los números: las cifras y los datos numéricos siempre están presentes en las conferencias, por lo que no basta con solo mencionar las cifras, hay que detenerse en ellas y darles significado para que el discurso sea impactante.

Steve Jobs siempre habla de números, y se aprovecha de ellos haciendo comparaciones, de esta manera logra impactar a su público creando un efecto de “WOW” entre sus asistentes, un ejemplo: “*4 millones de iphones vendidos es el equivalente a 20.000 por día*” en este ejemplo la primera cifra no dice mucho pero cuando él lo pone en términos de unidades vendidas por día de inmediato genera el impacto en la mente de quienes los escuchan.

5. Que sea visual: Steve Jobs siempre esta comparando y esto simplifica el mensaje porque la gente lo asimila mucho más fácil, y para hacerlo aún más sencillo e impactante emplea muchas imágenes, en donde muestra que tan delgado es su producto comparado con otros del mercado por ejemplo, también emplea elementos de uso diario como sobres, lápices para referenciarlos con el tamaño de sus productos, de esta manera hablar en público se convierte en una actividad fácil de realizar ya que las imágenes hablarán por si solas facilitando la labor del expositor, la clave de Jobs es utilizar ejemplos con cosas cotidianas.

6. Guarda lo mejor para el final: al hablar en público, siempre hay dos momentos fundamentales para garantizar el éxito de la intervención, y estos son el inicio o apertura y el cierre, un buen inicio garantizará que el público esté atento durante toda la intervención pero si el

cierre no es lo suficientemente impactante de nada habrá servido el esfuerzo inicial. Por eso el final debe tener mucha más fuerza que el inicio mismo ya que este será el punto más recordado por los asistentes.

En el caso de Steve Jobs, siempre tiene una sorpresa para su auditorio, algo que los sorprenderá de tal manera que no será fácil olvidarlo, cuando presentó el Mac Book Air finalizó diciendo *“la cuarta cosa de lo que les quería hablar”*, esta expresión la conectó con el tema principal de su presentación la cuál llamó *“Hay algo en el aire”*, expresión con la que inicia su charla y les dice esto era ese algo mostrándoles el Mac Book Air que saca de un sobre de oficina, como consecuencia se escucha entre el auditorio el efecto “WOW”.

Esta es la forma más sencilla para hablar en público, se puede aplicar estos pasos en un espacio áulico de la misma forma adaptando cada paso a los momentos didácticos de una sesión: Inicio, Proceso y Salida en la cual está inmersa la estrategia a utilizar por el docente, y crear el efecto “WOW” en nuestros estudiantes al inicio y al final de una sesión de aprendizaje.

✓ **Tener buena dicción**

Para **hablar en público con efectividad**, no basta con saber controlar el miedo y ser un experto en el tema a tratar, realmente se deben conocer y manejar diferentes técnicas para que al momento de estar frente al público todas las cosas salgan bien y por supuesto que el mensaje logre causar los efectos deseados en la audiencia.

Por ello, se debe mejorar la dicción, los cuales no pretenden más que ayudar al orador a pronunciar correctamente las palabras, a decir las con el acento adecuado de la forma correcta y con una buena vocalización, de esta manera se garantiza que las palabras van a ser percibidas como debe ser por el público evitando así distorsionar el mensaje. Una mala pronunciación es algo que es mal visto por el público y lo peor de todo es que hace perder el enfoque de la charla, por más experta que sea la persona en el tema que se está tratando el pronunciar mal las palabras causará un efecto distractor y en ocasiones la burla del público haciendo así que el mensaje no llegue, es algo así como cuando se trata de escuchar una emisora de radio pero mal sintonizada, es decir con algo de ruido que no permite que el mensaje sea claro, así mismo ocurre con una mala pronunciación, el resultado será un mensaje distorsionado, casi al punto que el público se va a centrar más en contar los errores de pronunciación que se cometen más que en el mensaje.

Con el fin de mejorar la dicción, es necesario realizar ejercicios prácticos, solo así se logrará corregir la pronunciación de las palabras.

El siguiente ejercicio se debe realizar por lo menos 3 veces por semana, el hacerlo mejorará la pronunciación y en consecuencia los mensajes al hablar en público serán claros y precisos.

- Tomar un texto y léelo en voz alta.
- Grabar ya sea en audio o en video, leyendo el texto
- Escuchar y tomar nota de los puntos en donde percibas que tu pronunciación no es la correcta.

- Volver a leer pero esta vez con un lapicero en la boca, tratando de que entiendas los que lees.
- Una vez realizado el ejercicio, volver a grabar, se notarán los cambios.

Para la lectura se debe utilizar: el periódico y trabalenguas, es lo más óptimo.

Finalmente realizar una adecuada respiración, ésta será vital para que tu pronunciación sea la adecuada.

✓ **Consejos para hablar en público**

- ✓ **Fija un Objetivo:** Siempre debes tener una meta por alcanzar, debes definir que buscas con tu charla, de esta manera te será fácil preparar todos los detalles que siguen, si saltas este punto es como navegar en un barco a la deriva, sin rumbo.
- ✓ **Prepara el Tema:** el conocer cada detalle del tema a tratar te mostrarán como un experto, el simple hecho de saber un poco más que el auditorio ya te garantizará el dominio del auditorio.
- ✓ **Realízate Preguntas:** cuando estés preparando el tema ponte en los zapatos de tu público, se que parece un ejercicio algo difícil pero inténtalo, piensa que se están preguntando con lo que les estás diciendo, de esta manera podrás ajustar tu mensaje adecuadamente para cubrir cada detalle y así logres tu objetivo, recuerda que la intención de hablar en público es hacer llegar un mensaje con efectividad al público, por eso la importancia de que pienses como ellos, esto también te ayudará a tener respuestas adecuadas a sus inquietudes.

- ✓ **Conoce el lugar:** nada mejor que estar familiarizado con el lugar, esto te dará seguridad es como si estuvieras jugando de local.
- ✓ **Prepara historias:** la intención de estas es evitar el lenguaje técnico este hace difícil de entender cualquier cosa, pero si por el contrario adaptas tus explicaciones con historias cortas será mucho más fácil para el público comprender todo, ya que la mente humana es gráfica y por lo tanto acepta mucho más fácil las historias que datos abstractos difíciles de visualizar.
- ✓ **Vístete de acuerdo a la ocasión:** Tu apariencia habla por ti, como te dije anteriormente la mente humana es gráfica por lo tanto el proyectar una imagen adecuada generará confianza y respeto por parte del auditorio.

1.3.4.4 Taller de Liderazgo

A. Taller Vivencial

Los Talleres Vivenciales son reuniones de trabajo activo con una polarización especial en el aprendizaje personal, en condiciones especiales de aprehendizaje (aprender + aprehender) libres de los patrones de la vida diaria. Son alegorías modernas del microcosmos social.

Nuestros valores, creencias y actitudes personales son adquiridos permanentemente, desde la infancia, a través de nuestra interacción con otras personas y con las instituciones sociales. Se manifiestan e influyen en nuestra forma de relacionarnos en las actividades diarias, en el hogar, en la calle y en el trabajo. La orientación, el éxito o el fracaso de cualquier programa o proyecto que estemos desarrollando, dependen en parte de esta reflexión.

Un taller vivencial provee de distintas vivencias a los participantes y posibilita el darse cuenta, el ponerle palabras e incorporar esta nueva vivencia (lo que vivo aquí y ahora) a nuestro bagaje de experiencias (las vivencias que incorporo, que simbolizo y que nombro). Esto hace que amplíemos nuestro campo perceptivo y podamos ser más flexibles y espontáneos.

Para lograr tener esta vivencia es necesario que cada participante pueda establecer relaciones entre una actividad y otra, entre el trabajo de un día y el del otro, y entre las actividades del taller y su trabajo. También es necesario que el participante pueda hacer una evaluación de la calidad y aplicabilidad del trabajo realizado. La regla de oro de este método de capacitación es partir siempre de las personas participantes, de sus experiencias, conocimientos, dudas y valores, tanto en el campo personal como en el laboral. El objetivo más importante de este proceso didáctico es lograr la apropiación de las reflexiones, los conceptos y las metodologías, para que puedan ser aplicados en la VIDA REAL.

Según la terapeuta americana Helen Palmer, prácticamente la totalidad de nuestras alegrías y tristezas tienen que ver con nuestras relaciones y nuestras carreras profesionales. La posibilidad de escuchar las descripciones que de sí mismas hacen otras personas nos ayudan a comprender nuestra propia identidad. Las otras personas nos acercan a sus vidas ofreciéndonos sus percepciones privadas, sus pensamientos personales y sus sentimientos.

No obstante, la observación de uno mismo continúa provocando ciertos prejuicios. Prueba de ello es que muchos la consideran una tarea para “personas frustradas” en lugar de una herramienta de crecimiento personal, y ese error se origina en el sistema de creencias de nuestra cultura. El daño que provocan las personas está en gran medida motivado por su propio dolor.

B. Taller de Liderazgo

Es una reunión de capacitación en la cual a través de ponencia, trabajo grupal, exposición, técnicas vivenciales se busca desarrollar estilos de líder, autoconocimiento de sí mismo, motivación y poner en práctica estrategias de liderazgo. (Cornejo, 2007)

C. Metodología de un Taller de Liderazgo

Actualmente se utiliza el método: taller vivencial (Ver Numeral 2.5.1.3) el cual consiste en que los participantes desarrollan cada técnica vivencial de trabajo conllevándole a un tema específico de liderazgo:

TEMA	TÉCNICA
Desarrollando tu Liderazgo Interior I: El Líder: Definición, Estilos y El líder nace o se hace El conocimiento de sí mismo: ¿Quién Soy Yo? Vencer Temores	Videos de Líderes a través de la historia. Técnica Vivencial “Mirarse al espejo” Técnica Vivencial: “Gritar el nombre” Técnica Vivencial: “Caminar con los ojos cerrados”
Desarrollando tu Liderazgo Interior II: Desarrollo del Potencial La Motivación: Intrínseca y Extrínseca	Técnica Vivencial: “La Ventana de Johari” Video de Tony Melendez y Nick Técnica Vivencial: “Escaneando a la persona que amas”

	<p>Técnica Vivencial: “Mirando el Mundo desde arriba de la carpeta”</p> <p>Técnica Vivencial: “N o hacer lo mismo”</p>
<p>Liderazgo Transaccional VS Transformacional</p>	<p>Video “El líder Transformacional”</p> <p>Técnica Vivencial: “El Mundo es tuyo”</p> <p>Técnica Vivencial: “Baile y Karaoke”</p>
<p>Estrategias de Liderazgo I: Trabajo en Equipo</p>	<p>Técnica Vivencial: “El dibujo”</p> <p>Técnica Vivencial: “Las cañitas”</p>
<p>Estrategias de Liderazgo II: Toma de Decisiones</p>	<p>Técnica Vivencial: “El quiebre de mi empresa”</p> <p>Técnica Vivencial: “Saber Decir No”</p> <p>Técnica Vivencial: “Qué hago con estos alumnos”</p> <p>Técnica Vivencial: “Qué hago con estos colegas”</p>

<p>Comunicación Efectiva I: Empatía y Asertividad Comunicación Verbal, No verbal</p>	<p>Técnica Vivencial: “El Ignorado”</p> <p>Técnica Vivencial: “Mis conductas comunicacionales”</p> <p>Técnica Vivencial: “Las posturas”</p> <p>Técnica Vivencial: “El cuerpo habla”</p>
<p>Comunicación Efectiva II: Técnicas de Oratoria</p>	<p>Técnica Vivencial: “La improvisación”</p> <p>Técnica Vivencial: “Perdiendo el miedo al público”</p> <p>Técnica Vivencial: “El lapicero”</p> <p>Técnica Vivencial: “El discurso”</p>

1.3.5 Práctica Pedagógica

Según la Guía de Práctica emitida por el Ministerio de Educación (2010), define a la “práctica como un proceso de construcción de conocimientos pedagógicos, en el cual el estudiante practicante articula las propuestas teóricas con su propio desempeño, con el del profesor de aula y el de sus compañeros practicantes, lo que le permitirá observar y actuar en las distintas realidades concretas de nuestro país”.

A. Finalidad de la Práctica

El área práctica, en el Currículo de Formación Docente, tiene por finalidad poner al futuro docente en contacto progresivo y de creciente amplitud con la realidad educativa concreta, para que identifique, analice, reflexione y optimice roles, funciones y acciones inherentes al trabajo docente, reconceptualice la teoría desde la práctica y viceversa, y consolide el logro de las competencias profesionales de la carrera docente.

B. Objetivos de la práctica

- Poner en contacto e involucrar al futuro docente con la realidad educativa para que identifique, analice, reflexione y optimice roles, funciones y acciones inherentes al trabajo docente.
- Reconceptualizar la teoría desde la Práctica y viceversa, dando así mayor significatividad a los aprendizajes que va construyendo en su formación profesional.
- Iniciar, clarificar y consolidar la vocación profesional como producto del contacto directo con el contexto educativo.

C. Competencias

En el Currículo Básico de Formación Docente, aparece la macrocompetencia del Área Educación, a partir de la cual se especifican las competencias para toda la carrera, debiéndose elaborar en cada ISP, las competencias de cada ciclo en los Sílabos correspondientes.

Competencias para toda la carrera:

- Conoce y aplica estrategias de diseño, diversificación, implementación, ejecución, seguimiento y evaluación de actividades que promueven aprendizajes significativos, en una perspectiva de valores.

- Diseña y participa adecuadamente en actividades de gestión, a nivel de aula y de Institución Educativa y comunidad, sobre la base del diagnóstico y del Proyecto Educativo Institucional -PEI.
- Analiza y reflexiona sobre su propia práctica y sobre la práctica de los demás (compañeros, profesor de aula, formadores) para optimizar sus acciones educativas como facilitador, promotor e investigador.
- Asume responsablemente el rol de educador como mediador de un aprendizaje significativo para sus alumnos y alumnas.

D. Etapas

Práctica se ha estructurado en tres etapas secuenciales y progresivas de la formación inicial, las mismas que se presentan en el siguiente gráfico:



Fuente: Guía de Práctica MINEDU.

E. Componentes

La existencia de tres componentes articulados guarda relación con las áreas de desempeño laboral del maestro. Dentro del artículo 8° de la Ley de la Carrera Pública Magisterial se establece que dichas áreas son tres: Gestión Pedagógica, Gestión Institucional e Investigación. Mediante los tres componentes de Práctica se pretende atender las necesidades de formación que tienen los futuros maestros para lograr un desempeño de calidad en cualquier área.

a) Facilitación del aprendizaje

Es el componente que sintetiza la esencia de un profesional de la educación porque comprende la intervención didáctica en el proceso pedagógico que conducirá al aprendizaje de los estudiantes. Se desarrolla a lo largo de los diez ciclos de la carrera.

Su finalidad es lograr el acercamiento y la intervención progresiva de los futuros maestros en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el escenario donde tienen lugar. Para ello, el estudiante debe considerar todos los elementos que intervienen en dichos procesos: las orientaciones curriculares, los instrumentos de gestión pedagógica, los modelos metodológicos, el clima de aula, los recursos disponibles, el sistema de evaluación y sus propias capacidades y actitudes.

En correspondencia con lo anterior, la formación del estudiante debe concentrarse en lograr que conozca y aplique eficazmente estrategias de diseño, diversificación, implementación, ejecución, seguimiento y evaluación de procesos pedagógicos; los que promueven aprendizajes significativos dentro de un ambiente intercultural, sin perder de vista una perspectiva de desarrollo social con responsabilidad ética.

Para ejecutar este componente se sugiere realizar las siguientes actividades de aprendizaje:

- ✓ Observación.
- ✓ Análisis del Diseño Curricular Nacional correspondiente al nivel educativo de la especialidad.
- ✓ Actividades de ayudantía en el aula de Educación Básica.
- ✓ Actividades de sensibilización.
- ✓ Diseño, ejecución y evaluación de actividades y sesiones de aprendizaje en el marco de unidades didácticas, mediante la práctica simulada y/o real.
- ✓ Elaboración y validación de materiales educativos.

b) Gestión

El componente Gestión tiene como finalidad que los estudiantes adquieran competencias para desempeñarse con eficiencia en los roles y funciones inherentes a la gestión institucional, administrativa y pedagógica; dentro del aula y de la Institución Educativa o, si fuese el caso, en la red educativa y/o en el contexto comunal. Para lograr esta finalidad es indispensable que el estudiante conozca el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y los demás instrumentos de gestión que proporcionan el marco normativo a las actividades que se suscitan en la institución educativa donde realiza sus prácticas.

La gestión educativa es un proceso creativo que permite obtener resultados a través de transformaciones permanentes, empleándolas potencialidades y recursos con los que cuenta la Institución Educativa; incluyendo su activo más importante: el conocimiento. La gestión educativa se vale de instrumentos, entre los que destaca por su importancia el Proyecto Educativo Institucional (PEI); además existen: el Proyecto Curricular de Centro (PCC), el Plan Anual de Trabajo (PAT), el Reglamento Interno (RI), el Informe de Gestión (IG), el Plan de Mejoramiento y los Proyectos de Innovación.

Este componente aparece desde el primer ciclo y adquiere mayor relevancia conforme pasan los ciclos porque el estudiante asume progresivamente más responsabilidades dentro del aula y en la institución educativa.

- En la primera etapa, la observación en el aula permite conocer de cerca una realidad educativa en particular. A partir de ella, el estudiante –guiado por el docente formador–, podrá reflexionar y comenzar a generar un conocimiento valioso para sí mismo y para los demás cuando trabaje en equipo o intervenga pedagógicamente en el aula. En esta etapa se deben establecer las bases para el aprendizaje individual y organizacional (en la Institución Educativa) a través del desarrollo de capacidades para

aprender a aprender, construir, aplicar y transmitir conocimiento, lo que en definitiva se denomina **gestión del conocimiento**. Sobre estas bases se seguirán construyendo aprendizajes en los demás ciclos.

- En la segunda etapa de la carrera el estudiante participa de la gestión pedagógica, administrativa e institucional a través de las sesiones de aprendizaje, de la realización de tareas concretas de administración de los recursos del aula, de la elaboración de documentos técnico pedagógicos y de la gestión de proyectos orientados a solucionar problemas sentidos por la comunidad educativa. Por lo general, en un inicio, todas estas actividades se realizan por designación de tareas o delegación de funciones pero progresivamente, se debe lograr un trabajo coordinado entre estudiantes y maestros de aula.

- En la tercera etapa, además de las posibilidades de intervención que ya fue ensayando en los ciclos pasados, el estudiante debe participar directamente en procesos de gestión como: planificación, organización, dirección, coordinación, monitoreo, seguimiento y evaluación, todo esto en el contexto real donde se realiza la Práctica Intensiva. Asimismo, se espera que ya como practicante se proyecte hacia la comunidad al participar en proyectos institucionales que generen impacto social.

Los docentes formadores de la Sub Área Currículo, Tecnología y Gestión deben colaborar con la Práctica proporcionando bases teóricas, consistentes y actualizadas, y optimizando las capacidades de los estudiantes para que se desarrolle el componente Gestión.

La Gestión, como componente de Práctica, implica que los estudiantes desarrollen capacidades para:

- ✓ Aprender a gestionar el conocimiento.
- ✓ Diseñar, ejecutar y evaluar documentos técnico-pedagógicos (Carpeta Pedagógica, unidades didácticas, planes de sesiones de

aprendizaje, etc.) y documentos administrativos (oficios, cartas, solicitudes, nóminas, reportes estadísticos, actas, informes, etc.).

- ✓ Ejercer liderazgo en los equipos que conforman: equipo de practicantes de una institución educativa, equipo de maestros, círculos de estudio, redes educativas, escuela de padres, entre otros.
- ✓ Innovar en la solución de problemas del aula y de la institución educativa.

Diseñar, implementar, ejecutar y evaluar proyectos diversos como: proyectos productivos, proyectos de innovación y proyectos de mejoramiento para solucionar los problemas percibidos como importantes por la comunidad educativa por su alta incidencia en la vida de la Institución Educativa.

- ✓ Trabajar en equipo.
- ✓ Mediar en conflictos.
- ✓ Tomar decisiones asumiendo las consecuencias que éstas acarreen.
- ✓ Influir en la comunidad educativa para la adopción de un enfoque de gestión coherente con la visión y misión institucionales.
- ✓ Actuar proactivamente.
- ✓ Establecer relaciones interpersonales armoniosas sobre una base axiológica.

Todas esas capacidades, junto con otras que los formadores consideren importantes, deben estar presentes en la formulación de las competencias de Práctica para los ciclos respectivos.

Su desarrollo se logra mediante una propuesta pedagógica que involucre a todas las áreas del Currículo de Formación Inicial Docente. Esto implica, entre otros aspectos, garantizar un ambiente de trabajo democrático, estimular el desarrollo de la dimensión personal del estudiante, tanto como su dimensión profesional y brindar oportunidades para que se concreten las iniciativas de los estudiantes. En lo referido al profesor formador de Práctica, es imprescindible que su primera tarea sea analizar las competencias de la sub área y el cartel de alcances y secuencias para

diseñar las actividades, las cuales están orientadas a desarrollar las capacidades de gestión en los futuros maestros. Cabe destacar que el empoderamiento de dichas capacidades y su aplicación en el quecha educativo se logran mediante un proceso gradual que, en buena cuenta, está condicionado por las posibilidades de intervención que ofrecen las instituciones educativas; por ese motivo, otra tarea importante es la selección de las instituciones más adecuadas y luego la capacitación a su personal con el propósito de convertirlos en verdaderos agentes de la Práctica.

c) Talleres de Sistematización

El componente Talleres de Sistematización tiene como finalidad orientar al estudiante a modificar sus actitudes, sus modos de intervenir pedagógicamente en el aula y su desempeño en general. La modificación de la que se habla no es la simple adopción de nuevas estrategias sino la generación del cambio consciente de los esquemas mentales, dados por obsoletos, por otros más adecuados a nuevas situaciones, cada vez más desafiantes. También implica la toma de conciencia sobre los principios que sustentan los cambios. Se busca que el futuro maestro transforme el aula en espacio de análisis y reflexión sobre su propia práctica y sobre la práctica de los demás (compañeros, maestro de aula, directivos y formadores) para optimizar sus acciones educativas como mediador motivador, investigador-innovador y líder-integrador. En esencia, se trata de que el estudiante aprenda a aprender y, en el proceso, desarrolle disposición para el cambio, aprendizaje autónomo y disposición para aprender, desaprender y re-aprender.

Este componente permite a cada estudiante la construcción de un “saber pedagógico” como resultado de un proceso de aprendizaje que es personal a la vez que interactivo; este último por ser socialmente construido y compartido.

Los espacios de reflexión, la construcción de registros de experiencias logradas en la práctica y la elaboración del Portafolio son algunos medios para alcanzar los propósitos de los Talleres de Sistematización.

1.3.5.1 El aprendizaje Transformativo

En la era del conocimiento en la que el capital intelectual es el activo más importante de las organizaciones modernas, incluida la escuela, hay conceptos que cobran especial relevancia, como: aprender a aprender, aprender a desaprender para re-aprender y aprendizaje transformativo. Estos conceptos tienen mucho que ver con la formación de los nuevos maestros porque son centrales en el desarrollo profesional que apela a sus propias capacidades y a todo lo que es capaz de estructurar mentalmente, sentir y hacer.

En Formación Inicial Docente los estudiantes, no son adolescentes ni están en la prolongación de la Secundaria. ¿Esta situación influye en sus posibilidades de aprendizaje? Claro que sí, más aun cuando deben pasar del enfoque de la transmisión de información que privilegia el producto, al enfoque transformacional que privilegia el proceso.

El aprendizaje transformativo es un concepto que recoge los aportes de las teorías cognitivas del aprendizaje, pero incorpora la reflexión de los marcos de referencia que sustentan la acción de un individuo; por eso se ajustan más al aprendizaje de jóvenes y adultos como es el caso de los estudiantes del ISP o ESFA.

Según Mezirow, citado por Contreras (2005): *“El aprendizaje transformativo se refiere al proceso mediante el cual transformamos nuestros marcos de referencia dados por seguros (perspectivas de significado, hábitos mentales, marcos mentales) para que sean más inclusivos, exigentes, abiertos, emocionalmente capaces de cambiar y reflexivos y generen creencias y opiniones que demuestren ser más verdaderas o justificadas para guiar la acción”*.

Siguiendo lo propuesto por Contreras, encontramos que el proceso de transformación ocurre mediante una de cuatro formas:

1. Explicación detallada de los marcos de referencia existentes.
2. Aprendizaje de nuevos marcos de referencia.
3. Transformación de los puntos de vista.
4. Transformación de los hábitos mentales.

Para entender las cuatro formas anteriormente mencionadas, vale aclarar que los marcos de referencia son estructuras de supuesta a través de las cuales entendemos nuestra experiencia; comprenden componentes cognitivos y afectivos. Los marcos de referencia están compuestos por *hábitos de mente y puntos de vista*. Los hábitos de mente o hábitos mentales son nuestras maneras habituales de pensar, sentir y actuar; mientras que los puntos de vista están sujetos a cambios continuos ya que reflejan bien el contenido o el proceso necesario para resolver problemas.

Para Contreras, las transformaciones a menudo siguen las siguientes fases:

- 1) Un dilema desorientador.
- 2) Autoexamen con sentimientos de temor, ira, culpa o vergüenza.
- 3) Una evaluación crítica de las suposiciones.
- 4) Reconocimiento que el propio descontento y el proceso de transformación son asuntos compartidos.
- 5) Exploración de las posibilidades de nuevas funciones, relaciones y acciones.
- 6) Planificación de una línea de acción.
- 7) Adquisición de conocimientos teóricos y prácticos para ejecutar los propios planes.
- 8) Ensayo provisional de nuevos papeles.
- 9) Adquisición de competencia y confianza en sí mismo y en los nuevos papeles y relaciones.

10) Reintegración de la propia vida según las condiciones dictadas por la nueva perspectiva de sí mismo.

El aprendizaje transformacional moviliza todas las potencialidades y recursos de un aprendiz. Quien aprende no lo hace sólo con sus facultades cognitivas, las emociones y el cuerpo son también trascendentales. Desde una postura más radical al respecto, hay quienes dicen que uno aprende porque quiere y si no quiere no hay medio humano que lo consiga. Esta misma afirmación se hace extensiva a la capacidad para cambiar, porque aprendizaje y cambio están directamente vinculados.

Desde la neurociencia nos viene el conocimiento de que el ser humano centraliza la información en el tálamo y desde allí se distribuye a dos sistemas cerebrales, primero a la amígdala, desde donde sentimos y luego al neocórtex, desde donde razonamos. Si nuestra biología hace que sintamos antes de razonar, es lógico afirmar que todo proceso de cambio comienza con lo afectivo y esto, en el campo de la Formación Docente, significa que la asimilación teórica no es garantía de un cambio sustancial de las prácticas pedagógicas sin un compromiso afectivo como base. No sólo la estructura física de nuestro sistema nervioso se ve involucrada en el aprendizaje sino también el resto del cuerpo. No es exagerado afirmar que cuando uno aprende lo hace con todo su cuerpo porque las posturas y los gestos revelan que hay una conexión entre lo que uno siente, piensa y hace.

Como se puede deducir de lo escrito hasta este punto, el aprendizaje transformativo es un proceso totalmente consciente y auto-gobernado; entonces, cobra sentido la afirmación de que el estudiante es el protagonista de su aprendizaje. Pero lograr este tipo de aprendizaje no es tan fácil porque para transformar los marcos de referencia, previamente hay que identificar aquello que ya no resulta útil para enfrentar los nuevos desafíos de la profesión docente y de la vida misma; en otras palabras,

hay que estar dispuesto a abandonar algo que en un momento nos dio seguridad.

Para Hargreaves: *“Cuando la transformación ocurre, algo poderoso pasa en lo que la gente es, que está más allá de un mero cambio en el comportamiento. La persona que está ahí ahora, no estaba ahí antes; la persona que estaba ahí antes, no existe”.*

Los marcos de referencia se vinculan con los paradigmas, mapas mentales o esquemas mentales que maneja una persona. Nuestros paradigmas son los filtros mentales que nos hacen ver el mundo conforme nosotros somos y son los límites de nuestra percepción; por eso, simplemente no vemos lo que está fuera de esos límites. Por ejemplo: *para un profesor que siempre se ha empeñado en que sus alumnos tengan algo escrito en su cuaderno será casi inconcebible dejar de dictar o escribir conceptos para que ellos los copien.*

El aprendizaje transformativo implica un cambio de paradigmas, para ello se necesita aprender a aprender y aprender a desaprender para reaprender. El aporte de Argyris y Shön (citados por Contreras, 2005) nos puede ayudar a comprender mejor cómo es que los futuros maestros pueden revisar sus experiencias pedagógicas para explicitar y modificar sus marcos de referencia o paradigmas.

FIGURA N°04



Fuente: Guía de Práctica MINEDU

En la imagen mostrada se aprecia el planteamiento de Argyris y Shön. Aplicando lo que ambos autores señalan a las situaciones educativas,

diríamos que lo habitual en un maestro es que revise sus acciones para corregir sus resultados o consecuencias, si es que éstos no se ajustan al objetivo trazado; este aprendizaje llamado de primer ciclo abarca las etapas 1 y 2 de la Figura 6. En el aprendizaje de primer ciclo no hay conciencia de la influencia de los propios paradigmas, pues se cree que los sentidos revelan el mundo tal como es; tampoco se experimentan cambios profundos en dichos paradigmas ni en los valores o en las metas. Por ejemplo, *si un maestro desarrolla una dinámica de animación para que los alumnos se “motiven” y luego se comprueba que la dinámica ha provocado que sus alumnos hagan mucha bulla, es probable que corte la dinámica y pase a otra actividad; así, su aprendizaje de primer ciclo sólo le llevará a revisar sus acciones.*

1.3.5.2 La práctica Reflexiva

La *práctica reflexiva* es un proceso que experimenta el maestro (en nuestro caso el estudiante – maestro) de ir tomando conciencia de manera crítica sobre su trabajo y sobre los paradigmas, esquemas mentales, marcos de referencia o presupuestos teóricos que sustentan su acción para inferir sus aciertos y dificultades, modificar sus marcos de referencia y tomar decisiones conscientes para mejorar su práctica. Brubacher, Case y Reagan (2000) afirman que volverse un profesional reflexivo es un *“compromiso permanente con el crecimiento, el cambio, el desarrollo y el perfeccionamiento”*.

La práctica reflexiva es un proceso que nunca acaba –por lo menos mientras un maestro esté en ejercicio– y va en contra del desempeño mecánico y rutinario; pero, aunque parezca un proceso absolutamente personal, no lo es, porque el trabajo pedagógico se da dentro de una interacción social. Donald Shön (citado por Brubacher, Case y Reagan) decía que este tipo de práctica es una *“conversación reflexiva”* que involucra a diferentes agentes; para Shön, las acciones didácticas del

maestro se llevan a cabo dentro de un contexto de significados y tanto los alumnos, sus padres, los otros maestros y él mismo construyen su propia comprensión de la realidad. Al maestro reflexivo le corresponde considerar en su reflexión los diferentes puntos de vista de los agentes involucrados en su trabajo.

Algo que conviene aclarar es que la práctica reflexiva no está sesgada por lo racional, aunque así parezca por el término. Cuando nos ocupamos en esta Guía sobre el aprendizaje, dejamos establecido que el aprendiz pone en juego todos sus recursos personales (cognición, afectividad, estructura biológica, valores, conocimientos, experiencias, creencias, suposiciones, etc.) entonces, la práctica reflexiva también hace posible que el maestro tome conciencia de las emociones, sentimientos, necesidades y posturas físicas que experimenta porque tienen que ver con sus marcos de referencia. Por otro lado, muchos investigadores¹³ coinciden en afirmar que los maestros tienen la *impresión de lo que es bueno*, basándose en su conocimiento intuitivo; de ahí que la intuición y la reflexión estén conectadas.

Asumir la práctica reflexiva, siendo uno maestro o futuro maestro, lleva a un cuestionamiento sobre el hacer y los paradigmas que lo sustentan; pero ese cuestionamiento no deja de lado el ser. Es decir, llegar a una postura reflexiva significa aceptar la posibilidad de remecer lo que uno es como profesional y como persona. Entonces surge una pregunta: ¿Para qué abandonar una posición cómoda de relativa seguridad y realizar todo ese esfuerzo? Simplemente por dos razones. La primera es el compromiso ético que encierra la misión del maestro y la segunda es que corresponde al imperativo de estos tiempos: la mejora continua.

Shön, distingue tres conceptos diferentes del pensamiento práctico del maestro:

- **Conocimiento en la acción** que involucra el saber hacer y el saber explicar lo que se hace.

- **Reflexión en la acción** o pensar al mismo tiempo en que se hace la acción.
- **Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción** que es el análisis a posteriori sobre los procesos y las características de la propia acción. Este concepto involucra la *metacognición* y la *reflexión distanciada*, que según Astolfi (citado por Pontín y Pessoa, 1996) funciona como un proceso de “*desinmersión*” que “*induce a un desapego que autoriza críticas y permite la descentralización, siendo de esta manera un facilitador para que ocurran reelaboraciones*”.

Los conceptos previamente referidos no se contraponen, todo lo contrario, forman parte de un mismo proceso. Sparks-Langery Colton (en Brubacher, Case y Reagan, 2000) proponen la existencia de tres elementos que interactúan en el pensamiento reflexivo de un maestro, y son:

- El elemento cognitivo, que incluye los conocimientos que sustentan las decisiones que toma el maestro.
- El elemento crítico, que comprende los aspectos morales y éticos de la comprensión.
- El elemento narrativo, que hace posible la reconstrucción de la realidad a través de relatos de la propia experiencia que contextualizan la reflexión.

Un maestro reflexivo puede someter todo a cuestionamiento, pero la reflexión crítica se desencadena ante la presencia de problemas reales que constituyen verdaderos desafíos. El nuevo aprendizaje que se genera por la reflexión hace que el maestro sea un mejor profesional, más competente, más seguro de sí, más proactivo; en suma, mejor persona por derecho propio. Sin embargo, eso aún no es suficiente, porque falta colocar esos beneficios en una dimensión social que va más allá de los efectos positivos en el aprendizaje de un grupo de alumnos. Habermas propone una práctica reflexiva que aporte a la emancipación social al otorgarle al maestro mayor poder de decisión para cambiar las estructuras educativas que impiden la igualdad de oportunidades entre los individuos

y las sociedades. En esta dinámica de reflexión, transformación y desarrollo social, la práctica reflexiva es una herramienta de empoderamiento (“empowerment”) del maestro o futuro maestro

Van Manen (también citado por Brubacher, Case y Reagan, 2000) identifica tres niveles de reflexividad que vale la pena analizar para pensar cómo guiar a los estudiantes de las Instituciones de Formación Inicial Docente; éstos son:

Primer nivel: Aplicación eficaz de estrategias, conocimientos y técnicas para el “hacer”.

Segundo nivel: Presupuestos implícitos en las prácticas, o sea, “saber sobre el hacer”.

Tercer nivel: Reflexión crítica o cuestionamiento de criterios morales.

Algo similar aparece en el resumen de Severo Cuba y Liliam Hidalgo (2001). De ese resumen sólo resaltaremos la idea de que la reflexión crítica lleva a evaluar: a) si el currículo y su aplicación conducen a formas de vida caracterizadas por la justicia, equidad y bienestar concreto para todos, y b) si la actividad docente y los contextos en los que se desarrolla se orientan a la satisfacción de las necesidades humanas importantes y al cumplimiento de los objetivos humanos de interés.

Considero que la práctica reflexiva lleva al aprendizaje transformativo y en ambos procesos el único protagonista es el estudiante-maestro. Asumir la Práctica implica también asumir el reto de formar un nuevo profesional bajo ambos enfoques y, aunque suene paradójico, no hay una receta para hacerlo, sólo algunas pautas que podemos dar para motivar en los formadores la propuesta creativa de actividades de aprendizaje. Roth, sugiere 24 criterios para desarrollar una práctica reflexiva y éstos son:

- 1) *Cuestionarse qué, por qué y cómo hace uno las cosas; preguntarse qué, por qué y cómo las hacen otros.*
- 2) *Enfatizar la indagación como herramienta de aprendizaje.*

- 3) *No emitir juicios, esperar hasta tener datos suficientes o autovalidación.*
- 4) *Buscar alternativas.*
- 5) *Mantener una mente abierta.*
- 6) *Comparar y contrastar.*
- 7) *Buscar el marco, base teórica y fundamentación de conductas, métodos, técnicas, programas.*
- 8) *Visión desde varias perspectivas.*
- 9) *Identificar y probar asunciones (propias y de otros), buscar evidencias en conflicto.*
- 10) *Situarse en contextos variados, diversos.*
- 11) *Preguntar: ¿Qué si...?*
- 12) *Solicitar ideas y puntos de vista de otros.*
- 13) *Adaptarse y ajustarse a la inestabilidad y al cambio.*
- 14) *Funcionar dentro de la incertidumbre, complejidad y variedad.*
- 15) *Formular hipótesis.*
- 16) *Considerar las consecuencias.*
- 17) *Validar lo que es dado o creído.*
- 18) *Sintetizar y contrastar.*
- 19) *Buscar, identificar y resolver problemas (“situación problemática”, “resolución de problemas”).*
- 20) *Actuar después de sopesar alternativas, consecuencias o situaciones del contexto.*
- 21) *Analizar qué hace que funcione y en qué contexto funcionaría.*
- 22) *Evaluar lo que funcionó, lo que no lo hizo y por qué.*
- 23) *Usar modelos prescriptivos sólo cuando la situación lo requiera.*
- 24) *Tomar decisiones sobre la práctica profesional (conocimiento creado en uso).*

1.3.5.3 Evaluación y Monitoreo en la Práctica Pedagógica

Evaluación y monitoreo son dos términos que a menudo ocasionan confusión. Ya hemos definido **evaluación** en el ámbito del aprendizaje y hemos precisado que es un proceso inherente al proceso educativo que permite recoger información relevante, organizarla, analizarla e interpretarla para emitir juicios de valor, tomar decisiones y mejorar el aprendizaje; así como las variables que intervienen en él (por ejemplo: los contenidos, la metodología, las situaciones de aprendizaje, etc.)

UNICEF define al **monitoreo** como *“un seguimiento sistemático y periódico de la ejecución de una actividad, que busca determinar el grado en que su desenlace coincida con lo programado; con el fin de detectar oportunamente deficiencias, obstáculos y/o necesidades de ajuste de la ejecución”*.

De acuerdo a las definiciones expuestas, el monitoreo no se aplica a los estudiantes; para establecer juicios de valor sobre el proceso y el resultado de sus aprendizajes lo correcto es utilizar el término evaluación.

1.3.5.4 Monitoreo de la Práctica Pedagógica

El objeto de evaluación en un monitoreo en la práctica pedagógica es la de “ajustar” los avances con respecto a la dirección del aprendizaje, creación de ambientes óptimos para el aprendizaje, habilidades sociales y comunicativas, uso de materiales educativos y capacidad para evaluar a sus alumnos. (Guía de Práctica, 2010)

Dentro de la supervisión, se evalúa gradualmente teniendo en cuenta las dimensiones de la misma y en base al siguiente nivel de logro:

NIVEL	CALIFICATIVO
LOGRADO	18 – 20
CASI LOGRADO	14 - 17
EN PROCESO	11 – 13
NO LOGRADO	00 – 10

En la Ficha de Monitoreo se toma en cuenta las siguientes dimensiones para que el estudiante pueda lograr las capacidades requeridas.

Dimensiones:

- Diseño: Donde se observa y evalúa la planificación, la cual se refleja en la Ficha de Sesión de Clase, teniendo en cuenta capacidad a lograr, secuencia didáctica, metodología utilizada y criterios de evaluación de la clase.
- Ejecución de la sesión: Es el desarrollo o ejecución de la clase con los momentos didácticos planificados, así como el uso de la metodología y recursos establecidos para su sesión. Se observa además la interacción y la evaluación de los aprendizajes.
- Cualidades Personales: Aquí se evalúa desde la presentación del practicante hasta su seguridad emocional, interviniendo también la locuacidad del mismo, timbre, volumen y tono adecuado de voz.

1.4 Formulación del problema:

Frente a lo establecido se planteó el siguiente problema:

¿En qué medida los Talleres de Liderazgo permiten mejorar los niveles de la Práctica Pedagógica de los estudiantes del IX ciclo de Computación e Informática del ISP Chimbote?

1.5 Justificación

Los egresados de Institutos Pedagógicos (ISP) no cuentan con todas las herramientas para atender adecuadamente a los estudiantes en las instituciones educativas por lo cual es necesario mejorar sus habilidades y destrezas de docente antes de que egresen, esto es posible durante el desarrollo de la práctica pedagógica; por lo cual la presente investigación tuvo

la finalidad de que a través de los Talleres de Liderazgo se mejore la práctica pedagógica de los estudiantes de Computación del ISP Chimbote; permitiendo que egresen mejores maestros y maestras con cualidades de líder en el trabajo en aula.

Este estudio es de suma importancia para los ISP, los cuales deben mirar las competencias desde la práctica pedagógica formando adecuadamente al futuro docente con estrategias que permitan un buen desenvolvimiento del mismo, en aula.

Además es importante esta investigación para el Ministerio de Educación y los sujetos que están involucrados en ella; ya que este estudio confirma que los Talleres de Liderazgo mejoran la práctica pedagógica; siendo necesaria su implementación dentro de las dimensiones de la práctica pedagógica.

1.6 Hipótesis

La hipótesis planteada en esta investigación fue: La aplicación de los Talleres de Liderazgo permiten mejorar la Práctica Pedagógica de los estudiantes del IX ciclo de Computación e Informática del ISPP Chimbote.

1.7 Objetivos

Objetivo General:

Determinar si los Talleres de Liderazgo mejoran los niveles de la Práctica Pedagógica de los estudiantes del IX ciclo de Computación e Informática del ISPP Chimbote.

Objetivos Específicos:

Identificar el nivel de práctica pedagógica de los estudiantes del IX ciclo de Computación e Informática del ISPP Chimbote antes y después de aplicar los talleres de liderazgo.

Determinar la efectividad de los Talleres de liderazgo para el mejoramiento de la práctica pedagógica en la dimensión Diseño de la Sesión; en los estudiantes del IX ciclo de Computación e Informática del ISPP Chimbote antes y después de aplicar los talleres de liderazgo.

Determinar la efectividad de los Talleres de liderazgo para el mejoramiento de la práctica pedagógica en la dimensión Ejecución de la Sesión; en los estudiantes del IX ciclo de Computación e Informática del ISPP Chimbote antes y después de aplicar los talleres de liderazgo.

Determinar la efectividad de los Talleres de liderazgo para el mejoramiento de la práctica pedagógica en la dimensión Cualidades Personales; en los estudiantes del IX ciclo de Computación e Informática del ISPP Chimbote antes y después de aplicar los talleres de liderazgo.

Evaluar la efectividad de la aplicación de los Talleres de liderazgo para el mejoramiento de la práctica pedagógica; en los estudiantes del IX ciclo de Computación e Informática del ISPP Chimbote.

CAPÍTULO II

METODO

II. METODO

2.1 Diseño de Investigación

Pre experimental con un solo grupo (Sánchez y Reyes 1998), cuyo esquema es el siguiente:

Donde:

O_1	x	O_2
-------	---	-------

O_1 → Practica pedagógica antes de la aplicación del programa

X→ Ejecución del Taller de Liderazgo

O_2 → Practica pedagógica después de la aplicación del programa

2.2 Variables, operacionalización

a) Independiente:

Talleres de Liderazgo

b) Dependiente:

Práctica Pedagógica

Operacionalización:

2.2.1 Definición Conceptual

Talleres de Liderazgo.- Es una reunión de capacitación en la cual a través de ponencia, trabajo grupal, exposición, técnicas vivenciales se busca desarrollar estilos de líder, autoconocimiento de sí mismo, motivación, poner en práctica estrategias de liderazgo y estrategias de liderazgo transformacional (Cornejo, 2007)

Práctica Pedagógica.- Progreso y logros de capacidades de la Práctica en la formación docente, la cual busca cimentar y trasladar los conocimientos teóricos aprendidos en su formación docente a la práctica en el Aula de la Institución Educativa.(Guía de práctica - MED, 2010)

2.2.2 Definición Operacional

Talleres de Liderazgo.- Un taller de liderazgo se desarrolla en base a las dimensiones de Desarrollo Personal, Estrategias del Líder y Comunicación Efectiva; en la cual se busca el conocimiento de sí mismo, tomar buenas decisiones y trabajar en equipo.

Práctica Pedagógica.- La Práctica Pedagógica busca el cimiento de los conocimientos, aplicados en un espacio áulico, la cual en sus últimos ciclo son intensivas, evaluándose en base a la supervisión. La práctica pedagógica tiene la finalidad de lograr capacidades en base al Diseño, Ejecución de la Sesión y las Cualidades Personales del practicante.

Variables, dimensiones, indicadores

Variables	Dimensión	Indicadores	Instrumento	Escala de medida
Independiente: Talleres de Liderazgo	Desarrollo Personal	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de sí mismo • Motivación 	Escala valorativa	ordinal
	Estrategias de Liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en Equipo • Toma de Decisiones 		
	Comunicación Efectiva	<ul style="list-style-type: none"> • Asertividad • Comunicación No Verbal • Oratoria 		
Dependiente: Práctica Pedagógica	Diseño	<ul style="list-style-type: none"> • Contextualización • Selección de estrategias • Formulación de indicadores 	Ficha de monitoreo	ordinal

	Ejecución de la sesión	<ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de saberes • Utilización de estrategias • Uso de recursos TIC's 		
	Cualidades Personales	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación Personal • Buena vocalización, volumen y tono. • Aspecto emocional 		

2.3 Población y muestra

Población: La población está conformada por los estudiantes del ISPPCh aptos para práctica intensiva, que según el cuadro son los siguientes:

Tabla N°01

Educación primaria ix	Computación e informática IX	Total
37	31	68

Fuente: Nómina de estudios

Muestra:

La muestra se realizó de manera probabilística aleatoria simple, utilizando la siguiente fórmula y estuvo constituida por 31 estudiantes:

$$n_0 = \frac{Z^2 \cdot P \cdot Q \cdot N}{(N - 1) e^2 + Z^2 \cdot P \cdot Q}$$

Donde:

n_0 = Tamaño Muestral.

Z = Valor probabilístico de la distribución normal con 95% de confianza. (Z = 1,96)

e = Error máximo permitido (e = 5%)

N = Total poblacional

$$P = 0,50$$

$$Q = 0,50$$

nf = Tamaño muestral final (ajustada)

$$\text{Si } \frac{n_0}{N} > 0,10, \text{ entonces } nf = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}}$$

$$n = \frac{(1,96)^2 (0,6)(0,4)(68)}{(1,96)^2 (0,6)(0,4) + (0,05)^2 (68-1)}$$

$$n = \frac{62,7}{0,92 + 0,17}$$

$$n = \frac{62,7}{1,09}$$

$$n = 57,52$$

$$n_o = \frac{57,52}{1 + \frac{57,52}{68}}$$

$$n_o = \frac{57,52}{1 + 0,85}$$

$$n_o = \frac{57,52}{1,85}$$

$$n_o = 31,09$$

$$n_o = 31$$

2.4 Técnicas e instrumento de recolección de datos

Cuadro N°03

TÉCNICA	INSTRUMENTO
Observación Directa	Ficha de Monitoreo

Técnicas:

Observación Directa: Es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis.

La observación es un elemento fundamental de todo proceso investigativo; en ella se apoya el investigador para obtener el mayor número de datos. Gran parte del acervo de conocimientos que constituye la ciencia ha sido lograda mediante la observación.

Es directa cuando el investigador se pone en contacto personalmente con el hecho o fenómeno que trata de investigar. (Wilson Puente, 2000)

Instrumentos:

Ficha de Monitoreo: Es un instrumento que recoge la información de las acciones realizadas por el practicante dentro de su aula de práctica en la Institución Educativa. Las cuales califica las dimensiones de: Diseño, Ejecución de la Sesión y Cualidades Personales. **Esta Ficha ha sido aprobada por el Equipo de Práctica del ISPPCh** validada por el equipo y siendo utilizada ya varios años en la institución, por lo cual no necesita de un documento de validación. Asimismo el instrumento ha sido adecuado por los docentes de Computación e Informática para la práctica pedagógica; la cual se ha aplicado antes y después de la ejecución de la investigación.

2.5 Métodos de análisis de datos

Se utilizó la estadística descriptiva, haciendo uso de las medidas de tendencia central como: la media aritmética, se ha obtenido la diferencia promedio de los resultados y la desviación estándar de los mismos

Para la comprobación de las hipótesis planteadas se utilizó la estadística inferencial recurriendo a la T de Student.

Para el análisis estadístico hemos utilizado las siguientes fórmulas:

Diferencia Promedio:

$$d = \frac{\sum d}{n}$$

Donde:
d: Diferencia promedio
n: número de estudiantes

Desviación estándar:

$$Ds = \sqrt{\frac{\sum (x_1 - \bar{x})^2}{n}}$$

Donde: *Ds* = desviación estándar
d = diferencia
 \bar{d} = promedio de la diferencia
N = número de estudiantes

Calculo de “t” student:

$$t = \frac{\overline{x_2 - x_1}}{\sqrt{\frac{Ds_1^2 + Ds_2^2}{n}}}$$

t = T de student

x_1 = Diferencia antes de la aplicación

x_2 = Diferencia después de la aplicación

Ds_1 = Desviación Estandar antes de la aplicación

Ds_2 = Desviación Estandar después de la aplicación

N = número de estudiantes

CAPÍTULO III
RESULTADOS

III. RESULTADOS

3.1 Descripción:

Con la aplicación de la Ficha de Monitoreo antes y después de la aplicación de los talleres se obtuvo los siguientes resultados:

TABLA 01

**Nivel de las prácticas pedagógicas del grupo de estudio
Dimensión: Diseño**

DIMENSIÓN	MOMENTO	NIVEL								TOTAL	
		ALTAMENTE LOGRADO		LOGRADO		EN PROCESO		NO LOGRADO			
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	
DISEÑO	ANTES	0	0	9	29	10	32	12	39	31	100
	DESPUES	4	13	19	61	8	26	0	0	31	100

Fuente: Datos recogidos de la tabla N°09. Ver anexo

**Nivel de las prácticas pedagógicas del grupo de estudio
Dimensión: Diseño**

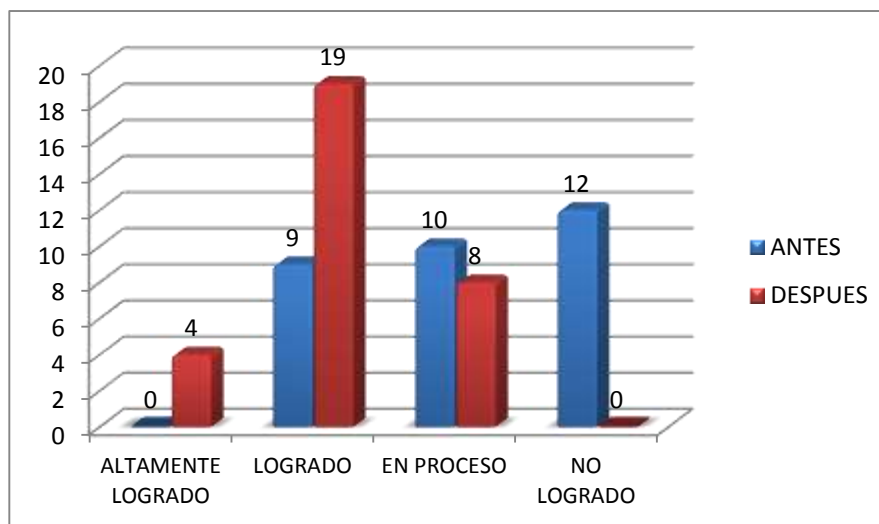


Figura 01 Fuente: Datos recogidos de la Tabla N°01

DESCRIPCION:

Según la figura 01, se puede apreciar que el Nivel: **Altamente Logrado** ha aumentado a una frecuencia de 4 practicantes después de la aplicación del Taller de Liderazgo, asimismo el Nivel: **Logrado** ha aumentado en un número de 19 participantes. Sin embargo en el Nivel: **En Proceso** se observa una baja de 2 participantes, así como en el último Nivel: **No Logrado**; donde la frecuencia descendió de 12 a cero (00), esto debido al incremento en los dos primeros niveles.

TABLA 02

Nivel de las prácticas pedagógicas del grupo de estudio
Dimensión: Ejecución de la sesión

INDICADOR	MOMENTO	NIVEL								TOTAL	
		ALTAMENTE LOGRADO		LOGRADO		EN PROCESO		NO LOGRADO			
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
EJECUCIÓN DE LA SESIÓN	ANTES	0	0	7	23	20	65	4	13	31	100
	DESPUES	3	9.7	27	87	1	3.2	0	0	31	100

Fuente: Datos recogidos de Tabla N°09

Nivel de las prácticas pedagógicas del grupo de estudio
Dimensión: Ejecución de la sesión

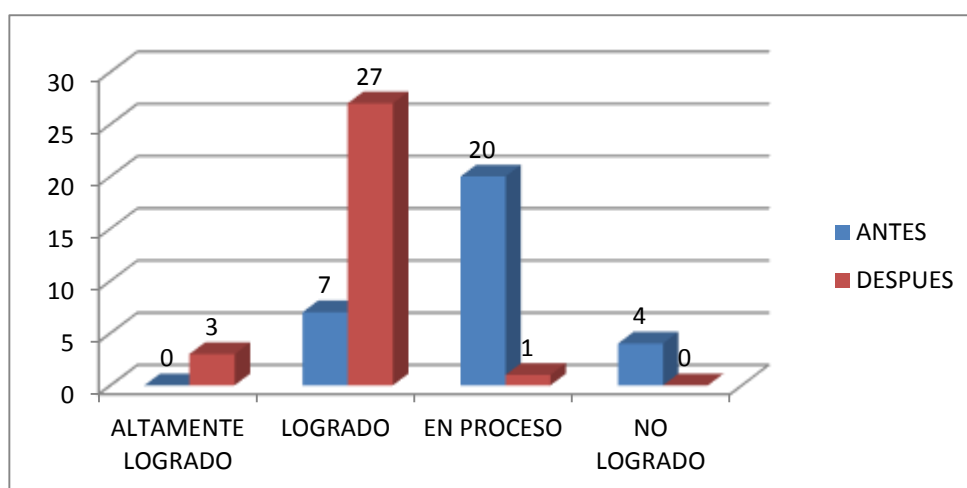


Figura 02 Fuente: Datos recogidos de la Tabla N°02

DESCRIPCIÓN:

Según la figura 02, se puede apreciar que el **Nivel Altamente Logrado** ha aumentado a una frecuencia de 3 practicantes después de la aplicación del Taller de Liderazgo, a su vez el **Nivel: Logrado** ha aumentado en un número de 20 participantes. De otro lado en el **Nivel: En Proceso** se nota una considerable baja de 19 participantes, y finalmente, en el último **Nivel: No Logrado** que registra cero practicantes; lo cual da a entender que se ha incrementado considerablemente en los dos primeros niveles.

TABLA 03

**Nivel de las prácticas pedagógicas del grupo de estudio
Dimensión: Cualidades personales**

INDICADOR		NIVEL								TOTAL	
		ALTAMENTE LOGRADO		LOGRADO		EN PROCESO		NO LOGRADO			
CUALIDADES PERSONALES	ANTES	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
		DESPUES	0	0	0	0	25	81	6	19	31
	3	9.7	26	84	2	6.5	0	0	31	100	

Fuente: Datos recogidos de la Tabla N°09

**Nivel de las prácticas pedagógicas del grupo de estudio
Dimensión: Cualidades personales**

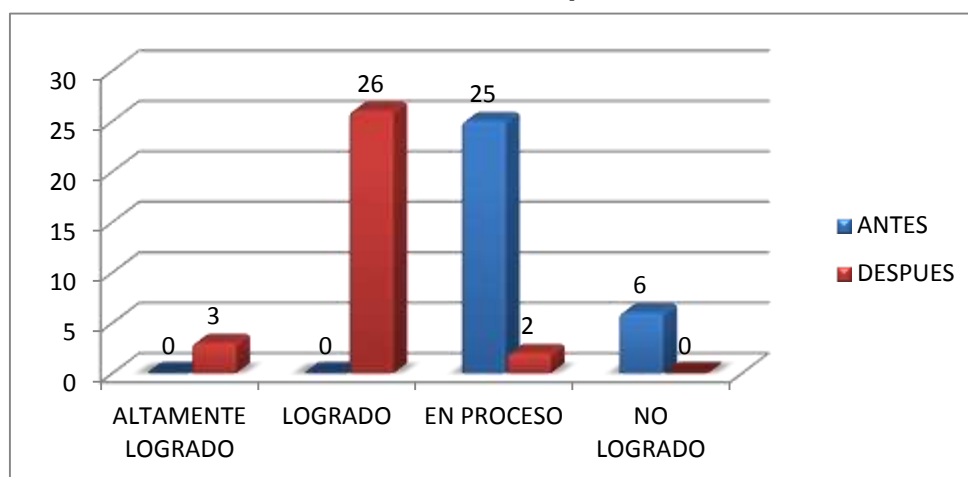


Figura 03 Fuente: Datos recogidos del Cuadro N°09

DESCRIPCIÓN:

Según la figura 03, se puede apreciar que el **Nivel Altamente Logrado** ha aumentado a una frecuencia de 3 practicantes después de la aplicación del Taller de Liderazgo, a su vez el **Nivel: Logrado** ha aumentado considerablemente en número de 26 participantes, demostrando que la aplicación de los Talleres ha subido y mejorado el nivel de la práctica pedagógica. Por otro lado en el **Nivel: En Proceso** descendió de 25 a 2 participantes que se ubicaban en ese nivel; también en el **Nivel: No Logrado** registra de 06 participantes a cero(00) practicantes después de la aplicación del Taller; lo cual denota una incremento significativo en los dos primeros niveles; y por ende mejora la práctica pedagógica.

TABLA 04

Promedio de las prácticas pedagógicas

Dimensión: Diseño

INDICADOR			
DISEÑO	ANTES	PUNTAJE	PROMEDIO
		9	12
	DESPUÉS	12	16

Fuente: Datos recogidos de la Tabla N°10. Ver Anexo

Promedio de las prácticas pedagógicas

Dimensión: Diseño

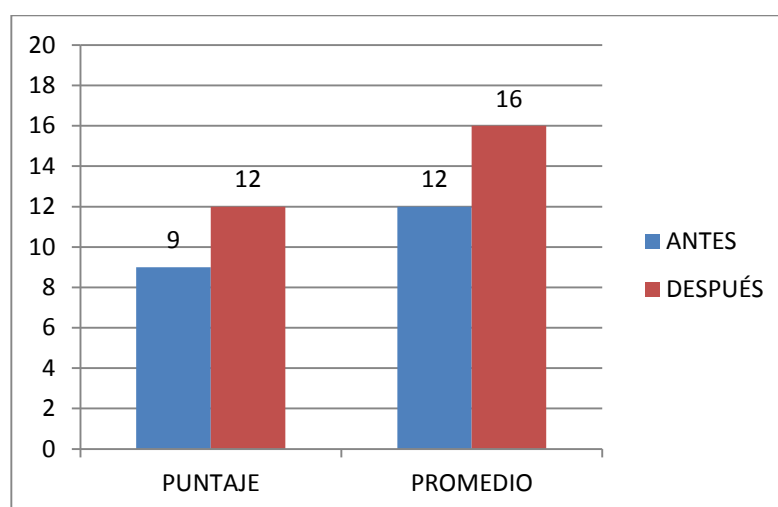


Figura 04 Fuente: Datos recogidos de la tabla N°04

DESCRIPCIÓN:

Según la figura 04, se aprecia que antes de la aplicación de la investigación, en la dimensión: **Diseño** se obtuvo un promedio de 12, incrementando a 16 después de la aplicación del Taller.

TABLA 05

Promedio de las prácticas pedagógicas

Dimensión: Ejecución de la sesión

INDICADOR		PUNTAJE	PROMEDIO
EJECUCIÓN DE LA SESIÓN	ANTES	9	12
	DESPUÉS	12	16

Fuente: Datos recogidos del Tabla N°10. Anexos

Promedio de las prácticas pedagógicas

Dimensión: Ejecución de la sesión

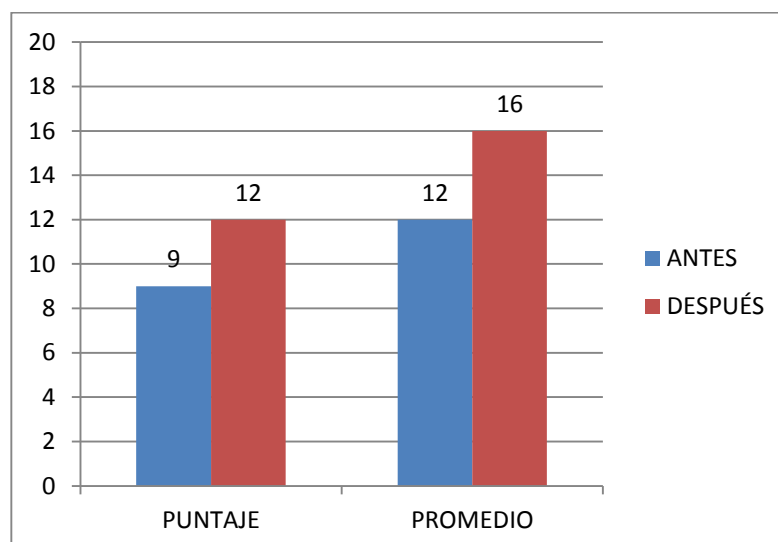


Figura 05 Fuente: Datos recogidos de la tabla N°15

DESCRIPCIÓN:

Según la figura 05, se aprecia que antes de la aplicación de la investigación, en la dimensión: **Ejecución de la Sesión** se obtuvo un promedio de 12, incrementando a 16 después de la aplicación del Taller.

TABLA N° 06

Promedio de las prácticas pedagógicas

Dimensión: Cualidades personales

DIMENSIÓN		PUNTAJE	PROMEDIO
CUALIDADES PERSONALES	PRETEST	8	11
	POST EST	12	16

Fuente: Datos recogidos de la tabla N°10

Promedio de las prácticas pedagógicas

Dimensión: Cualidades personales

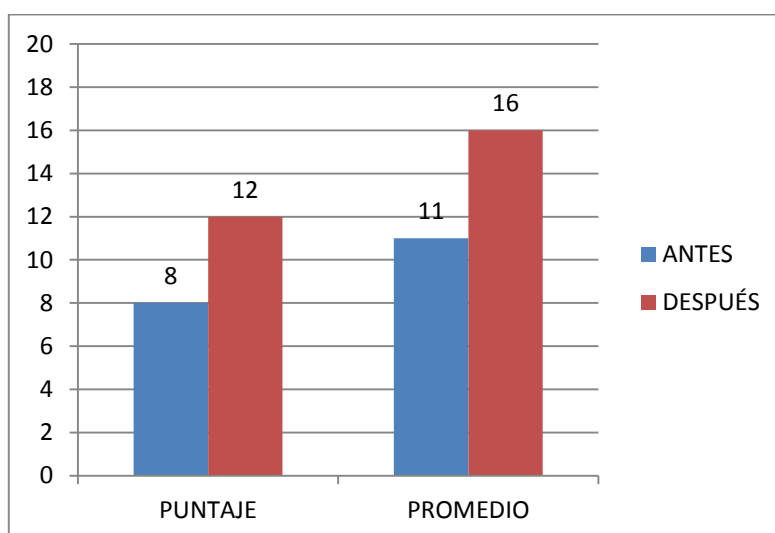


Figura 06 Fuente: Datos recogidos de la tabla N°06

DESCRIPCIÓN:

Según la figura 06, se aprecia que antes de la aplicación de la investigación, en la dimensión: **Ejecución de la Sesión** se obtuvo un promedio de 11, incrementando a 16 después de la aplicación del Taller.

TABLA 07

Promedio general de la práctica pedagógica del grupo de estudio

PROMEDIO TOTAL			
PRÁCTICA PEDAGÓGICA	PRETEST	PUNTAJE	PROMEDIO
		26.42	11.74
	POST EST	35.90	15.96

Fuente: Datos recogidos de la tabla 11

Promedio general de la práctica pedagógica

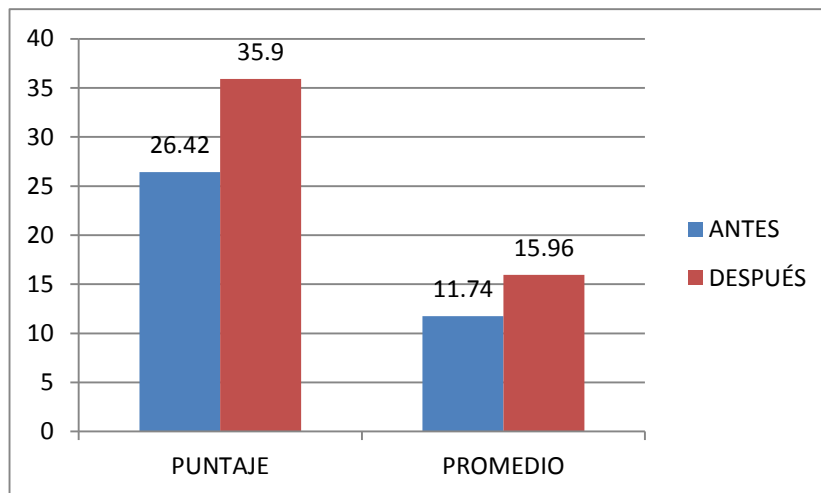


Figura 07 Fuente: Datos recogidos de la tabla N°07

DESCRIPCIÓN:

Según la figura 07, se aprecia que antes de la aplicación de la investigación, el promedio general de la Práctica Pedagógica ha sido de 11.74, incrementando a 15.96 después de la aplicación del Taller. Esto quiere decir que se ha obtenido una ganancia de 4.22 puntos como influencia de la Ejecución de los Talleres de Liderazgo, mejorando así la Práctica Pedagógica.

TABLA 08
Consolidado de la práctica pedagógica por dimensión y nivel

NIVEL	Dimensiones							
	Diseño		Ejecución de la Sesión		Cualidades Personales		N° Practicantes	
	Antes	Después	Antes	Después	Antes	Después	Antes	Después
Altamente logrado	0	4	0	3	0	3	0	3
Logrado	10	19	7	27	0	26	6	24
En proceso	9	8	20	1	25	2	18	4
No logrado	12	0	4	0	6	0	7	0
TOTAL	31	31	31	31	31	31	31	31

Fuente: Datos recogidos de la tabla N°09

Práctica pedagógica por dimensión y nivel

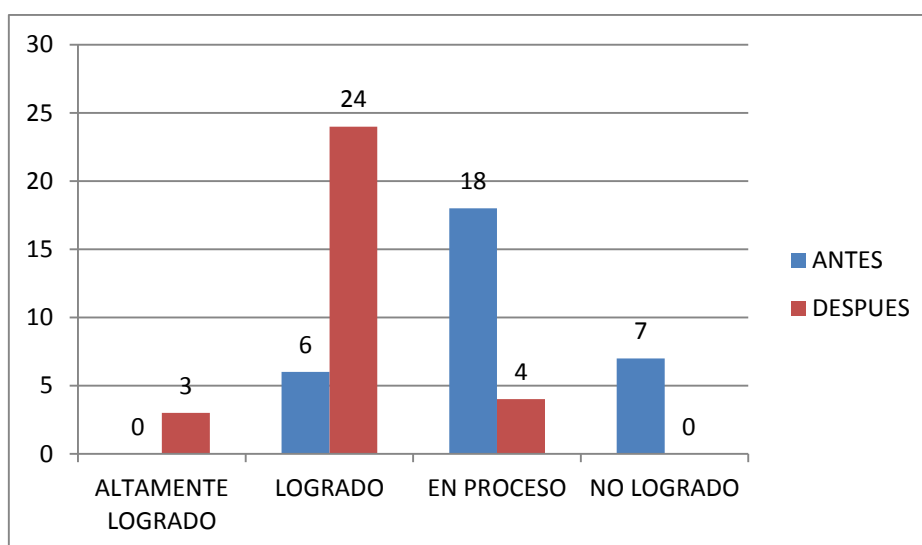


Figura 08 Fuente: Datos recogidos de la tabla 08

DESCRIPCIÓN:

Según el gráfico 08, se aprecia que antes de la aplicación de la investigación, con respecto al número de practicantes, en el Nivel **Altamente Logrado** no existía ninguno en dicho nivel, evidenciándose un número de tres (03) practicantes después de la aplicación. En el nivel: **Logrado** se observa un alto incremento de practicantes después de la investigación tal es así que de 06 practicantes pasó a 24. Sin embargo, en el nivel: **En Proceso** se aprecia un descenso de 18 a 4 practicantes, debido a que los dos primeros niveles han incrementado. Finalmente, en el último nivel: **No Logrado**, disminuyó a cero (00) practicantes.

PRUEBA DE HIPOTESIS

Cálculo de la Desviación estándar:

a) Datos antes de la Aplicación

$$n = 31$$

$$\bar{x}_1 = 26.42$$

$$Ds = \sqrt{\frac{\sum (x_1 - \bar{x})^2}{n}}$$

$$Ds = \sqrt{\frac{377.66}{31}}$$

$$Ds = 3,4$$

b) Datos después de la Aplicación

$$n = 31$$

$$\bar{x}_2 = 35.90$$

$$Ds = \sqrt{\frac{\sum (x_1 - \bar{x})^2}{n}}$$

$$Ds = \sqrt{\frac{318.71}{31}}$$

$$Ds = 3,21$$

Cálculo de “t” student:

$$t = \frac{\overline{x_2 - x_1}}{\sqrt{\frac{Ds^2_1 + Ds^2_2}{n}}}$$

$$t = \frac{35.90 - 26.42}{\sqrt{\frac{10.28 + 12.18}{31}}}$$

$$t = \frac{9.48}{0.85}$$

$$t = 11.15$$

Por lo tanto:

$$\alpha = 0.05$$

$$gl = 9$$

$$t_o = 11,15$$

$$t_i = 1,671$$

Por condición:

$$t_o \geq t_i$$

$$11,15 \geq 1.671$$

Decisión:

Se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la alterna (Ha).

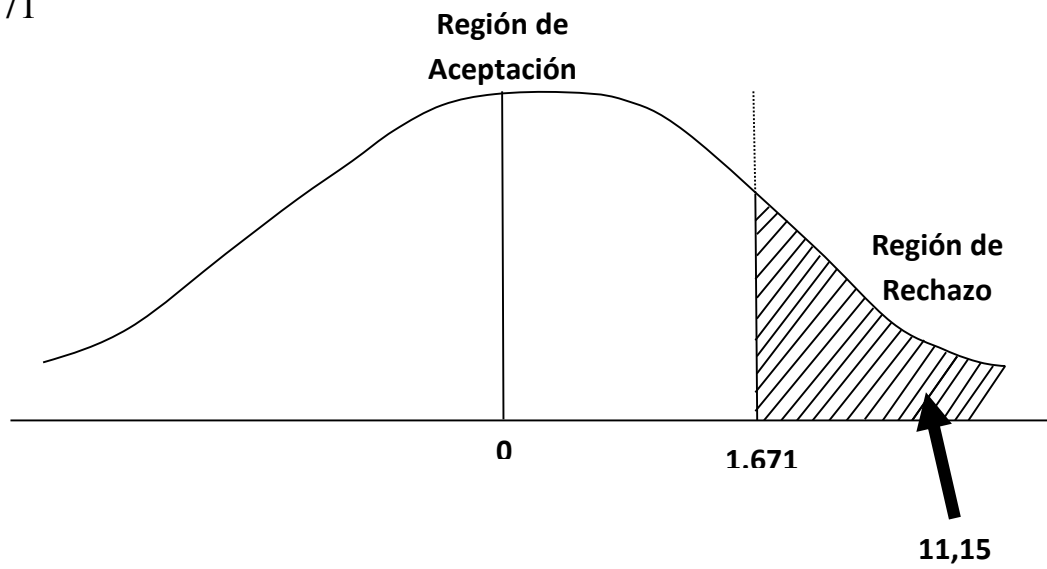
Esquema Gráfico:

Con una sola cola

$$G1 = n1 + n2 - 2 = 31 + 31 - 2 = 60$$

$$\alpha = 0.05$$

$$t_c = 1,671$$



CAPÍTULO IV
DISCUSIÓN

IV. DISCUSIÓN

4.1. Con los resultados

La práctica pedagógica se desarrolla en base a dimensiones, y se evalúa según niveles alcanzados es así que en la **tabla N°01** apreciamos la **dimensión Diseño** en donde: el Nivel: **Altamente Logrado** aumentó a una frecuencia de 4 practicantes después de la aplicación del Taller de Liderazgo, asimismo el Nivel: **Logrado** aumentó en número de 19 participantes. Descendiendo en sus dos últimos niveles, **tal es así que en el nivel: En Proceso** con una baja de 2 participantes, y el Nivel: **No Logrado**; donde la frecuencia descendió de 12 a cero (00) participantes; esta baja en los dos niveles últimos se debe a que los dos primeros niveles han aumentado. Pudiendo evidenciarse que la aplicación de los Talleres ha mejorado considerablemente el nivel de la Práctica Pedagógica con respecto a la Dimensión Diseño, apreciándose en la **tabla N° 04** que su promedio, en esta dimensión aumentó de 12 a 16 después de la Aplicación de los Talleres de Liderazgo.

Con respecto a la **dimensión: Ejecución de la Sesión** en la tabla **N°02** se aprecia que **Nivel Altamente Logrado** aumentó a una frecuencia de 3 practicantes después de la aplicación del Taller de Liderazgo, a su vez el **Nivel: Logrado** aumentó a un número considerable de 20 participantes. Por otro lado en el **Nivel: En Proceso** se nota una considerable baja de 19 participantes, y finalmente, en el último **Nivel: No Logrado** registra cero practicantes. Esto evidencia una vez más que la Aplicación de los Talleres de Liderazgo mejoraron la Práctica pedagógica en esta dimensión, mostrando en la **tabla N°05** que su promedio, aumentó de 12 a 16 después de la Aplicación de los Talleres de Liderazgo.

Con respecto a la **dimensión: Cualidades Personales** en la Tabla **N°03** se aprecia que en **Nivel Altamente Logrado** aumentó a una frecuencia de 3 practicantes después de la aplicación del Taller de Liderazgo, a su vez el **Nivel: Logrado** aumentó considerablemente en número de 26 participantes, demostrando que la aplicación de los Talleres ha mejorado el nivel de la práctica pedagógica. Por otro lado en el **Nivel: En Proceso** descendió de 25 a 2 participantes; también en el

Nivel: No Logrado registra de 06 participantes a cero (00) practicantes después de la aplicación del Taller; lo cual denota un incremento significativo en los dos primeros niveles; y por ende mejora la práctica pedagógica tal y como lo demuestra los promedios alcanzados en esta dimensión (**Tabla N°06**) que aumentó de 11 a 16.

En la **Tabla N°08**, podemos notar el consolidado con respecto a la Práctica Pedagógica en el cual en el Nivel **Altamente Logrado** no existía ninguno en dicho nivel, evidenciándose un número de tres (03) practicantes después de la aplicación de los Talleres. En el nivel: **Logrado** se nota un alto incremento de practicantes después de la investigación tal es así que de 06 practicantes pasó a 24. Sin embargo, en el nivel: **En Proceso** se aprecia un descenso de 18 a 4 practicantes, así como en el último nivel: **No Logrado**, que disminuyó a cero (00) practicantes. Esto determina que la aplicación de los Talleres de Liderazgo mejoraron los niveles de la práctica pedagógica tal como lo reafirma en la **Tabla N°07**, en donde el promedio de la Práctica Pedagógica aumentó de **11.74 a 15.96** obteniendo una ganancia pedagógica de **4.22**.

4.2. Con los antecedentes

Este estudio demuestra que los estudiantes del IX ciclo de Computación e Informática de ISP Chimbote tras haber llevado los Talleres de Liderazgo como parte de su formación, han mejorado los niveles de la Práctica Pedagógica.

Así lo demuestra un estudio realizado por Quintanilla y Pío (2006). Actitudes hacia el Liderazgo Social en Jóvenes Universitarios: Un Estudio Transversal y Experimental, en el cual concluye que: Los estudiantes que acaban de llevar el curso-taller de Liderazgo y Desempeño evidencian más altos puntajes en el instrumento aplicado que los que no lo llevaron, tal como se planteó en la hipótesis de investigación.

La investigación de Burgos, y Calderón, (2007) Programa Basado en el Trabajo en Equipo y el Desarrollo del Liderazgo de los Alumnos y Alumnas de la Escuela Superior de Arte Dramático “Virgilio Rodríguez Nache” especialidad de Danzas Folklóricas 2005. Concluye que: De conformidad con los resultados de la prueba de hipótesis, se evidencian que existe una diferencia altamente significativa,

determinando de esta manera que el nivel desarrollo de las capacidades de liderazgo de los alumnos/as mejora significativamente después de la aplicación del Programa Basado en el Trabajo en Equipo.

Después de aplicar el Programa Basado en el Trabajo en Equipo, se logra un desplazamiento en los niveles generales, de las capacidades de liderazgo, de los niveles muy bajo- moderado a los niveles-muy bajo- alto

Asimismo, la presente investigación hace hincapié a través de su prueba de hipótesis que se acepta la Hipótesis Alternativa, con un nivel de significancia de 0,05 y una ganancia pedagógica de 4.22 puntos. Asimismo se ha manifestado un desplazamiento de los niveles: No Logrado y En Proceso a los niveles Logrado y Altamente Logrado.

Altez, (2008) en su estudio Motivación profesional y liderazgo en docentes de educación primaria de la ciudad de Huancayo; concluye que: En la caracterización de la motivación profesional de los docentes se comprobó la primera hipótesis específica que plantea que los docentes presentan niveles promedio de motivación profesional, se halló también nivel motivacional de tendencia alta.

En la presente investigación mejoraron los niveles de la práctica Pedagógica; producto de la Motivación que se trabajó como tema dentro de los Talleres de Liderazgo, la cual formó parte de la dimensión Desarrollo Personal de la variable independiente.

4.3 Con la teoría

La presente investigación demuestra que en la dimensión Diseño, la cual trata básicamente de la planificación de la sesión, se mejoró los niveles de la práctica en base a los talleres de Liderazgo trabajados esencialmente en los Temas de Motivación, dentro del Desarrollo Personal, ésta última fundamenta por Brito Challa, quien afirma que el desarrollo personal es optimizar habilidades y destrezas para la comunicación abierta y directa, las relaciones interpersonales y la toma de

decisiones, permitiéndole conocer un poco más de sí mismo y de sus compañeros de grupo, para crecer y ser más humano”

Asimismo, Rogers en su teoría dice que el ser humano debe comprender sus propias necesidades básicas y su verdadera motivación, de manera que pueda satisfacer esas necesidades, al mismo tiempo se comprende, toma decisiones (Análisis Transaccional) y se capacita para comprender a los otros más eficazmente y relacionarse con ellos. (Luft e Ingham – Ventana de Johari)

En esta dimensión de la práctica el estudiante selecciona estrategias para aplicar en sus sesiones; por ello para Van Manen (también citado por Brubacher, Case y Reagan, 2000) identifica tres niveles de reflexividad para los estudiantes de Formación Inicial; en este caso el Primer Nivel se aplica para esta dimensión en estudio, el cual manifiesta que se debe tener una Aplicación eficaz de estrategias, conocimientos y técnicas para el “hacer”

Dentro de la dimensión Diseño, la cual trata básicamente de la Ejecución de la sesión, se mejoró los niveles de la práctica, en esta dimensión según los resultados mostrados, a partir de los talleres de Liderazgo trabajados, por ello dentro de los mismos se desarrolló los temas de trabajo en equipo y toma de decisiones.

El equipo de trabajo, implica la formación dinámica de sus integrantes encauzados en una tarea y en el logro de objetivos y satisfacciones personales abiertamente reconocidas, lo cual favorece una auténtica relación interpersonal. (Cornejo)

Además, en la toma de Decisiones existe el modelo organizacional, sugerido por Peter Senge, quien rige el sistema de aprendizaje de las organizaciones.

En esta dimensión el estudiante ejecuta las sesiones como tal, por ello, Van Manen, manifiesta en su Segundo Nivel de su teoría, dar prioridad a los presupuestos implícitos en las prácticas, o sea, “Saber sobre el hacer”

En la última dimensión investigada en este presente estudio, se mejoró los niveles de la práctica que trata sobre las Cualidades Personales, en la cual se trabajó a través de los talleres los temas de Comunicación efectiva.

Por ello, para Hovland la comunicación es el proceso por medio del cual el individuo transmite estímulos para modificar el comportamiento de otros.

Rogers define empatía como la habilidad de comprender los procesamientos, sentimientos, conductas de los otros,.

Asimismo, Covey, describe a la asertividad como una forma de vida que se hace un hábito profundo, dicho término insertado en ser proactivo.

Para Virginia Satir todo el cuerpo se comunica, no solo con palabras, sino con la voz, respiración y músculos, en cada uno de nuestros diálogos. Además, la oratoria ha permitido la seguridad y vencer el temor al público.

En esta dimensión Cualidades personales, el estudiante reflexiona su trabajo pedagógico, poniendo énfasis las actitudes que debe tener; por ello, Van Manen, manifiesta en su Tercer Nivel de su teoría, la Reflexión crítica o cuestionamiento de criterios morales deben estar presentes en la práctica pedagógica. “Ser y convivir”

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES

V. CONCLUSIONES

5.1 CONCLUSIONES:

5.1.1. General:

La Aplicación de los Talleres de Liderazgo han mejorado significativamente la Práctica Pedagógica de los estudiantes del IX ciclo de Computación e Informática del ISPP Chimbote, en conformidad con los resultados obtenidos en la prueba de hipótesis, donde se acepta la Hipótesis Alterna, con un nivel de significancia de 0,05 y una ganancia pedagógica de 4.22 puntos.

5.1.2. Específicas:

El nivel de práctica pedagógica de los estudiantes del IX ciclo de Computación e Informática del ISPP Chimbote incidía (frecuencia) en los niveles: En Proceso (18) y No Logrado (07) antes de la aplicación de los Talleres de Liderazgo, después de la Aplicación se aprecia un desplazamiento en los resultados hacia los niveles: Logrado (24) y Altamente Logrado (03) (Tabla N°08).

La aplicación de los Talleres de Liderazgo son efectivos, mejorando la dimensión: Diseño de la práctica pedagógica de los estudiantes del IX ciclo de Computación e Informática del ISPP Chimbote, ya que su promedio subió de 12 a 16. (Tabla N°04)

La aplicación de los Talleres de Liderazgo son efectivos, mejorando la dimensión: Ejecución de la Sesión de la práctica pedagógica de los estudiantes del IX ciclo de Computación e Informática del ISPP Chimbote, ya que su promedio, en esta dimensión se elevó de 12 a 16. (Tabla N°05)

Los Talleres de Liderazgo son efectivos, mejorando la dimensión: Cualidades Personales de la práctica pedagógica de los estudiantes del IX ciclo de Computación e Informática del ISPP Chimbote, ya que su promedio subió de 11 a 16. (Tabla N°06)

Los Talleres de Liderazgo han permitido obtener una ganancia pedagógica de 4.22 puntos en el promedio general de la Práctica Pedagógica, mejorando las dimensiones: Diseño (Ganancia: 4 puntos) Ejecución de la Sesión (4 puntos) y Cualidades Personales (5 puntos), los cuales les permitirá ser profesores líderes.

CAPÍTULO VI
RECOMENDACIONES

VI RECOMENDACIONES:

A los estudiantes de docencia: que incidan en su práctica pedagógica ya que esta les va a permitir un mejor desenvolvimiento cuando egresen como maestros y maestras; interesándose en alcanzar cualidades de liderazgo para su trabajo en los espacios aulares.

A los formadores pedagógicos o facilitadores; utilizar el programa de Talleres de Liderazgo; ya que esto ha permitido mejorar considerablemente la práctica pedagógica, en las dimensiones de Diseño, Ejecución de la Sesión y Cualidades Personales.

A los directivos de los ISP, implementar el Programas de Talleres de Liderazgo en su currículo para integrarlas en la Práctica Pedagógica, articulándola además con la Investigación, permitiendo una formación desde la I Etapa en la cual los estudiantes de docencia tiene su primer contacto con la Institución Educativa de Práctica.

CAPÍTULO VIII

REFERENCIAS

VII. REFERENCIAS:

- Adair, J. (1990). *Lideres no jefes*, Bogota, Colombia: Legis.
- Aldana, C. (2000). *Educar para la ciudadanía plena*, Guatemala, Guatemala: Asociación
- Aliaga, C. (1999). *Comportamiento organizacional*, Lima, Perú: USMP
- Almeyda, F. (2006). *Manual teórico practico de gerencia estratégica*, Lima, Perú: Educativa. Abedul. Lima.
- Almeyda, O. (2006). *Cultura y gestión pedagógica*. Lima, Perú: Mirbet.
- Alvaro, J. (2003). *Psicología social*, Madrid, España: Mc Graw Hill.
- Altez, A. (2008). *Motivación profesional y liderazgo en docentes de educación primaria de la ciudad de Huancayo*. Tesis de maestría en la Universidad Peruana de los Andes.
- Bass, B. (2000). *Liderazgo y organizaciones que aprenden*. ICE Deusto, Actas del III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos.
- BASS, B. (2006). *Transformacional leadership*. Second edition. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers
- Bennis, W. y Nanus B. (1995). *Líderes: Las cuatro claves de liderazgo eficaz*. Colombia. Norma
- Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden*. Madrid, La Muralla.

- Bryman, A. (1996). *Charisma & leadership in organizations*. Londres, Sage Publications.
- Burns, J. (1978). *Leadership*. Nueva York, Harper & Row.
- Du Four, R. (2002). *The learning-Centered Principal*. Educational Leadership,
- Bonet, J (1994). *Sé amigo de ti mismo*. España: Sal Terae
- Burgos, S. y Calderón, D. (2007). *Programa basado en el trabajo en equipo y el desarrollo del liderazgo de los alumnos y alumnas de la escuela superior de arte dramático "Virgilio Rodríguez Nache" especialidad de danzas folklóricas 2005*. Tesis de maestría de la Universidad César Vallejo.
- Branden, N. (1993). *Como mejorar su autoestima*. Buenos Aires: Pairo.
- Cano, W. (2005). *Ser un Líder Natural*. Chimbote: Uladech
- Cooper, R. y Sawaf, A. (2000). *La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones*. Colombia: Norma.
- Cornejo, M. (1990). *Liderazgo de Excelencia*. México: Paidós
- Covey, S. (1996). *Los siete hábitos la gente altamente afectiva*. México: Paidós
- Costa, M. y Lopez, E. (1997). *Los secretos de la dirección: Manual Práctico para organizar y dirigir equipos*. Madrid: Pirámide.
- Chiavenato, A. (2002). *Administración en los buenos tiempos*. Bogotá: Mc Graw Hill
- Fishman, D. (2000). *El espejo del líder*. Lima: UPC

Fishman, D. (2005). *El líder interior*. Lima: UPC

Fishman, D. (2005). *El líder Transformador I*. Lima: UPC

Fishman, D. (2005). *El líder Transformador II*. Lima: UPC

Koontz, H. y Wheihrich, H. (1998). *Administración*. México DF: Mc Graw Hill.

Leithwood, K. (1994). *Liderazgo para la reestructuración de las escuelas*. Revista de educación.

Leithwood, K. (2004). *El liderazgo con éxito. El liderazgo educacional transformador en un mundo de políticas transaccionales*. ICE Deusto, Actas del IV Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos, 233-245.

Rallph, M. (1986). *Liderazgo*. México: Instituto de capacitación política.

Marchand, D. (2003). *Liderazgo de éxito*. Lima: Palomino.

Maslow, A. (2012). *El hombre autorrealizado*. Barcelona: Kairós

Munguia, S. (2004). *Manual de Oratoria*. Recuperado de <http://bookdocument.com/ebook/manual-de-oratoria-salvador-munguia-pdf>

Quintanilla y Pío (2006). *Actitudes hacia el Liderazgo Social en Jóvenes Universitarios*. Tesis doctoral en la Universidad Católica de Santa María.

Sanchez, C. y Reyes, C. (1996). *Metodología y diseño de la investigación*. Lima: Mantaro.

Salazar, A. (2006). *El liderazgo transformacional ¿Modelos para organizaciones educativas que aprenden?* Recuperado de: www.alaic.net/ponencias/UNIrev_Salazar.pdf

Soto, R. (2002). *Rompa paradigma para alcanzar el éxito*. Lima: Palomino.

Soto, R. (2003). *Liderazgo del triunfador*. Lima: Palomino.

ANEXOS

ANEXO 1: Ficha de monitoreo de la Práctica Pedagógica



INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
PÚBLICO CHIMBOTE

FECHA. / /

FICHA DE MONITOREO

PRÁCTICA IX :: COMPUTACIÓN E INFORMÁTICA:

I. DATOS INFORMATIVOS:

1. INSTITUCIÓN EDUCATIVA :
2. LUGAR :
3. PRACTICANTE :
4. CICLO/GRADO/SECCIÓN :
5. PROFESOR(A) DE AULA :
6. FORMADOR DEL ISPPCh :

II. ASPECTOS A SUPERVISAR:

Nº	INDICADORES	CALIFICATIVO					
		T	AM	E	NC	PTJE	CALIF
	DISEÑO DE LA SESIÓN						
1	Contextualización adecuada de capacidades y contenidos						
2	Aprendizaje esperado de acuerdo a los criterios						
3	Calidad y secuencialización de actividades de aprendizaje						
4	Selección adecuada de estrategias de E – A.						
5	Formulación de indicadores de evaluación						
	EJECUCIÓN DE LA SESIÓN					PTJE	CALIF
6	Promueve la recuperación de saberes previos						
7	Mantiene el interés y la motivación						
8	Utiliza estrategias acorde a los momentos didácticos						
9	Hace uso de los recursos Tics en sus actividades de aprendizaje						
10	Evalúa en base a los indicadores e instrumentos previstos						
	CUALIDADES PERSONALES					PTJE	CALIF
11	Presentación Personal						
12	Tiene buena vocalización, volumen y tono suficiente						
13	Capacidad para propiciar el diálogo						
14	Aspecto emocional, seguro y entusiasta						
15	Habilidad para despertar el interés y propiciar el diálogo						
	PROMEDIO GENERAL						

III. AUTOCRÍTICA (Para el practicante)

LOGROS:

.....

.....

.....

.....

DIFICULTADES:

.....

.....

.....

.....

IV. CRÍTICA (Del Supervisor)

OBSERVACIONES:

.....

.....

.....

RECOMENDACIONES:

.....

.....

.....

PRACTICANTE

FORMADOR DEL ISPPCH

PROFESOR(A) DE AULA

DIRECTOR(A) DE LA I.E.

Instrumento aprobado y validado por el Equipo de Práctica del ISP Chimbote

ESCALA- LEYENDA:		
T	:	TOTALMENTE 03 PUNTOS
AM	:	A MEDIAS 02 PUNTOS
E	:	ESCASAMENTE 01 PUNTO
NC	:	NO CUMPLE 00 PUNTOS

CAPÍTULO VII
PROPUESTA

PROGRAMA “TALLERES DE LIDERAZO EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA”

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 DREA	:	ANCASH
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	:	I.S.P. CHIMBOTE
1.3 DIRECTORA	:	ADELA INTI LEÓN
1.4 ÁREA	:	EDUCACIÓN
1.5 SUBÁREA	:	PRÁCTICA
1.6 ESPECIALIDAD	:	COMPUTACIÓN E INFORMÁTICA
1.7 CICLO	:	IX
1.8 TALLER	:	LIDERAZGO
1.9 RESPONSABLE	:	WILLIAMS JUNIOR CANO GRANDA
1.10 AÑO LECTIVO	:	2016

II. FUNDAMENTACIÓN:

A través de los monitoreos y supervisiones de práctica en la Etapa Intermedia, los estudiantes de Computación e Informática han denotado ciertas deficiencias en cuanto al manejo de aula, desde la motivación para realizar acciones en conjunto, su planificación, ejecución de estrategias, hasta su expresión, seguridad, presentación personal, elocuencia y timbre de voz. Cualidades que deben ser importantes en todo futuro docente ya que cada profesor debe ser líder en su aula, capaz de transformar a través de acciones las capacidades de los estudiantes. Para lo cual estas deficiencias deberán ser superadas en la Etapa Intensiva de Práctica (IX-X ciclo)

La Práctica pedagógica se evalúa en base a tres dimensiones: Diseño, Ejecución de la Sesión y Cualidades Personales; las cuales se califican a través del proceso de supervisión basada en el instrumento de Ficha de Supervisión.

Los Talleres de Liderazgo permitirán mejorar el nivel de la Práctica Pedagógica, la cual se desarrollará en base a las dimensiones: Desarrollo Personal, Estrategias de Liderazgo y Comunicación Efectiva.

El futuro docente debe lograr las mencionadas dimensiones para ser un líder transformador, teniendo conocimiento de sí mismo, motivación, desarrollar estrategias de trabajo en equipo, toma de decisiones, Asertividad, Comunicación No verbal y Oratoria.

Para Brito Challa, el desarrollo personal es “una experiencia de interacción individual y grupal a través de la cual los sujetos que participan en ellos, desarrollan u optimizan habilidades y destrezas para la comunicación abierta y directa, las relaciones interpersonales y la toma de decisiones, permitiéndole conocer un poco más de sí mismo y de sus compañeros de grupo, para crecer y ser más humano”

Para el desarrollo personal, el individuo debe conocerse así mismo. Si una persona se conoce y se comprende a sí mismo, comprende sus propias necesidades básicas y su verdadera motivación, de manera que pueda satisfacer esas necesidades, al mismo tiempo se capacita para comprender a los otros más eficazmente y relacionarse con ellos. (Luft e Ingham)

Para que sean líderes, los practicantes deben ser motivadores, Para Oswaldo Romero García, “Una persona sabe que está motivada cuando piensa, siente y actúa para lograr algo”.

Según Abraham Maslow, y su teoría de las Necesidades, la cualidad dinámica de la jerarquía, tiene importantes consecuencias en la motivación de la gente en el trabajo.

Además es importante el desarrollo del trabajo en equipo y toma de decisiones vitales en la puesta de estrategias de enseñanza-aprendizaje, durante la ejecución de las sesiones.

El equipo de trabajo, implica la formación dinámica de sus integrantes encauzados en una tarea y en el logro de objetivos y satisfacciones personales abiertamente reconocidas, lo cual favorece una auténtica relación interpersonal.

En la toma de Decisiones existe el modelo organizacional, sugerido por Peter Senge, que se especializa en construir el sistema de aprendizaje de las organizaciones. Sus ideas están condensadas en su libro *TheFifth Discipline* (La quinta disciplina).

Las cualidades personales que desarrolla el practicante son requisito dentro de la aprobación es por ello que se va a trabajar la Comunicación Efectiva y la Oratoria

Virginia Satir señala que en cada diálogo, todo el cuerpo se comunica, no solo con palabras, sino con la voz, respiración y músculos existiendo: Comunicación Verbal: Palabras, Comunicación No Verbal: Expresión Facial y Posición del Cuerpo;

Corporal: Tensión Muscular y Ritmo Respiratorio; Tono de Voz. Movimientos Oculares.

Cuando la comunicación verbal y no verbal no se corresponden hablamos de incongruencia, es decir, que lo que "pienso" "hago" y "digo", tiene diferentes interpretaciones

La oratoria ha permitido la seguridad y vencer el temor al público en este caso a la clase, mejorando su elocuencia, diálogo, exposición, tonos de voz, entonación y timbre; incluso persuadir al público, en el sentido de convencer a los estudiantes, mezclada con la didáctica, motivándolos a hacer.

Por oratoria se entiende, en primer lugar, el arte de hablar con elocuencia. En segundo lugar, es también un género literario formado por el discurso, la disertación, el sermón, el panegírico, etc.

Todas estas acciones permitirán mejorar la práctica pedagógica desarrollando líderes transformadores.

Kennet Leithwood quien ha relacionado la modalidad "transformacional" como la adecuada al movimiento de las organizaciones educativas que aprenden. Él, estima que ante los desafíos en que se encuentran las escuelas y a los que deberán enfrentarse en el futuro, el liderazgo "instructivo" se ha ido agotando y ha quedado insuficiente, siendo más adecuada la imagen "transformadora": Esta teoría es potencialmente más poderosa y sugestiva como descripción de liderazgo eficiente en el contexto de reestructuración de la escuela.

III. JUSTIFICACIÓN:

El desarrollo de este programa es necesario ya que permitirá a partir de la práctica pedagógica, formar profesores líderes, los cuales desarrollarán las capacidades en sus estudiantes.

Es importante porque generará un cambio en la formación del futuro docente, con visión de futuro y estilo transformacional.

IV. OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO GENERAL:

- Implementar y ejecutar el Programa Taller de Liderazgo para mejorar los niveles de la Práctica Pedagógica en los estudiantes de Computación e Informática IX ciclo.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Incrementar el Desarrollo Personal, para mejorar la Dimensión: Diseño de la Práctica Pedagógica.
- Desarrollar estrategias de Liderazgo: Trabajo en Equipo y Toma de Decisiones para aumentar el nivel de la Dimensión: Ejecución de la Sesión de la Práctica Pedagógica.
- Aplicar técnicas de Comunicación Efectiva y Oratoria para desarrollar el nivel de la Dimensión: Cualidades Personales de la Práctica Pedagógica.

V. CRONOGRAMA DE TALLERES

N°	TALLER	CRONOGRAMA				
		A	M	J	J	A
1	Desarrollo Personal I	7				
2	Desarrollo Personal II	14				
3	Líder Transaccional Vs Líder Transformacional	28				
4	Motivación		5			
5	Toma de Decisiones I		12			
6	Toma de Decisiones II		26			
7	Trabajo En Equipo I			2		
8	Trabajo en Equipo II			9		
9	Comunicación Efectiva I			23		
10	Comunicación Efectiva II				7	
11	Oratoria I				14	
12	Oratoria II					4

DISEÑO DEL TALLER I

“Liderazgo Interior I”

Competencia: Desarrolla el potencial humano a partir del conocimiento de sí mismo para el mejoramiento de la práctica pedagógica.

Dimensión de Práctica: Diseño

Temas	Secuencia Didáctica	Materiales	Tiempo
<p>✓ El Líder: Definición, Estilos y El líder nace o se hace</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Observan vídeos de líderes a través de la historia - Se plantea preguntas en base a lo observado. - Participan con sus intervenciones. - Se exponen los tipos de líder. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vídeos - Diapositivas - Pizarra - Plumones - Espejos - Vendas - Música Natural 	40'
<p>✓ El conocimiento de sí mismo: ¿Quién Soy Yo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Participan del test estilos de liderazgo a partir de sus características, descubriendo su tipo de líder. - Comparten el tipo de líder que son, tratando de poner en práctica dentro de las clases el líder democrático o participativo. 		
<p>✓ Vencer Temores</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se desarrolla la técnica vivencial “Mirarse al Espejo”, observan lo mejor que ellos tienen, siempre mirándose a los ojos en el espejo que se les ha dado; miran siempre lo mejor que tienen y lo que pueden hacer con ello. Luego solo pensarán en lo mucho que se quieren y se valoran; lo reflexionan y lo comparten en pares. - Descansan con respiración reflexiva. 		50'

<ul style="list-style-type: none"> - Se les pasa unas vendas para los ojos, caminan por todo el espacio dejándole ver que existen obstáculos en la vida, si se topan con algún compañero tienen que seguir adelante, se detienen y traen a su mente situaciones difíciles en su vida y cómo han salido adelante; con más ánimo siguen caminando abriéndose paso a la vida; luego se detienen y traen a su mente situaciones buenas en su vida y se llenan de esos momentos recordándolo. Continúan caminando hasta detenerse una vez más, luego se abrazan a sí mismo y reflexionan en o valiosos que son; luego abren sus ojos y abrazan al que tienen más cerca. 		70'
<ul style="list-style-type: none"> - Comparten lo que sintieron y se aplauden. - Se comprometen a partir de lo que pudieron vivenciar en el taller a llevarlo a la práctica desde su programación y el desarrollo de sus clases. 		20'

DISEÑO DEL TALLER II

“Liderazgo Interior II”

Competencia: Desarrolla el potencial humano a partir del conocimiento de los demás; para el mejoramiento de la práctica pedagógica.

Dimensión de Práctica: Diseño

Temas	Secuencia Didáctica	Materiales	Tiempo
✓ Desarrollo Personal ✓ El conocimiento de sí mismo: Ventana de Johari	<ul style="list-style-type: none"> - Escuchan música natural y piensan en todo el potencial que tienen, en los proyectos que tienen, en sus sueños y qué les impide alcanzarlos. - Escriben su sueño y comparten a la sala, estableciendo un compromiso para empezar a hacerlo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vídeos - Diapositivas - Cartulinas - Plumones - Música Natural 	40'
	<ul style="list-style-type: none"> - Escuchan música de baile, se les invita a bailar, solos, luego con pareja, luego de tres, de cuatro, luego todo el grupo; se aplauden y se sientan. - Cada uno piensa en su sueño, luego escuchan la técnica: “Gritar el nombre”, quienes imitando a un arquero, sueltan la flecha lo más lejos que puedan y ese momento gritan su nombre con toda la fuerza posible como si alcanzaran su máximo sueño en ese momento. - Comparten la experiencia. 		50'

<ul style="list-style-type: none"> - Escuchan la ponencia sobre la técnica la Ventana de Johari, se realiza la técnica, en pequeños grupos, donde todos tienen que decir a los demás como lo ven en lo negativo y en lo positivo, se desarrolla el 3er cuadrante “Yo ciego”; donde cada uno sabe como lo ven los demás. - Comparten su experiencia de forma voluntaria, se abrazan y se aplauden. 		70'
<ul style="list-style-type: none"> - Se les brinda unas hojas y escriben su compromiso a partir de este taller para elaborar y ejecutar sus clases con mayor ánimo y decisión, pensando en sus estudiantes y en el bienestar que les debe proyectar. 		20'

ESCALA VALORATIVA N°1

Taller: I - II

Competencia: Desarrolla el potencial humano a partir del conocimiento de sí mismo para el mejoramiento de la práctica pedagógica.

N°	Apellidos y Nombres	INDICADORES						NIVEL
		Se compromete a superarse a partir del conocimiento de sí mismo en su práctica			Denota seguridad en sus acciones a partir de la dinámica vivencial			
		Logro	En proceso	No logrado	Logro	En proceso	No logrado	
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								
27								
28								
29								
30								
31								

DISEÑO DEL TALLER III

“La Motivación”

Competencia: Desarrolla técnicas motivacional a partir de los motores intrínsecos y extrínsecos

Dimensión de Práctica: Diseño

Temas	Secuencia Didáctica	Materiales	Tiempo
<p>✓ La Motivación: Definición, tipos</p> <p>✓ Técnicas Motivacionales</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Observan el vídeo de Tony Meléndez y Nick. - Intervienen con sus opiniones y la pregunta eje es: ¿Qué sientes? ¿Pueden hacer muchas cosas en su vida o no? ¿Algo les detiene? - Luego escuchan música natural y traen a su mente el motor de su vida: puede ser una persona u objeto. - Se les alcanza una hoja y desarrollan la técnica: “Escaneando a la persona”, donde fijan a la persona que el motor de su vida y disponen cualidades buenas y no tan buenas de ellas. Reflexionan sus respuestas. - Luego y de inmediato se les invita ponerse de pie y subirse a las carpetas o sillas, se les pregunta: ¿qué diferentes e sienten? ¿Cómo observan todo desde arriba? Ahora se bajan, ¿Cómo observan ahora las cosas?, luego vuelven a subir. Se les consulta ¿dónde se sintieron mejor? Comparten sus respuestas- 	<ul style="list-style-type: none"> - Vídeos - Diapositivas - Carteles - Plumones - Música Natural 	<p>30’</p> <p>40’</p> <p>25’</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Luego escuchan sobre las necesidades fuente de Motivación: Pirámide de A. Maslow en base a ésta realizan la dinámica: “El Afecto como parte de la motivación” 		35'
<ul style="list-style-type: none"> - Se ubican en semicírculo y escuchan la ponencia “No hacer el amor de la misma forma: Adiós rutina” reflexionan en base a la ponencia. En pares comentan sobre la ponencia a partir de sus propias vivencias rutinarias y que han hecho para poder sobresalir. 		30'
<ul style="list-style-type: none"> - Escriben sus compromisos de cambio a partir de hoy, desde sus hogares y su cambio en la institución educativa de práctica y su trabajo en aula, cambios en el trato, en la comunicación con sus estudiantes y colegas; comparten sus compromisos. 		20'

DISEÑO DEL TALLER IV

“Liderazgo Transaccional vs Transformacional”

Competencia: Identifica e integra cualidades de Líder transformacional; para mejorar su práctica pedagógica

Dimensión de Práctica: Diseño

Temas	Secuencia Didáctica	Materiales	Tiempo
✓ Liderazgo Transaccional ✓ Liderazgo Transformacional	<ul style="list-style-type: none"> - Escuchan música natural, respiración reflexiva y se proyectan en qué cambios radicales harían en sus vidas. - Observan el video liderazgo transaccional vs liderazgo Transformacional. - Reflexionan lo observado - Escuchan la ponencia del tema e intervienen con preguntas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vídeos - Diapositivas - Globo terráqueo - Música Natural 	40'
	<ul style="list-style-type: none"> - Participan de la técnica “El Mundo es tuyo”, cada uno ingresa al círculo de personas coge el Globo terráqueo y expresa lo que haría con el planeta si fuese tuyo. Después de su frase todos los demás abrazan al dueño del mundo. , comparten sus experiencias - Luego en grupos de seis se reúnen, forman un círculo y corean el nombre de quien en ese momento es el mejor, el dueño del mundo. Cada integrante debe haber escuchado su nombre a la vez que 		60'

<p>ha realizado diversos ademanes, saltado, gritado, etc.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Se invita a hacer una sola rueda, y a ritmo de: “La vida es un carnaval” y otros ritmos de salsa; todos bailan a un solo ritmo, abrazados, luego de las manos (transacción), luego sueltos y solos por donde cada uno desee, disfrutando de la vida, de la música (transformacional). 		30'
<ul style="list-style-type: none"> - Se aplauden todos. - Se hace una ronda de canto “karaoke” quienes lo pueden hacer solos o en coro. 		30'
<ul style="list-style-type: none"> - Comparten sus experiencias y se comprometen a llevar todo lo aprendido en el taller a sus clases, siempre buscando que sus estudiantes descubran el líder que llevan, siendo visionarios y transformadores. 		20'

ESCALA VALORATIVA N°2

Taller: III - IV

Competencias: Desarrolla técnicas motivacional a partir de los motores intrínsecos y extrínsecos

Identifica e integra cualidades de Líder transformacional; para mejorar su práctica pedagógica

N°	Apellidos y Nombres	INDICADORES						NIVEL
		Ejecuta la técnica motivacional a partir de factores externos			Se compromete a cambios radicales/transformacionales para mejorar su práctica			
		Logro	En proceso	No logrado	Logro	En proceso	No logrado	
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								
27								
28								
29								
30								
31								

DISEÑO DEL TALLER V

“Trabajo en Equipo I”

Competencia: Comprende y aplica estrategias de trabajo en Equipo; para mejorar la práctica pedagógica

Dimensión de Práctica: Ejecución de la Sesión.

Temas	Secuencia Didáctica	Materiales	Tiempo
✓ Trabajo en Equipo: Definición, Importancia Necesidad de trabajar en Equipo	- Escuchan música natural, respiración reflexiva y se proyectan en cómo sería el mundo si no hubiese compañeros, colegas, estudiantes colaboradores; todo lo harías tú ¿te agradaría? ¿sería bueno el mundo si estoy solo, sin que nadie incomode?	- Vídeos - Diapositivas - Música Natural	20'
	- Escuchan la ponencia de Trabajo en Equipo, participan con preguntas.		20'
	- Desarrollan la técnica “El Cuerpo”, se les brinda diversas partes del cuerpo de diversos tamaños, en grupo de 6 tienen que armar el cuerpo; de su resultado reflexionan ¿Cómo es mi grupo? ¿Somos solo pie izquierdo? ¿Mano derecha? ¿Solo cabeza? Etc.		40'
	- Manteniendo su mismo grupo se les da unas cañas, se les explica que deben armar una estructura (torre) con las cañas en el menor tiempo posible y sin que la estructura se caiga.		40'

<ul style="list-style-type: none"> - Luego se pregunta: ¿Qué hicieron al inicio? ¿Quién decidió la forma de la estructura? ¿Estaban de acuerdo todos? ¿Quién se opuso? ¿Están conforme al final? ¿Hicieron grupo o equipo? Interiorizan sus preguntas. - Realizan la técnica de las mangas, no sin antes escuchar el “vuelo de los gansos”; donde a partir de la motivación de la lectura tienen que entrelazar las diversas mangas que se les da pero tienen que enlazar su cuerpo y la del otro compañero en el menor tiempo posible y utilizando las menos mangas posibles de tal forma que puedan formar la “V” del vuelo de los gansos. Al final observan el video del vuelo de los gansos, reflexionando lo importante que es trabajar juntos. - Se aplauden todos. - Se comprometen a llevar las técnicas a sus sesiones de clase, haciendo las réplicas respectivas con sus estudiantes. 		60'
--	--	-----

DISEÑO DEL TALLER VI

“Trabajo en Equipo II”

Competencia: Comprende y aplica estrategias de trabajo en Equipo; para mejorar la práctica pedagógica

Dimensión de Práctica: Ejecución de la Sesión.

Temas	Secuencia Didáctica	Materiales	Tiempo
<p>✓ Trabajo en Equipo: Los grupos vs los equipos</p> <p>✓ Desarrollo de un Trabajo en Equipo</p> <p>✓ Roles dentro del Equipo</p> <p>✓ La Técnica: El dibujo</p> <p>✓ La técnica: Los periódicos.</p>	<p>- En base a la última técnica de trabajo en equipo se les consulta: ¿Ustedes trabajan en grupo o equipo?</p> <p>- Escuchan la ponencia de trabajo en equipo vs trabajo en grupo y de Desarrollo de Trabajo en Equipo. Intervienen con preguntas sobre el tema</p> <p>- Realizan la técnica roles de un equipo de trabajo, escenificando cada uno de los roles: el positivo, el crítico, discutiendo, el incordio, el pícaro, etc. Comparten roles y luego comentan como se sintieron.</p> <p>- Se les brinda papelotes y plumones se les indica que van a realizar un dibujo, el mejor dibujo recibirá un premio; a los coordinadores de cada grupo se les dice que ellos deben “malograr” el dibujo, los demás participantes no sabrán esto. Se observan reacciones, fastidios,</p>	<p>- Vídeos - Diapositivas - Música Natural</p>	<p style="text-align: center;">20’</p> <p style="text-align: center;">40’</p> <p style="text-align: center;">60’</p>

<p>hasta insultos. Al final se devela que los coordinadores lo hacían a propósito. Comparten su experiencia y se aplauden.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Se les brinda ahora papel periódico y se le indica que deben hacer una estructura, la estructura que no se cae es la ganadora; comparten sus experiencias y reflexionan si han trabajado como grupo o equipo. 		40'
<ul style="list-style-type: none"> - Se comprometen a llevar las técnicas a sus sesiones de clase, haciendo las réplicas respectivas con sus estudiantes. 		20'

ESCALA VALORATIVA N°3

Taller: V - VI

Competencias: Comprende y aplica estrategias de trabajo en Equipo; para mejorar la práctica pedagógica

N°	Apellidos y Nombres	INDICADORES						NIVEL
		Asume roles dentro de un trabajo en Equipo			Se compromete a trabajar en equipo en su aula			
		Logro	En proceso	No logrado	Logro	En proceso	No logrado	
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								
27								
28								
29								
30								
31								

DISEÑO DEL TALLER VII

“Toma de Decisiones I”

Competencia: Desarrolla capacidades para una buena toma de decisiones, permitiendo elevar los niveles de la Práctica Pedagógica.

Dimensión de Práctica: Ejecución de la Sesión.

Temas	Secuencia Didáctica	Materiales	Tiempo
<p>✓ Toma de Decisión: Definición, tipos, requisitos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Escuchan la ponencia de Toma de Decisión, a partir de los tipos y requisitos. Intervienen con sus preguntas. - Observan el vídeo “Estoy quebrado” y reflexionan en base a lo dispuesto en el vídeo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vídeos - Diapositivas - Música Natural 	40’
<p>✓ La técnica: “El quiebre de mi empresa”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Resuelven el caso planteado: “El quiebre de mi empresa”, en base a sus aportes grupales se decide qué hacer, tomando decisiones inmediatas y mediatas teniendo que sacar adelante a su empresa. y en casos tomar decisiones radicales. - Reflexionan sus respuestas. 		40’
<p>✓ La técnica: “Saber decir NO”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se les consulta: ¿a quién No puedes decirle No?; reflexionan sus respuestas; luego en sus papeles escriben el por qué, enmarcando el parentesco y el nombre de la persona. Haciendo reflexionar que si es bueno decir No; ya que nos permite superar situaciones que en 		40’

<p>un mediano o largo plazo nos puede complicar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comparten sus respuestas, se aplauden. - Resuelven el caso: “La decisión acertada”, en base a hechos reales de una familia a punto de quebrar o desunirse ¿Cuál es la mejora decisión? Analizando las alternativas positivas y negativas. - Se comprometen a llevar lo aprendido a la ejecución de sus clases en la I.E. de práctica. Socializan las formas de realizarlo en su aula. 		<p>40'</p> <p>20'</p>
--	--	-----------------------

DISEÑO DEL TALLER VIII

“Toma de Decisiones II”

Competencia: Desarrolla capacidades para una buena toma de decisiones, permitiendo elevar los niveles de la Práctica Pedagógica.

Dimensión de Práctica: Ejecución de la Sesión.

Temas	Secuencia Didáctica	Materiales	Tiempo
<p>✓ Modelos en la Toma de Decisión</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Escuchan la ponencia de los Modelos de la Toma de Decisión, interviene con sus preguntas. Enmarcando el modelo que se podría utilizar en una sesión de clase. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vídeos - Diapositivas - Música Natural 	60'
<p>✓ La técnica: “¿Qué hago con estos alumnos?”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Observan dos vídeos sobre modelo de decisiones, escuchan música natural y reflexionan en su vida si han tomado alguno de los modelos mostrados. 		
<p>✓ La técnica: “¿Qué hago con estos colegas?”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Atienden el caso ¿Qué hago con estos alumnos? - Resuelven el caso planteado seleccionando y eligiendo el mejor modelo de toma de decisiones para el caso. - Comparten sus respuestas - Escuchan música natural y reflexionan sobre sus decisiones e indecisiones en su vida y en su formación profesional, intentando que cada indecisión le permite repensar una decisión. 		50'

<ul style="list-style-type: none"> - Resuelven el caso: ¿Qué hago con estos colegas? Seleccionando el mejor el modelo para este caso. Socializan sus respuestas al auditorio, exponiendo algunas vivencias dentro de la I.E. de práctica. 		50'
<ul style="list-style-type: none"> - Se comprometen a llevar y ejecutar lo aprendido dentro de su convivir en su institución de práctica. 		20'

ESCALA VALORATIVA N°4

Taller: VII - VIII

Competencias: Desarrolla capacidades para una buena toma de decisiones, permitiendo elevar los niveles de la Práctica Pedagógica.

N°	Apellidos y Nombres	INDICADORES						NIVEL
		Asume un modelo de toma de decisiones en el aspecto pedagógico			Se compromete a ejecutar el modelo de Toma de Decisiones en clase			
		Logro	En proceso	No logrado	Logro	En proceso	No logrado	
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								
27								
28								
29								
30								
31								

DISEÑO DEL TALLER IX

“Comunicación Efectiva I”

Competencia: Logra capacidades para una Comunicación Efectiva: Empatía y Asertividad, permitiendo elevar los niveles de la Práctica Pedagógica.

Dimensión de Práctica: Cualidades Personales

Temas	Secuencia Didáctica	Materiales	Tiempo
✓ Empatía ✓ Asertividad ✓ Técnica “El ignorado” ✓ Técnica “Disco Rayado”	- Se divide el aula en dos grandes grupo A y B, el grupo A sale del aula, el otro grupo escucha las instrucciones, las cuales consiste en que cuando sus compañeros le hablen, no los atiendan, los ignoren o simplemente les hablen de otro tema menos del que están hablando. - Comparten sus experiencias ¿Cómo se sintieron?	- Vídeos - Diapositivas - Música Natural	40'
	- Escuchan la ponencia sobre Empatía y Asertividad - Desarrollan el tema en base a preguntas, casos planteados y socializan sus respuestas.		40'
	- Se aplica la técnica del afecto: “El Abrazo”; explicando lo que verdaderamente es un abrazo, cada uno se da un abrazo con el otro compañero, rescatando lo importante que es abrazar a alguien sobretodo si amas o quieres. Todos se abrazan, y comparten lo que sintieron.		40'

<p>Teniendo en cuenta que solo de esta forma nos acercamos al otro y nos ponemos en el lugar del otro.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Se forman pares y se les da un breve gui3n, donde uno de ellos tiene conducta agresiva y la otra pasiva. Luego cambias roles. Comparten su experiencia. - Luego se modifican los roles explicando la t3cnica del disco rayado, en la cual uno de los participantes asume el rol de hacer lo que 3l piensa y siente sin que los dem3s se molesten y 3l se incomode. La t3cnica consiste en mantener la posici3n de principio a fin en la comunicaci3n. Ejecutan la t3cnica intercambiando roles y siguiendo el gui3n proporcionado, luego intercambian experiencias. 		40'
<ul style="list-style-type: none"> - Se comprometen a utilizar la t3cnica dentro de sus sesiones. 		20'

DISEÑO DEL TALLER X

“Comunicación Efectiva II”

Competencia: Logra capacidades para una Comunicación Efectiva: Comunicación Verbal y No Verbal, permitiendo elevar los niveles de la Práctica Pedagógica.

Dimensión de Práctica: Cualidades Personales

Temas	Secuencia Didáctica	Materiales	Tiempo
<p>✓ Comunicación Verbal</p> <p>✓ Comunicación No verbal</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Observan el vídeo la Comunicación Verbal, intervienen a partir de lo observado. - Se rescata la persuasión como punto clave dentro de la comunicación, resolviendo el caso planteado. - Realizan la técnica: “Liberando el cuerpo” en la cual a partir de la música que se escucha van moviendo cada parte del cuerpo hasta terminar bailando, solos y en pareja. - Descansan 30 segundos con respiración y ejecutan la técnica: “Bailando el problema” en la cual se forman pares; uno tiene que danzar mientras el otro hace el esfuerzo para que el otro no lo haga. Comparten su experiencia. - Descansan y ejecutan la última técnica: “El cuerpo habla” donde cada uno a partir de la música que escuchan van moviendo su cuerpo 	<ul style="list-style-type: none"> - Vídeos - Diapositivas - Música Natural 	<p>30’</p> <p>20’</p> <p>40’</p>

<p>interiorizando primero su ser, tocando cada parte de su cuerpo y agradeciendo a Dios por cada parte del mismo; para luego mover su cuerpo al compás de la música.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se abrazan y aplauden al final, compartir espontáneo. - 		40'
<ul style="list-style-type: none"> - Se explica las diversas formas de sentarse, de pararse, de realizar además, y que cada gesto tiene un mensaje. Se brindó las mejores formas para cuando el cuerpo se quiere comunicar. - Descansan y luego realizan la técnica: "Posturas" en donde a partir de cada postura del cuerpo sentados o parados muestras tu disposición o indiferencia ante la otra persona. - 		40'
<ul style="list-style-type: none"> - Se forman grupos de seis (06) para listar los diversos casos que exista un aula de clase respecto a comunicación no verbal. Socializan el caso y se comprometen a realizar réplicas en su institución educativa, 		40'

ESCALA VALORATIVA N°5

Taller: IX - X

Competencia: Desarrolla técnicas de oratoria: improvisación, perder el miedo, elocuencia, tonos de voz y discurso; para mejorar su práctica pedagógica.

N°	Apellidos y Nombres	INDICADORES						NIVEL
		Realiza la improvisación sin temor al público			Demuestra elocuencia en su discurso			
		Logro	En proceso	No logrado	Logro	En proceso	No logrado	
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								
27								
28								
29								
30								
31								

DISEÑO DEL TALLER XI

“Oratoria I”

Competencia: Desarrolla técnicas de oratoria: improvisación, perder el miedo; para mejorar su práctica pedagógica.

Dimensión de Práctica: Cualidades Personales

Temas	Secuencia Didáctica	Materiales	Tiempo
Oratoria: ✓ Perder el miedo al público ✓ Improvisación	- Se toma por sorpresa a cinco integrantes de todo el grupo, los cuales tiene que prepara una frase alentadora, positiva y luego gritarlo a todo el público.	- Diapositivas - Música Natural	20'
	- A partir del ejemplo cada uno prepara una frase alentadora, positiva y sale al frente a decirlo, con fuerza, con convicción, quien lo hace regular o mal, se vuelve a prepara para decirlo una vez más.		40'
	- Luego una vez más se toma por sorpresa al auditorio y se selecciona a dos personas quienes deben hablar por 30 segundos sobre el tema de la corrupción en las escuelas.		40'
	- Luego cada estudiante debe hablar sobre el tema que desee durante un minuto (improvisación). Se observa las fortalezas y deficiencias en su participación individual frente al público. Se aplauden al final.		60'
	- Se comprometen a poner en práctica estas técnicas para fortalecer sus cualidades personales y desarrolle cada vez mejor las sesiones de clase.		20'

DISEÑO DEL TALLER XII

“Oratoria II”

Competencia: Desarrolla técnicas de oratoria: elocuencia, tonos de voz y discurso; para mejorar su práctica pedagógica.

Dimensión de Práctica: Cualidades Personales

Temas	Secuencia Didáctica	Materiales	Tiempo
Oratoria: ✓ Elocuencia ✓ Tonos de Voz ✓ Discurso	- Escuchan música natural a la vez que practican la técnica de respiración para poder utilizar el diafragma.	- Música Natural	20'
	- Descansan y practican frases escuchándose unos a otros, diciéndose sus defectos; utilizan el lapicero como técnica con el cual hablan durante 05 minutos.		40'
	- Se les enseña a respirar y controlar la respiración de acuerdo al tono, timbre, volumen de voz, llegando hasta la impostación de la misma.		40'
	- Con discurso previo preparado de 5 minutos. Cada participante pasa a la tribuna del auditorio a realizar su discurso, corrigiendo tanto las partes del mismo como los ademán, tono, volumen y timbre de voz.		60'
	- Se comprometen a realizar las técnicas para mejorar su elocuencia; permitiendo un buen desarrollo de clases.		20'

ESCALA VALORATIVA N°6

Taller: XI - XII

Competencia: Logra capacidades para una Comunicación Efectiva: Empatía y Asertividad, Comunicación Verbal y No verbal; permitiendo elevar los niveles de la Práctica Pedagógica.

N°	Apellidos y Nombres	INDICADORES						NIVEL
		Ejecuta acciones de empatía y Asertividad en los casos planteados			Efectiviza comunicación no verbal para una buena interacción en aula			
		Logro	En proceso	No logrado	Logro	En proceso	No logrado	
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								
27								
28								
29								
30								
31								

BASE DE DATOS

Tabla N° 09

Práctica pedagógica por dimensión del grupo de estudio antes de la aplicación del taller

N°	DISEÑO		EJECUCIÓN		CUALIDADES PERSONALES		PTJE	CALIF.
	Ptje	Calif	Ptje	Calif	Ptje	Calif		
1	11	15	10	13	9	12	30	13
2	11	15	10	13	9	12	30	13
3	11	15	11	15	9	12	31	14
4	11	15	10	13	9	12	30	13
5	11	15	9	12	9	12	29	13
6	7	9	7	9	8	11	22	10
7	11	15	9	12	9	12	29	13
8	7	9	7	9	7	9	21	9
9	8	11	9	12	7	9	24	11
10	10	13	9	12	7	9	26	12
11	7	9	8	11	8	11	23	10
12	7	9	8	11	7	9	22	10
13	11	15	11	15	8	11	30	13
14	11	15	11	15	8	11	30	13
15	7	9	7	9	7	9	21	9
16	7	9	7	9	7	9	21	9
17	8	11	9	12	9	12	26	12
18	7	9	8	11	9	12	24	11
19	12	16	12	16	9	12	33	15
20	11	15	11	15	9	12	31	14
21	7	9	8	11	9	12	24	11
22	8	11	9	12	8	11	25	11
23	8	11	9	12	8	11	25	11
24	7	9	9	12	8	11	24	11
25	7	9	9	12	9	12	25	11
26	10	13	11	15	9	12	30	13
27	10	13	11	15	10	13	31	14
28	9	12	9	12	10	13	28	12
29	7	9	9	12	9	12	25	11
30	7	9	9	12	9	12	25	11
31	8	11	8	11	8	11	24	11
X	9	12	9	12	8	11	26	12

Fuente: Datos recogidos en la Ficha de Monitoreo

TABLA N° 10

**PRÁCTICA PEDAGÓGICA POR DIMENSIÓN DEL GRUPO DE ESTUDIO
DESPUÉS DE LA APLICACIÓN**

N°	DISEÑO		EJECUCIÓN		CUALIDADES PERSONALES		PTJE	CALIF.
	Ptje	Calif	Ptje	Calif	Ptje	Calif		
1	14	19	13	17	14	19	41	18
2	14	19	13	17	14	19	41	18
3	13	17	13	17	13	17	39	17
4	13	17	13	17	13	17	39	17
5	13	17	13	17	13	17	39	17
6	10	13	11	15	12	16	33	15
7	11	15	11	15	12	16	34	15
8	10	13	11	15	12	16	33	15
9	10	13	11	15	12	16	33	15
10	13	17	14	19	14	19	41	18
11	11	15	13	17	12	16	36	16
12	11	15	13	17	12	16	36	16
13	13	17	13	17	12	16	38	17
14	13	17	13	17	12	16	38	17
15	11	15	11	15	12	16	34	15
16	11	15	11	15	12	16	34	15
17	11	15	11	15	12	16	34	15
18	11	15	12	16	12	16	35	16
19	14	19	14	19	13	17	41	18
20	14	19	14	19	13	17	41	18
21	11	15	13	17	12	16	36	16
22	13	17	13	17	12	16	38	17
23	13	17	13	17	12	16	38	17
24	10	13	11	15	11	15	32	14
25	10	13	11	15	11	15	32	14
26	13	17	11	15	11	15	35	16
27	13	17	11	15	10	13	34	15
28	11	15	11	15	11	15	33	15
29	10	13	11	15	11	15	32	14
30	10	13	11	15	12	16	33	15
31	10	13	10	13	10	13	30	13
X	12	16	12	16	12	16	36	16

Fuente: Datos recogidos en la Ficha de Monitoreo

TABLA N° 11
CONSOLIDADO DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

N°	ANTES DE LA APLICACIÓN			DESPUÉS DE LA APLICACIÓN		
	PTJE	d	d ²	PTJE	d	d ²
1	30	3.58	12.82	41	5.10	26.01
2	30	3.58	12.82	41	5.10	26.01
3	31	4.58	20.98	39	3.10	9.61
4	30	3.58	12.82	39	3.10	9.61
5	29	2.58	6.66	39	3.10	9.61
6	22	-4.42	19.54	33	-2.90	8.41
7	29	2.58	6.66	34	-1.90	3.61
8	21	-5.42	29.38	33	-2.90	8.41
9	24	-2.42	5.86	33	-2.90	8.41
10	26	-0.42	0.18	41	5.10	26.01
11	23	-3.42	11.70	36	0.10	0.01
12	22	-4.42	19.54	36	0.10	0.01
13	30	3.58	12.82	38	2.10	4.41
14	30	3.58	12.82	38	2.10	4.41
15	21	-5.42	29.38	34	-1.90	3.61
16	21	-5.42	29.38	34	-1.90	3.61
17	26	-0.42	0.18	34	-1.90	3.61
18	24	-2.42	5.86	35	-0.90	0.81
19	33	6.58	43.30	41	5.10	26.01
20	31	4.58	20.98	41	5.10	26.01

21	24	-2.42	5.86	36	0.10	0.01
22	25	-1.42	2.02	38	2.10	4.41
23	25	-1.42	2.02	38	2.10	4.41
24	24	-2.42	5.86	32	-3.90	15.21
25	25	-1.42	2.02	32	-3.90	15.21
26	30	3.58	12.82	35	-0.90	0.81
27	31	4.58	20.98	34	-1.90	3.61
28	28	1.58	2.50	33	-2.90	8.41
29	25	-1.42	2.02	32	-3.90	15.21
30	25	-1.42	2.02	33	-2.90	8.41
31	24	-2.42	5.86	30	-5.90	34.81
x	26.42	d	377.66	x = 35.90	d	318.71

Fuente: Datos del Tabla N°09