

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación



Programa “red de grupos colaborativos” (RGC): Su eficacia en la formación del liderazgo educativo de los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel, Chiclayo, 2023

Tesis para obtener el Grado Académico de Maestro en Educación con mención en Investigación y Docencia Universitaria

Autor:

Pedro Manuel Florencio Cordero Manrique

Asesor:

Dr. Bernardo Raúl Acuña Casas

Lima, enero 2024

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, Dr. Bernardo Raúl Acuña Casas, docente de la Unidad de Posgrado de Educación, Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: “Programa “red de grupos colaborativos” (RGC): Su eficacia en la formación del liderazgo educativo de los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel, Chiclayo, 2023” del autor Pedro Manuel Florencio Cordero Manrique tiene un índice de similitud de 11 % verificable en el informe del programa Turnitin, y fue realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponde ante cualquier falsedad u omisión de los documentos como de la información aportada, firmo la presente declaración en la ciudad de Lima, a los 04 días del mes de Marzo de 2024.



Dr. Bernardo Raúl Acuña Casas

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA MAESTRO

En Lima, Ñaña, Villa Unión, a los 04 días de marzo del año 2024, siendo las 15:00 horas se reunieron en la dirección del señor presidente del Jurado: Mg. Josué Arturo Morán Condezo y los demás miembros siguientes:

Secretaria : Mtro. Wilter Eyvi Mardel Morales García
Asesor : Dr. Bernardo Raúl Acuña Casas
Vocal : Mg. Marisol Yolanda Huamán Espejo
Vocal : Dra. Victoria Martínez Tejada

Con el propósito de llevar a cabo el acto público de la sustentación de trabajo de investigación de posgrado titulada: “Programa “red de grupos colaborativos” (RGC): Su eficacia en la formación del liderazgo educativo de los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel, Chiclayo, 2023”, del estudiante Pedro Manuel Florencio Cordero Manrique, conducente a la obtención del Grado Académico de maestro en Educación con Mención en Investigación y Docencia Universitaria.

La presidenta del Jurado dio por iniciado el acto académico, invitando al candidato a hacer uso del tiempo señalado para su exposición (20’). Concluida la misma, la presidenta del Jurado invitó a los demás miembros a realizar las preguntas, cuestionamientos y aclaraciones pertinentes que fueron absueltas por el candidato, el acto fue seguido de un receso de quince minutos para las deliberaciones y el dictamen de Jurado. Vencido el tiempo de las deliberaciones, el Jurado procedió a dejar constancia escrita del resultado en la presente acta, con dictamen siguiente:

APROBADO por UNANIMIDAD con calificación: APROBADO CON ESCALA VIGESIMAL DE 17 ESCALA CUALITATIVA CON NOMINACIÓN DE MUY BUENO, CON MÉRITO SOBRESALIENTE

La presidenta del Jurado hizo alusión al maestrando y solicitó al secretario la lectura correspondiente para poner en su conocimiento el resultado, terminado el mismo y sin objeción alguna, la presidenta del jurado dio por concluido el acto, en fe de lo cual firman al pie.

Presidente



Candidato



Secretario



Vocal



Vocal

DEDICATORIA

Dedico esta investigación a todos los docentes y padres de familia que buscan un innovador sistema pedagógico para desarrollar el liderazgo educativo en los adolescentes, a la educación adventista y a mi única y amada Iglesia Adventista del Séptimo Día.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi Creador, ELOHIM (אֱלֹהִים), por ser el todo de mi vida. A mi consejero, el Dr. Raúl Acuña quien me conoce desde que inicié mi formación académica y fue mi profesor de matemáticas. A mi madre querida, Flor Eleonora Manrique quien sostuvo económicamente este proyecto académico. A mis 5 hermanos: Cromwell, Albert, Carlos, Jhoana y Rubén. A todos mis amigos y familiares quienes me animaron a continuar y terminar este proyecto. En mayor consideración, a mi amada esposa: Mi linda nenita Lucy Milena Fernández, por estar conmigo siempre, dándome gozo y alegría. Finalmente, a mis tres amados capullos: Gabirri, Jarito y Sharon Lú.

TABLA DE CONTENIDO

Dedicatoria.....	iv
Agradecimientos.....	v
Tabla de contenido.....	vi
Índice de tablas	xi
Índice de figuras	xiii
Resumen	xv
Abstract.....	xvi
Capítulo I.....	1
Planteamiento del problema	1
1.1 Identificación del problema.....	1
1.1.1 Forma monótona de realizar las clases académicas	4
1.1.2 La falta de confianza entre el docente y los estudiantes para dictar las clases	4
1.1.3 La falta de desarrollo del liderazgo entre estudiantes de la misma clase	4
1.1.4 La falta de confianza entre los estudiantes.....	5
1.1.5 Estudiantes formados de manera egocéntrica por la evaluación.....	5
1.2 Objetivos de la investigación	7
1.2.1 Objetivo general	7
1.2.2 Objetivos específicos.....	7
1.3 Propósito, importancia y justificación de la investigación.....	8
1.3.1 Propósito.....	8
1.3.2 Importancia.....	8
1.3.3 Justificación.....	9
Conveniencia	10

Relevancia social.....	10
Valor teórico.....	10
Utilidad metodológica.....	11
Capítulo II.....	13
Marco teórico.....	13
2.1 Antecedentes del estudio.....	13
2.2 Bases teóricas de la investigación.....	16
2.2.1 El aprendizaje colaborativo.....	17
2.2.2 Aprendizaje colaborativo y aprendizaje cooperativo.....	19
2.2.3 Criterios para identificar las habilidades colaborativas.....	21
2.2.4 Red de grupos colaborativos.....	22
2.2.5 La red del aprendizaje colaborativo.....	25
2.2.6 El liderazgo educativo.....	27
2.2.7 Estructura organizacional del liderazgo educativo.....	28
2.2.8 Los adolescentes de la educación secundaria.....	30
2.3 Definición de términos.....	36
2.3.1 Docente líder del aula.....	36
2.3.2 Estudiante líder maestro del aula.....	37
2.3.3 Estudiantes líderes maestros del grupo colaborativo.....	38
2.3.4 Grupo colaborativo.....	40
2.3.5 Estructura de la Red de Grupos Colaborativos (RGC).....	42
2.3.6 Niveles de liderazgo educativo.....	43
Nivel 1 de la Red de Grupos Colaborativos: primera clase.....	44
Nivel 2 de la Red de Grupos Colaborativos: réplica de la clase.....	50

Nivel 3 de la Red de Grupos Colaborativos: tercera réplica de la clase para toda el aula.	56
2.4 Hipótesis	61
2.4.1 Hipótesis general	61
2.4.2 Hipótesis específicas	61
CAPÍTULO III	62
MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN	62
3.1 Enfoque de investigación	62
3.2 Tipo de investigación	62
3.3 Diseño de investigación	63
3.4 Descripción del ámbito y tiempo de la investigación	63
3.4.1 Ubicación espacial.....	63
3.4.2 Delimitación institucional	64
3.4.3 Delimitación temporal.....	64
3.5 Población y muestra.....	64
3.5.1 Definición de la población	64
3.6 Operacionalización de variables	65
3.6.1 Variable independiente.....	65
3.6.2 Variable dependiente.....	65
3.6.3 Dimensiones	65
3.6.4 Matriz de la operacionalización de variables	66
3.7 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	69
3.7.1 Descriptores del instrumento de recolección de datos “Test de liderazgo educativo”.....	69
3.8 Procedimiento	73

3.8.1 Organización de los grupos colaborativos	73
3.8.2 Formación de la red de grupos colaborativos.....	74
Capítulo IV	75
Resultados y discusión.....	75
4.1 Análisis exploratorio de los datos de las variables de estudio	75
4.2 Prueba de las hipótesis	83
4.2.1 Estudio de la normalidad.....	83
4.2.2 Prueba de la primera hipótesis específica (aspecto físico).....	87
4.2.3 Prueba de la segunda hipótesis específica (aspecto mental)	90
4.2.4 Prueba de la tercera hipótesis específica (aspecto social)	94
4.2.5 Prueba de la cuarta hipótesis específica (aspecto espiritual).....	97
4.2.6 Prueba de la hipótesis general	101
4.3 Discusión.....	104
4.3.1 Respecto a la relación con la investigación realizada en la escuela militar de Chorrillos, Lima, Perú.....	104
4.3.2 Respecto a la relación con la investigación realizada en Machala, Ecuador	108
4.3.3 Respecto a la relación con la investigación realizada en Trujillo, Peru.....	112
4.3.4 Respecto a la relación entre la investigación realizada y las investigaciones previas	113
CAPÍTULO V.....	122
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	122
5.1 Conclusiones	122
5.1.1 Conclusión de las características de la población	122
5.1.2 Conclusión del efecto del programa de liderazgo educativo integral en la población.....	123

5.2 Recomendaciones	124
REFERENCIAS	126
Anexos	132
Anexo 1: Temario para la prueba de liderazgo educativo	132
Anexo 2: Test de liderazgo académico	134
Anexo 3: 40 clases usadas en el programa Red de los grupos colaborativos	148
10 clases del aspecto físico.....	148
10 clases del aspecto mental.....	180
10 clases del aspecto social	207
10 clases del aspecto espiritual.....	234
Anexo 4: Fotos de la ejecución del proyecto	262
Anexo 5: Solicitud para la aplicación del proyecto	265
Anexo 6: Constancia de la aplicación del proyecto	266

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Correlación entre la puntuación impar y las pares	72
Tabla 2 Sección del grado de estudio	75
Tabla 3 Sexo del estudiante	75
Tabla 4 ¿Con quién vives en casa?.....	76
Tabla 5 Estado de salud del estudiante.....	76
Tabla 6 Tenencia de internet en casa.....	77
Tabla 7 Tenencia de computadora o laptop en casa	77
Tabla 8 Tenencia de celular personal	78
Tabla 9 Creencia del estudiante en la existencia de Dios.....	78
Tabla 10 Religión del estudiante creyente en Dios	79
Tabla 11 Nivel de liderazgo educativo, grupo control – primero A.....	80
Tabla 12 Nivel de liderazgo educativo, grupo experimental – primero B	81
Tabla 13 Resumen de procesamiento de casos.....	83
Tabla 14 Descriptivos de la variable de estudio, formación del liderazgo educativo según las pruebas de entrada y salida	84
Tabla 15 Prueba de normalidad.....	85
Tabla 16 Prueba de homogeneidad de varianza	86
Tabla 17 Rangos diferenciados del aspecto físico de formación del liderazgo educativo de los estudiantes de primer grado de secundaria del Colegio Adventista Pimentel	87
Tabla 18 Estadísticos de prueba ^a de formación del liderazgo educativo aspecto físico.....	88
Tabla 19 Resumen de contrastes de la primera hipótesis específica	89

Tabla 20 Rangos diferenciados del aspecto mental de formación del liderazgo educativo de los estudiantes de primer grado de secundaria del Colegio Adventista Pimentel	91
Tabla 21 Estadísticos de prueba ^a de formación del liderazgo educativo aspecto mental...	92
Tabla 22 Resumen de contrastes de la segunda hipótesis específica	93
Tabla 23 Rangos diferenciados del aspecto social de formación del liderazgo educativo de los estudiantes de primer grado de secundaria del Colegio Adventista Pimentel	94
Tabla 24 Estadísticos de prueba ^a de formación del liderazgo educativo aspecto social	95
Tabla 25 Resumen de contrastes de la tercera hipótesis específica.....	96
Tabla 26 Rangos diferenciados del aspecto espiritual de formación del liderazgo educativo de los estudiantes de primer grado de secundaria del colegio adventista Pimentel	98
Tabla 27 Estadísticos de prueba ^a de formación del liderazgo educativo aspecto espiritual	99
Tabla 28 Resumen de contrastes de la cuarta hipótesis específica.....	100
Tabla 29 Rangos diferenciados de formación del liderazgo educativo de los estudiantes de primer grado de secundaria del Colegio Adventista Pimentel	101
Tabla 30 Estadísticos de prueba ^a de formación del liderazgo educativo de los estudiantes del primer grado de secundaria del Colegio Adventista Pimentel.....	102
Tabla 31 Resumen de contraste de la hipótesis general	103
Tabla 32 Esquema de prácticas claves para un liderazgo educativo estudiantil	115

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Docente líder del aula.....	36
Figura 2	Estudiante líder maestro del aula	37
Figura 3	Roles de liderazgo en un grupo colaborativo (cinco estudiantes líderes)	38
Figura 4	Grupo colaborativo y sus cinco roles de liderazgo	40
Figura 5	Logotipo del programa RGC.....	41
Figura 6	Estructura de la red de grupos colaborativos (RGC)	42
Figura 7	Primera reunión de coordinación con el líder del aula (nivel 1)	45
Figura 8	Primera clase del aspecto físico (nivel 1).....	46
Figura 9	Primera clase del aspecto mental (nivel 1).....	47
Figura 10	Primera clase del aspecto social (nivel 1)	48
Figura 11	Primera clase del aspecto espiritual (nivel 1).....	49
Figura 12	Grupo homogéneo de líderes de grupo (nivel 2).....	51
Figura 13	Grupo homogéneo de líderes maestros del aspecto físico (nivel 2).....	52
Figura 14	Grupo homogéneo de líderes maestros del aspecto mental (nivel 2).....	53
Figura 15	Grupo homogéneo de líderes maestros del aspecto social (nivel 2)	54
Figura 16	Grupo homogéneo de líderes maestros del aspecto espiritual (nivel 2).....	55
Figura 17	Estudiantes líderes maestro del aspecto físico durante la clase (nivel 3).....	57
Figura 18	Estudiantes líderes maestro del aspecto mental durante la clase (nivel 3).....	58
Figura 19	Estudiantes líderes maestro del aspecto social durante la clase (nivel 3)	59
Figura 20	Estudiantes líderes maestro del aspecto espiritual durante la clase (nivel 3).....	60
Figura 21	Gráficos con pruebas de normalidad – prueba de entrada, primero A.....	89
Figura 22	Gráficos con pruebas de normalidad – prueba de Salida, primero B.....	84

Figura 23 Prueba U de Mann–Whitney para muestras independientes para liderazgo educativo aspecto físico.....	90
Figura 24 Prueba U de Mann–Whitney para muestras independientes para liderazgo educativo aspecto mental.....	93
Figura 25 Prueba U de Mann–Whitney para muestras independientes para liderazgo educativo aspecto social	97
Figura 26 Prueba U de Mann–Whitney para muestras independientes para liderazgo educativo aspecto espiritual.....	100
Figura 27 Prueba U de Mann–Whitney para muestras independientes para formación de liderazgo educativo.....	104

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la Eficacia del programa “Red de Grupos Colaborativos” (RGC) en la formación del liderazgo educativo en estudiantes de primer grado de educación secundaria. Se realizó un estudio cuantitativo con diseño cuasiexperimental de dos grupos no equivalentes (control y experimental), con mediciones de entrada (pretest) y salida (postest). Participaron 45 estudiantes de 12 años, distribuidos en dos secciones intactas de una institución educativa privada de Pimentel (Lambayeque, Perú): 1° “A” (n=24; control) y 1° “B” (n=21; experimental). La variable liderazgo educativo se evaluó con un test de 40 ítems (0–40 puntos) elaborado por el investigador, validado por especialistas y con confiabilidad por mitades corregida ($\rho=0,817$).

La intervención se aplicó únicamente al grupo experimental durante 40 horas académicas del curso de Religión y se organizó en una red pedagógica de tres niveles: nivel 1 (docente y líder maestro del aula), nivel 2 (réplica con grupos homogéneos por dimensión) y nivel 3 (implementación en los grupos colaborativos). El análisis inferencial comparó los puntajes de salida mediante la U de Mann–Whitney. En el pretest, el grupo control obtuvo $M=21,29$ ($DE=5,28$) y el experimental $M=18,57$ ($DE=5,97$); en el postest, el control registró $M=17,46$ ($DE=4,73$) y el experimental $M=28,62$ ($DE=5,85$). Se hallaron diferencias significativas a favor del grupo experimental en liderazgo total ($U=42,000$; $p<0,001$) y en las dimensiones física, mental, social y espiritual.

Se concluye que el programa RGC presenta evidencia estadística de Eficacia para fortalecer el liderazgo educativo y es potencialmente adaptable a otras áreas curriculares, logrando así que los maestro y estudiantes aprendan juntos y desarrollen su liderazgo, bajo el lema: “¡liderando aprendo!”.

ABSTRACT

The present study aimed to determine the effectiveness of the “Collaborative Groups Network” program (Red de Grupos Colaborativos, RGC) in developing educational leadership among first-year secondary school students. A quantitative study was conducted using a quasi-experimental design with two non-equivalent groups (control and experimental), with pre-test and post-test measurements. A total of 45 twelve-year-old students participated, distributed in two intact classes from a private educational institution in Pimentel (Lambayeque, Peru): 1st “A” (n = 24; control) and 1st “B” (n = 21; experimental). Educational leadership was assessed using a 40-item test (0–40 points) developed by the researcher, validated by experts, and showing corrected split-half reliability ($\rho = 0.817$).

The intervention was applied only to the experimental group for 40 academic hours within the Religion course and was organized as a three-level pedagogical network: level 1 (teacher and classroom master leader), level 2 (replication through homogeneous groups by dimension), and level 3 (implementation in the collaborative groups). Inferential analysis compared post-test scores using the Mann–Whitney U test. At pre-test, the control group obtained $M = 21.29$ ($SD = 5.28$) and the experimental group $M = 18.57$ ($SD = 5.97$); at post-test, the control group recorded $M = 17.46$ ($SD = 4.73$), whereas the experimental group reached $M = 28.62$ ($SD = 5.85$). Significant differences favored the experimental group in overall leadership ($U = 42.000$; $p < 0.001$) and in the physical, mental, social, and spiritual dimensions.

It is concluded that the RGC program provides statistical evidence of effectiveness for strengthening educational leadership and is potentially adaptable to other curricular

areas, enabling teachers and students to learn together and develop their leadership under the motto: “Leading, I learn!”.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Identificación del problema

La educación actual considera el desarrollo del liderazgo educativo como uno de sus temas más innovadores, ya que constituye una de las habilidades básicas de los estudiantes del nivel secundario. Sin embargo, los diseños curriculares presentan vacíos importantes respecto de la formación de adolescentes y jóvenes en materia de liderazgo. En ese marco, se observan omisiones vinculadas con oportunidades, metodologías y estrategias para su formación y desarrollo. Este tema suele estar circunscrito al ámbito de docentes, administradores y directivos de la educación secundaria, más que a los propios estudiantes. En efecto, se busca desarrollar competencias orientadas a asegurar un futuro seguro y sostenible para cada estudiante, quien constituye el foco de las preocupaciones y esfuerzos docentes en la realidad áulica y extraáulica. Por ello, el desarrollo educativo de la persona humana se proyecta como una necesidad de primer orden en el siglo XXI y como un tema relevante para la investigación educacional contemporánea.

No obstante, el desarrollo del liderazgo educativo está un tanto soslayado en el sector educativo. McNae (2010) señala que la última década ha visto un aumento en el área de investigación sobre liderazgo juvenil. Los estudios sobre las percepciones estudiantiles acerca del liderazgo y enfoques de aprendizaje de los estudiantes están saliendo a la luz, ya que los investigadores luchan con visiones deficitarias sobre los jóvenes y enfoques de desarrollo juvenil positivos (véase Arendt y Gregoire, 2006; Funk, 2002). Dempster y Lizzio (2007) se preguntan si este aumento del interés se debe a que la literatura sobre liderazgo está saturada de estudios centrados en adultos. Proponen que “el área del

liderazgo de los estudiantes puede proporcionar un nuevo punto de entrada para los investigadores interesados en «nuevas ideas»” (p. 276), y constituye una vía para aproximarse a otras áreas de investigación sobre el desarrollo del liderazgo educativo.

En esa línea, McNae (2010) sostiene que “la influencia del contexto escolar en la práctica del liderazgo se está convirtiendo en un área bien documentada en el campo del liderazgo educativo”. Sin embargo, la autora advierte que gran parte de esta investigación se centra en prácticas de liderazgo adulto, dejando de lado los estudios sobre el impacto del contexto escolar en la comprensión práctica del liderazgo juvenil, lo cual requiere mayor atención (p. 226). Por tanto, la formación del liderazgo en etapas juveniles se ha convertido en un problema no solo educativo, sino también de investigación en el campo científico actual.

En consecuencia, en las últimas décadas, los trabajos sobre el desarrollo del liderazgo y la formación de jóvenes estudiantes para la conducción y coordinación de grupos, especialmente juveniles, han ido en aumento. Una gran parte de la literatura sobre el tema se centra en estudiantes universitarios (Cress et al., 2001; Logue, Hutchens y Hector, 2005); sin embargo, según McNae (2010), existe “una escasez de investigaciones centradas en los colegios de nivel secundario”. Las investigaciones sobre liderazgo suelen enfocarse en administradores educativos, directores de instituciones educativas y “profesores de alto nivel” (Sergiovanni, 1999; Wallin, 2003), dejando de lado a los estudiantes de secundaria, quienes están “notablemente ausentes de las conversaciones educativas sobre liderazgo” (McNae, 2010; Libby, Sedonaen y Bliss, 2006; MacNeil, 2006; Ricketts y Rudd, 2002; Schneider, Holcome-Ehrhart y Ehrhart, 2002).

Por la misma razón, continúa McNae (2010), en la actualidad “un número de investigadores llama a que se preste más atención a las formas en que los jóvenes estudiantes

aprenden sobre liderazgo”. En este contexto, algunos sostienen que, en general, “el liderazgo juvenil en el ámbito escolar sigue siendo una noción descuidada, con una confusa y variada red de definiciones y prácticas” (p. 228). Asimismo, la autora señala que “el creciente cuerpo de investigación que se centra en el liderazgo de los jóvenes ha contribuido a una nueva agenda de investigación que hace hincapié en la importancia de involucrar a los jóvenes en la planificación y el desarrollo del liderazgo”.

En este marco, la presente investigación sobre la formación del liderazgo educativo en estudiantes de secundaria responde al llamado de diversos investigadores. Entre ellos, Mullen y Tutan (2004) recomiendan ampliar los estudios sobre liderazgo educativo en adolescentes, al considerar urgente que la investigación se centre, por ejemplo, en las mujeres jóvenes y su liderazgo, con el fin de realizar “una determinación precisa de la situación actual del liderazgo femenino adolescente” (p. 315). En esa misma línea, se reconoce que el contexto de la escuela secundaria es diverso, dinámico y, en principio, sensible a las necesidades de sus estudiantes; más importante aún, constituye una fuerza relevante en la conformación de las comprensiones que los adolescentes desarrollan sobre sí mismos, sus prácticas de liderazgo y sus acciones en el mundo que los rodea (McNae, 2010).

En la actualidad, la mayoría de los centros educativos, estatales y particulares, aún operan bajo un modelo centrado en el docente, en el cual el estudiante escucha, escribe, lee y rinde exámenes para demostrar su aprendizaje. Este enfoque tradicional no favorece el desarrollo de habilidades sociales necesarias para el crecimiento integral del estudiante, entre ellas, el liderazgo.

Una breve revisión de la educación tradicional muestra problemáticas asociadas a la enseñanza y a la formación del liderazgo educativo en adolescentes, prácticas que aún se

mantienen en instituciones de nivel secundario. Sus rasgos característicos se presentan a continuación.

1.1.1 Forma monótona de realizar las clases académicas

El docente habla y el estudiante escucha. Este método de enseñanza, que ciertamente rindió frutos en una época, no siempre será el único ni el más apropiado. Si el docente utiliza únicamente este enfoque, hará que el estudiante se acostumbre a aprender solo escuchando y observando. Investigaciones recientes han demostrado que la colaboración en grupos constituye un método importante para el desarrollo integral de las personas.

1.1.2 La falta de confianza entre el docente y los estudiantes para dictar las clases

La poca o casi nula confianza que puede existir entre el docente y los estudiantes durante el desarrollo de las clases transmite implícitamente un mensaje de “inutilidad”, dando a entender al estudiante que no tiene la capacidad de gestionar su propio aprendizaje ni de contribuir al de sus compañeros. Por otra parte, algunos docentes utilizan estrategias pedagógicas, como exposiciones, para que los estudiantes presenten ante sus compañeros evidencias de su aprendizaje. Sin embargo, en muchos casos estas prácticas se limitan a evaluar la capacidad memorística del estudiante y soslayan la importancia de tales desempeños para el desarrollo de sus habilidades sociales, entre ellas, el liderazgo.

1.1.3 La falta de desarrollo del liderazgo entre estudiantes de la misma clase

En la actualidad, y con frecuencia, se ha incentivado el liderazgo educativo en los equipos directivos y en el profesorado con el propósito de mejorar la calidad de la educación. Sin embargo, poco o nada se ha hecho para promover y gestionar el desarrollo del liderazgo entre los estudiantes. Tradicionalmente, no se lo concibe como un medio para alcanzar una

educación integral (física, mental, social y espiritual). En esta investigación, a este concepto se le denomina ‘liderazgo educativo’

1.1.4 La falta de confianza entre los estudiantes

La falta de confianza y el sentimiento de superioridad que puede surgir en algunos estudiantes promueven la exclusión. Esto ocurre cuando el docente evalúa los logros académicos y selecciona a quienes obtienen notas destacadas con la finalidad de premiarlos mediante algún reconocimiento. Una consecuencia de este tipo de prácticas, recurrentes en muchos contextos, es que la educación se ha convertido en una competencia entre estudiantes. Sin proponérselo, estas dinámicas han promovido el individualismo y el egoísmo en el aula. De este modo, algunos estudiantes se esfuerzan de manera individual bajo el razonamiento: “debo ser mejor que mi compañero”. Esta lógica puede llevar al estudiante a confiar únicamente en sí mismo y a evitar compartir conocimientos con los demás para no dejar de ser “el mejor” o permanecer entre los mejores.

Frente a situaciones de esta naturaleza, es necesario que el docente promueva la confianza y el compañerismo entre sus estudiantes. La finalidad es que el estudiante pueda convertirse en un “docente de apoyo” para su compañero de aula.

Si, en cambio, se buscara promover un cambio frente al enfoque individualista y adoptar un nuevo método de aprendizaje, Delgado (2015) señala que “esta modalidad contrasta con el método individualista, mediante el cual cada estudiante trabaja por su cuenta y hasta ‘en contra’ de otros para alcanzar los objetivos o logros de aprendizaje”.

1.1.5 Estudiantes formados de manera egocéntrica por la evaluación

Los exámenes escritos pueden fomentar en el estudiante una actitud egocéntrica, pues con frecuencia se orientan a lograr un desempeño individual y obtener una calificación. Este

tipo de exámenes resulta útil para medir la memorización y la correcta aplicación de datos; sin embargo, para evidenciar el desarrollo integral del estudiante, no siempre es suficiente. Por ello, resulta importante considerar los beneficios del trabajo en equipo, un accionar orientado al bien de los demás y del crecimiento colectivo. Al servir a los miembros del grupo, todos desarrollan sus potencialidades, lo cual contribuye a la educación integral del estudiante y a la formación de un carácter abnegado. Con este enfoque, se formarían estudiantes que enseñan desinteresadamente y, a la vez, aprenden más.

Elena de White, prominente y respetada escritora americana del siglo XIX, al referirse a la necesidad de un sistema educativo nuevo y efectivo, señala:

“Nuestro concepto de la educación tiene un alcance demasiado estrecho y bajo. Es necesario que tenga una mayor amplitud y un fin más elevado. La verdadera educación significa más que la prosecución de un determinado curso de estudio. Significa más que una preparación para la vida actual. Abarca todo el ser, y todo el período de la existencia accesible al hombre. Es el desarrollo armonioso de las facultades físicas, mentales y espirituales. Prepara al estudiante para el gozo de servir en este mundo, y para un gozo superior proporcionado por un servicio más amplio en el mundo venidero” (White, 2008).

De la misma manera, especialistas en el desarrollo del liderazgo educativo resaltan el papel activo del trabajo en grupos colaborativos (Harasim et al., 2000; Guitert et al., 2007). El aprender haciendo, el diálogo entre iguales y la evaluación como reguladora del aprendizaje son aspectos que se busca potenciar en estas clases, en consonancia con metodologías activas

que promueven la implicación del alumnado en su propio aprendizaje (Harasim et al., 2000; Lipsman, 2015, p. 205).

En coherencia con estas consideraciones y con la observación de la práctica educativa actual, el investigador advierte que los estudiantes de secundaria presentan limitaciones para desarrollar una de las habilidades sociales más importantes para su desenvolvimiento futuro: el liderazgo. Además, los estudiantes del 1^{er} año “A” y “B” disponen de condiciones para participar en el proyecto RGC.

Por lo tanto, considerando la necesidad de un programa que sustente el desarrollo del liderazgo en los estudiantes, la presente investigación propone un sistema educativo organizado en grupos que promueva la formación del liderazgo educativo e integre los aspectos físico, mental, social y espiritual; esto es, la RGC.

1.2 Objetivos de la investigación

1.2.1 Objetivo general

Determinar la Eficacia del programa RGC para la formación del liderazgo educativo en los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel, 2023.

1.2.2 Objetivos específicos

- a. Probar la Eficacia del programa RGC para la formación del liderazgo educativo, dimensión física, de los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel, 2023.
- b. Probar la Eficacia del programa RGC para la formación del liderazgo educativo, dimensión mental, en los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel, 2023.

- c. Probar la Eficacia del programa RGC para la formación del liderazgo educativo, dimensión social, en los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel, 2023.
- d. Probar la Eficacia del programa RGC para la formación del liderazgo educativo, dimensión espiritual, en los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel, 2023.

1.3 Propósito, importancia y justificación de la investigación

1.3.1 Propósito

El propósito de la investigación establece las razones por las cuales se realizó esta investigación y lo que esperamos hacer con el producto final. En este caso, se cuenta con una base de datos que permite examinar las múltiples relaciones de dependencia entre las diferentes intervenciones de la variable independiente (aplicación del programa RGC), con la variable dependiente (liderazgo educativo) para determinar la variación del nivel de liderazgo educativo en los estudiantes del 1^{er} grado de secundaria del colegio Adventista Pimentel.

Se elaborará un artículo con el propósito de divulgar los resultados de la investigación en revistas educativas indexadas de nuestro medio.

1.3.2 Importancia

La importancia del estudio radica en los beneficios e impactos que se espera lograr al investigar el problema, considerando el tiempo y el espacio. Los beneficios que se persiguen son:

1. Poner a disposición de otros investigadores los conocimientos adquiridos.

2. Los resultados conseguidos ayudarán a la toma de decisiones de los directores de los colegios de la Misión Peruana del Norte (MPN) para elaborar y ejecutar una serie de intervenciones pedagógicas.
3. La intervención alcanzó a 45 estudiantes del primer año de secundaria del Colegio Adventista Pimentel y al docente del curso de religión, lo que resulta favorable en términos de costo-beneficio.
4. Se proyecta que el impacto en el tiempo, tanto para docentes como estudiantes involucrados en el colegio Adventista Pimentel, dure al menos por dos años, al término de los cuales se implementará un plan de mejora continua.
5. Finalmente, se pretende la valoración de la investigación por los líderes educativos de la Misión Peruana del Norte y del sistema educativo de la Unión Peruana del Norte, quienes están interesados en mejorar la calidad educativa en la red de colegios adventistas.

1.3.3 Justificación

La justificación de la investigación es el argumento que el investigador tiene para demostrar que el trabajo que propone merece inversión de tiempo, energía, dinero y otros recursos. Para tal efecto, el presente proyecto de investigación se plantea confirmar la Eficacia de la aplicación del programa de intervención RGC en la formación del liderazgo educativo de los estudiantes del 1^{er} grado de secundaria del colegio Adventista Pimentel. El interés, el esfuerzo y tiempo que requirió la investigación se justifican por los siguientes aportes: conveniencia, relevancia social, valor teórico y utilidad metodológica.

Conveniencia.

Es una de las mejores formas para infundir el liderazgo educativo en los estudiantes del primer grado de nivel secundario, donde el mejor maestro es otro compañero adelantado académicamente que soportó los mismos desafíos y las mismas necesidades de aprendizaje, y que para ayudar a otro le transferirá sus experiencias de éxito para que las interiorice y logre o supere el mismo nivel de asertividad en la toma de decisiones, en el contexto de la vida escolar o fuera de ese círculo.

Relevancia social.

Al incrementar la proporción de líderes estudiantiles, se produce en el corto tiempo una mejora en la calidad educativa. Esto beneficiará a los estudiantes con bajo rendimiento y baja autoestima producto del fracaso escolar. Igualmente, la ciudadanía del entorno social gozará de los beneficios de los proyectos comunitarios, en sus dos modalidades: por haber sido parte en la ejecución del proyecto y por el impacto de los resultados obtenidos a corto, mediano y largo plazo.

Valor teórico.

Con la investigación se obtendrá una red conceptual de los constructos del dominio del liderazgo educativo de los estudiantes, pues se contemplan los posibles nexos causales de las diferentes perspectivas de liderazgo educativo (físico, mental, social y espiritual) con el aprendizaje escolar, la enseñanza colaborativa, la interacción educativa, comunicación, comunidades creativas, entre otras variables. Esto, de alguna manera, permitirá conocer de forma más exhaustiva el comportamiento de la variable dependiente: liderazgo educativo. Este es un primer intento en el sistema educativo adventista de la Unión Peruana del Norte donde se aplicará un programa de liderazgo educativo basado en RGC. Se recomienda reelaborar las

pruebas o test de Eficacia de la práctica de liderazgo educativo para confirmar los resultados obtenidos en la presente investigación.

Utilidad metodológica.

Se propone un test para medir el nivel de liderazgo educativo estudiantil sobre la base de cuatro aspectos académicos: físico, mental, social y espiritual después de implementar el programa de intervención RGC a la población objetivo de experimentación (sección 1^{ro} B). Desde luego, todo es perfectible y se está proyectando una nueva versión que garantice cada vez más su Eficacia para la recolección de datos.

Por lo tanto, la justificación del proyecto gira en torno a la necesidad de la formación del liderazgo educativo en los estudiantes adolescentes. Por otro lado, la mayoría de los estudiantes no ha tenido la oportunidad de liderar un grupo en el aula. Con la ejecución del programa, los estudiantes tendrán la oportunidad de ser capacitados para liderar en una determinada área y así lograr una competencia en liderazgo. Esto se debe a que, según la enseñanza tradicional, los estudiantes esperaban aprender solamente del docente. Mediante el programa RGC aprenderán del docente y darán las clases a su grupo, a través de esta práctica de liderazgo, todos los estudiantes del aula (sin excepción) fortalecerán su aprendizaje y desarrollarán su liderazgo educativo. Esta es una de las razones importantes para la ejecución de este programa, puesto que los estudiantes adolescentes experimentarán una nueva manera de aprender, bajo el lema: “liderando aprendo”.

En el colegio Adventista Pimentel existe el desafío de desarrollar las habilidades sociales en el área académica, espiritual, conductual, de desarrollo, de proyección a la comunidad, etc. Dada la oportunidad de tener estudiantes bajo su jurisdicción, necesitan participar de un programa académico que les permita desarrollar el liderazgo educativo,

centrado en las cuatro dimensiones básicas de la educación: físico, mental, social y espiritual.

Asimismo, esta experiencia se puede replicar en otras instituciones educativas, diseñando estrategias de intervención similares.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

En este capítulo, se presenta un corpus documental preciso que constituye una parte fundamental del presente trabajo. Se abordará el tema de investigación en aspectos relacionados con los antecedentes del estudio, bases teóricas sobre aprendizaje colaborativo, la red de los grupos colaborativos y el liderazgo educativo en estudiantes de secundaria. Asimismo, se proporcionará una especie de glosario con la definición de los términos clave.

2.1 Antecedentes del estudio

Una visión panorámica en torno a los antecedentes de la investigación sobre grupos colaborativos y liderazgo educativo en estudiantes muestra informaciones y datos interesantes que llevan a una reflexión pedagógica a fin de buscar las mejoras en la calidad educativa. Dunbebin (2000) dice que “los empleados de hoy quieren que sus administradores guíen y no manejen”. Quieren a líderes que “no dependan del poder y la autoridad para alcanzar sus objetivos”. Porque piensa que los líderes de éxito son aquellos que trabajan con y para su gente, dándoles autoridad e inspirándolos a alcanzar sus metas personales y corporativas. Es decir, los trabajos en equipo –o círculos de trabajo o círculos de calidad- son los que ostentan no solo mejores resultados sino promueven práctica de valores de compañerismo, cooperación, apoyo, solidaridad y colaboración en las organizaciones actuales.

Al respecto se tiene el estudio realizado por Rojas (2006). Aboga resueltamente por una administración y gestión educativa que utilice los conceptos y las prácticas estratégicas de los círculos de calidad, que son precisamente grupos de estudiantes unidos para aprender y realizar actividades propias de la educación. Demostró que la gestión educativa actual debe dejar la tradición para vincularse a la sociedad del conocimiento, cuyo ícono es el uso de las

tecnologías. Entre tales, las redes educativas, que ayudan en el mejoramiento de la calidad educativa y del logro de las metas y objetivos propuestos en una gestión educativa exitosa. Porque es ampliamente demostrable que los grupos de trabajo en el campo educativo son importantes para la formación y el desarrollo integral de los estudiantes, básicamente de sus aptitudes individuales y grupales.

Badia (2015), ha realizado un estudio sobre “Enseñar a aprender a colaborar en pequeños grupos en la educación escolar”. Es una investigación cuyo objetivo está centrado en implementar el aprendizaje en equipo. Advierte que el contexto educativo actual se caracteriza por la implementación de tecnologías denominadas “de punta” o muy actualizadas, con el fin de mejorar la calidad de la educación del siglo XXI. Se ocupa de aspectos importantes como el aprendizaje colaborativo, el desarrollo de las habilidades colaborativas en el trabajo grupal, las habilidades que el docente debe propender en los estudiantes, entre otros.

Otro estudio es el de Rummel, y Spada (2005) cuyo título es “Learning to collaborate: An instructional approach to promoting collaborative problem solving in computer-mediated settings”. El artículo comienza con la explicación sucinta acerca de la importancia de la colaboración para aprender y de las dificultades para conseguirlo, sobre todo cuando el contexto educativo está mediado por el uso de las tecnologías de la comunicación asincrónica y escrita. Para esto primeramente caracteriza lo que realmente se entiende por “colaboración adecuada”, luego presentar dos métodos de enseñanza–aprendizaje con el fin de mejorar el aprendizaje colaborativo en este tipo de contextos educativos. Ambos ejemplos tienen como objetivo impulsar la construcción de conocimiento sobre las características de una colaboración adecuada, y el desarrollo de competencias de los estudiantes para colaborar de manera fructífera. La primera estrategia de instrucción consistió en mostrar a los estudiantes

un ejemplo adecuado colaborativos (aprendizaje mediante la observación de modelos). La segunda estrategia de instrucción consistió en la promoción de las competencias colaborativas a través de los guiones de aprendizaje. Los resultados obtenidos, mediante un diseño experimental de investigación, permiten concluir que los dos métodos de instrucción producen efectos positivos, en ambos procesos, en el colaborativos y en el de resultados de aprendizaje.

Kaendler, C., Wiedmann, M., Rummel, N., & Spada, H. (2014), en un enjundioso estudio académico y científico titulado “Teacher Competencies for the Implementation of Collaborative Learning in the Classroom: a Framework and Research Review”, proporcionan el antes, el durante y el después del proceso de aprendizaje colaborativo de los estudiantes en el aula de clases. En realidad, los autores parten del supuesto de que la Eficacia del aprendizaje colaborativo depende, en gran medida, de la calidad de la interacción educativa de los estudiantes. Este trabajo está enfocado en la descripción de las competencias docentes para promover una mejor interacción educativa entre los estudiantes, contextualizados en las actividades del aprendizaje colaborativo en el aula de clases. Los autores señalan competencias docentes que abarcan antes, durante y después de los procesos de la implementación del aprendizaje colaborativo, del siguiente modo: a) Antes: mencionan la capacidad de planificar la interacción educativa del estudiante; b) Durante: indican las acciones de supervisar, apoyar y consolidar esta interacción educativa; y c) señalan a la necesaria e importante tarea de reflexionar sobre el proceso colaborativo y los resultados del aprendizaje.

Anderson (2016) en una afanosa búsqueda de innovaciones en la educación de América Latina, da cuenta de la aplicación de una experiencia, realmente innovadora, con círculos de calidad en los procesos educativos. Su reporte es muy valioso para los propósitos

de este trabajo de investigación. Porque relleva el aprendizaje en grupos cooperativos, es decir, en grupos pequeños.

Como se puede ver, los estudios realizados y los aprendizajes obtenidos en diversos contextos son afines con las experiencias de este trabajo. No obstante, aún no se han realizado estudios sobre una red de “grupos colaborativos” o “círculo de calidad” que permitan a todos los estudiantes del aula, dar las clases a su grupo mediante niveles estructurados, con el objetivo de formar el liderazgo educativo en todos los estudiantes del aula que participa del programa. En ese sentido, la realización de esta investigación se encuentra muy justificada.

2.2 Bases teóricas de la investigación

En esta investigación, colaboración se entiende como la competencia/proceso de trabajo conjunto; mientras que grupo colaborativo se refiere a la unidad organizada de estudiantes/docentes, diseñada para promover el liderazgo educativo. La “red de los grupos colaborativos” (RGC) es el dispositivo institucional que articula esos grupos y en una institución educativa, es una junta de estudiantes –en este caso de estudiantes de secundaria- que están organizados en red y se apoyan entre ellos para desarrollar las clases, resolver problemas académicos de las tareas, comparten informaciones, lecturas, datos y otros recursos dados en clase.

La red de los grupos colaborativos obedece a los signos propios de la posmodernidad. Se trata de motivar y propiciar, según Cubeiro (2008), la agrupación de personas que ostentan cualidades talentosas y creativas. Dice el autor, “es un grupo de personas que poseen intereses comunes y tienden a pensar, sentir y comportarse de forma similar” (p.27). Lo denomina “la clase creativa”, que precisamente se forma frente a “la clase reactiva”. El primero genera comunidades creativas, las que se nutren, según Cubeiro, de cinco clases de talentos

organizacionales: “Talento creativo, talento técnico, talento directivo (liderazgo), talento relacional (relación con el cliente) y talento comercial (capacidad de vender productos, servicios, ideas...)” (p.41).

2.2.1 El aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo es una estrategia para el mejoramiento de lo que significa el aprendizaje educativo en general. Porque está orientado básicamente al logro del aprendizaje escolar esperado. Asimismo, contribuye en los grandes propósitos de la educación mundial propendidos por la Unesco: educación para saber, para hacer, para ser y para vivir juntos. Sobre todo, de la última, porque la fraternidad, la solidaridad, el compañerismo y la hermandad constituyen los grandes olvidos de la educación del ser humano. Crook (1998), al pensar sobre el aprendizaje colaborativo, decía: “La expansión del lenguaje en estas situaciones puede constituir una base importante para promover esta forma de trabajar, porque la participación en esas conversaciones apoya el desarrollo cognitivo”. Del mismo modo, Harasim et al. (citado por Lipsman, 2000) explica el aprendizaje colaborativo en los siguientes términos: “el aprender haciendo, el diálogo entre iguales y la evaluación como reguladora del aprendizaje son aspectos que quieren potenciar esas clases, en clara consonancia con metodologías activas”.

El aprendizaje colaborativo abarca también una serie de propuestas o modelos educativos, los cuales hacen énfasis en la educación integral de la persona como individuo y como sujeto activo de la sociedad. Badia (2015), estudioso y especialista en trabajos en grupo y círculos de calidad, dice con meridiana claridad:

En los últimos veinte años la educación escolar se ha caracterizado por dar mucha importancia al aprendizaje significativo, a los procesos de construcción

de conocimiento y al desarrollo de competencias. La innovación tecnológica y la innovación didáctica pueden contribuir a conseguir este giro pedagógico. Ahora bien, mientras muchas aulas ya están usando ordenadores conectados a Internet y siguen equipándose con nuevas tecnologías (en la actualidad, los entornos virtuales de aprendizaje, las tabletas y los móviles inteligentes), algunas formas innovadoras de enseñar y aprender, tales como el aprendizaje entre iguales, no parece que se estén generalizando. (p.1)

Entonces, si el trabajo en grupos es una realidad significativa y positiva en la tarea educativa, significa que también puede – y más, debe – formarse la red de grupos de trabajo. Esto resulta interesante, porque se trata de aprendizaje en estudiantes del mismo nivel educativo, y para aprender entre iguales, en pequeños grupos, los estudiantes deben sentirse miembros y parte del grupo, deben comprender las características y la finalidad de las tareas de aprendizaje. Asimismo, dice Badia, significa “planificar y gestionar el trabajo en grupo, construir conocimiento compartido y elaborar un resultado o producto”.

El trabajo en grupos no es tan fácil como a veces se puede pensar. Implica retos, desafíos que se deben afrontar a fin de tener la Eficacia y los éxitos esperados. Porque la colaboración en educación es una competencia compleja que involucra el concurso de las habilidades y talentos, los cuales interrelacionados con otras capacidades y destrezas pueden alcanzar con creces los éxitos que se desea. Es, pues, una de las competencias más necesarias en el siglo XXI. Algunos la denominan educación cooperativa (White, 1987; Johnson, Johnson y Holubec, 2008), otros, los más actuales, la denominan educación colaborativa (Dillenbourg, 1999; Minedu, 2016; Badia, 2015c; Delgado, 2015b; Crook, 1998). En este trabajo de investigación, se ha preferido utilizar el vocablo “colaborativo”; porque siguiendo

la opinión de Dillenbourg (1999a), quien en otro trabajo enfatiza más. Con ello queremos enfatizar que estamos hablando de intentar conseguir el máximo nivel de interrelación y aprendizaje que puede haber entre los miembros de un grupo determinado.

2.2.2 Aprendizaje colaborativo y aprendizaje cooperativo

Desde las últimas décadas del siglo pasado la discusión en torno al aprendizaje cooperativo y colaborativo es un asunto que a veces se torna complicado. El aprendizaje cooperativo, se lee en Cardoso (2010), que son “grupos mixtos y heterogéneos en tanto a nivel, sexo y demás actitudes, de forma que dentro del grupo se coopera en el aprendizaje” de los individuos del grupo. Asimismo, “supone un cambio importante en el papel del profesor y en la interacción que se establece con los estudiantes y alumnas”. Esto significa que el control de las actividades educativas deja de estar en manos del docente para ser compartido por la clase.

Villagrá (2018) dice que “el aprendizaje cooperativo es una metodología que se basa en el trabajo en equipo y que tiene como objetivo la construcción de conocimientos y la adquisición de competencias y habilidades sociales”. El autor sostiene que este modo de trabajo debe cumplir necesariamente con las siguientes características:

La organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los estudiantes trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí. Los objetivos de los participantes deben estar estrechamente vinculados, de tal manera que cada uno de ellos sólo puede alcanzar sus objetivos si, y sólo si, los demás consiguen alcanzar los suyos. Debe tratarse de un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo (p. 2).

El aprendizaje colaborativo es una técnica didáctica de postura sociocultural (Delgado 2015). Tiene muchas semejanzas con el aprendizaje cooperativo, sin embargo, este es más cognitivo. Al respecto, Johnson, Johnson y Holubec (1999) dicen que el aprendizaje colaborativo, fundamentalmente es una técnica didáctica que está por encima de otras técnicas, lo que la hace necesaria implementarla en la tarea docente de la educación.

Según Haykal (2018) “el aprendizaje colaborativo es una tendencia al alza en la que los estudiantes de primaria aprenden a gestionar sus tareas de manera cooperativa, reduciendo así la carga y autoridad que recaía exclusivamente en la figura del docente”. Esto es congruente con las tendencias actuales del que hacer educativo que cada vez más exige que los trabajadores y profesionales utilicen dinámicas de equipo, “grupos de trabajo y estructuras más horizontales que jerárquicas”. El autor dice que “en las escuelas hace años que se está enfatizando los valores del aprendizaje colaborativo para asegurar, entre otros muchos fines, que las futuras generaciones estén preparadas para el nuevo mercado laboral”. Menciona también que este modo de aprender tiene beneficios, entre los cuales se pueden mencionar, por ejemplo, que combate la ansiedad de los estudiantes, optimiza la enseñanza, ayuda a desarrollar una independencia positiva en el estudiante, mejora la responsabilidad individual, potencia el pensamiento crítico y, sobre todo, es una estrategia educativa que responde a una realidad social heterogénea y multicultural.

El aprendizaje colaborativo parte de un modelo de enseñanza que se aplica en las aulas desde hace prácticamente una década, y consiste básicamente en el desarrollo cognitivo de los estudiantes que comprenden las edades de 7 a 15 años haciendo de este aprendizaje un desarrollo gradual de interacción entre las personas.

Además, el aprendizaje colaborativo puede potenciar la integración entre estudiantes de distintas culturas, religiones y costumbres debido al carácter multicultural que cada vez más adquieren las sociedades modernas en todo el mundo. (Haykal, 2018, p.2).

Delgado (2015), al abordar el tema del aprendizaje cooperativo y del aprendizaje colaborativo, dice: “Aunque algunos autores tienden a homologarlos, existen diferencias entre ambos conceptos, porque el segundo (aprendizaje colaborativo) responde al enfoque sociocultural y el aprendizaje cooperativo a una subcorriente piagetiana del constructivismo”. He allí la diferencia entre ambos modelos de enseñanza aprendizaje, el enfoque colaborativo responde al modelo vygotskiano a diferencia del aprendizaje cooperativo, se enmarca más en el modelo piagetiano. Los tiempos actuales exigen que los docentes puedan manejar las dos formas de aprender, los cuales les traerán múltiples beneficios en su desarrollo integral a fin de que los jóvenes de ahora puedan afrontar con éxito los duros desafíos que el presente y sobre todo el futuro plantea. Entonces es cuestión de encontrar armonía y equilibrio en el proceso educativo del estudiante como persona humana.

2.2.3 Criterios para identificar las habilidades colaborativas

Badia (2015), haciendo un esfuerzo de síntesis, menciona cuatro criterios que generalmente se deben seguir a fin de identificar las habilidades colaborativas. Entre ellos están: a) Que tengan en cuenta una parte significativa de las principales investigaciones empíricas que se han llevado a cabo sobre el aprendizaje colaborativo en pequeños grupos; b) que posibilite el desarrollo de un enfoque sistemático de la enseñanza de la competencia; c) que aporte una visión clara de los procesos cognitivos implicados; d) que dé cuenta de los tres niveles de actuación de un aprendiz: individual, interpersonal y grupal. Como se puede ver,

estos criterios de identificación le conceden bastante énfasis al enfoque sistemático de enseñanza de la competencia, asimismo, teniendo una visión clara de los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje pueda abarcar lo individual, lo interpersonal y lo grupal del quehacer instructivo.

La idea de círculos de calidad tiene su origen en las investigaciones realizadas por Maslow, McGregor (1968) y Demming (1997), cuyos aportes en el desarrollo de las organizaciones empresariales, económicas y sociales son de reconocida trascendencia e importancia. El caso más concreto es la experiencia de Karou Ishikawa (2012) que en 1961 revolucionó el Japón, con sus ideas y aportes fundamentales sobre la calidad, tomadas de Edward Demming. Causó el gran salto y desarrollo de la nación japonesa, sobre todo, en el campo educativo, pues representó una verdadera innovación en materia de gestión, administración, enseñanza, aprendizaje y evaluación. El concepto de “calidad total” fue un verdadero aporte en los esfuerzos del mejoramiento integral de la educación.

Asimismo, es importante mencionar a Vygotsky (1978), quien promueve el uso de grupos como medios de aprendizaje, sobre todo, en su teoría de “zona de desarrollo próximo” (ZDP). El concepto de ZDP relaciona habilidades actuales del niño y sus perspectivas potenciales. La teoría vygotskiana, es decir, la ZDP, se refiere al espacio, brecha o diferencia que existe entre las habilidades que ya posee el niño y lo que puede llegar a aprender a través de la guía y el apoyo que le presta un adulto o una persona más competente. En el fondo, es un camino constructivista.

2.2.4 Red de grupos colaborativos

En el campo tecnológico, es común el uso del término redes. Pero también en estos últimos tiempos se está usando para referirse a grupos dinámicos de comunicación, en el

campo de las actividades empresariales, educativas y sociales. El mayor énfasis se encuentra en el liderazgo. De allí las denominaciones: “mercado de redes”, “red educativa”, “jóvenes en red”, “red de colaboradores”, etcétera. Todo esto significa que actualmente en el mundo de la comunicación efectiva e inmediata, las redes constituyen una suerte de revolución en las comunicaciones humanas. En esta investigación se pretende mostrar lo que las redes pueden hacer no solamente para compartir informaciones sino para que en el grupo se puede manifestar los rasgos del liderazgo educativo en los adolescentes. Un concepto emitido por el Minedu (2017) dice que “las Redes Educativas Institucionales (REI) son instancias de cooperación, intercambio y ayuda recíproca cuya finalidad es elevar la calidad del servicio educativo” en el ámbito local e internacional. Jaurilaritza (2012) escribe al respecto:

Las redes educativas son estructuras intencionales, con intereses objetivos comunes en las que todos sus miembros tienen la posibilidad de trabajar y responsabilizarse en igualdad. Esto genera una gran cohesión de grupo que incrementa la confianza, así como un fortalecimiento de relaciones satisfactorias. (p.4)

Asimismo, dentro de la red de los grupos colaborativos hay una serie de estructuras organizacionales sui generis, las que precisamente le dan su valor ya sea comercial, académico, educativo, cultural, científico, tecnológico, religioso, etcétera. Este mismo valor, utilidad e importancia que le confiere calidad a toda entidad social. Al respecto dice Jaurilaritza:

Las estructuras organizativas que se crean dentro de las redes ofrecen oportunidades de aprendizaje a los profesionales, permitiendo detectar las necesidades de gestión y de dirección. Las redes favorecen el cambio, ofreciendo un medio para ejercer el liderazgo y la responsabilidad compartida, en el que personas diversas contribuyen con funciones distintas, dando lugar a un liderazgo distribuido. Los cambios significativos en las escuelas requieren una mezcla equilibrada de estímulo, apoyo y exigencia, además de una estrategia planificada. Las redes son una buena alternativa para integrar esfuerzos, recursos y planes conjuntos. (p.4).

Del mismo modo, según Jaurilaritza, constituye también un estilo de formación de centro y para el centro; donde el centro educativo desarrolla la mejora continua, el cambio, la innovación desde un trabajo en equipo, que “haga escuela”. Martín y Morales (2013) opinan que “el mundo globalizado en el que estamos inmersos plantea retos y exigencias a los centros educativos”. La participación y la colaboración surgen como desafíos cada vez más acuciantes en la sociedad actual, y el futuro de la educación pública está orientado a la implicación de los centros educativos en sus comunidades socioculturales. Ante estos supuestos teóricos, los autores plantean “la necesidad de conocer las relaciones colaborativas que los centros educativos de secundaria mantienen con el entorno y si para ello cuentan con el apoyo de las tecnologías”.

Las redes educativas además cumplen una función singular en el ámbito de una institución educativa. Tienen la capacidad de generar líderes, sobre todo en la etapa de la adolescencia. Este liderazgo educativo generalmente se orienta a crear espacios intermitentes de indisciplina y una velada práctica real de antivalores y rebeldías y faltas de respeto a la

autoridad. Esta situación permite, en consecuencia, que los docentes y administradores puedan considerarlo de interés a fin de hacer cambios en la compleja tarea de la gestión no solo académica sino también disciplinaria del centro educativo, lo que le dará imagen de calidad educacional a la institución.

2.2.5 La red del aprendizaje colaborativo

En las aulas del siglo XXI, ya no se puede concebir un aprendizaje sin red ni sin grupos, y estos últimos en condiciones colaborativos y cooperación. Incluso en el proceso individual, ellos están presentes, debido a la humana naturaleza gregaria y a la necesidad de rápida e inmediata información que desean los jóvenes estudiantes actuales. Algunos estudiosos como Delgado (2011) lo llamaban “aprendizaje por inmersión” o también “aprendizaje inmersivo”. Tal denominación resulta interesante, porque inmersión es lo contrario a “aspersión” que está más orientado a lo externo, por tanto, es epidérmica y hasta superficial. En ese sentido, el aprendizaje por inmersión es profundo, significa “cavar hondo” (Esdras 7: 10), meterse en la marea de las informaciones y datos en las redes por internet. El autor mencionado, en un artículo sobre el tema, escribe:

Aprendizaje por inmersión o aprendizaje inmersivo es un concepto derivado del aprendizaje colaborativo. Como sabemos, la interacción utilizando el acceso a Internet nos abre la posibilidad de construir redes de aprendizaje. Y esa socialización del aprendizaje en colaboración o aprendizaje colaborativo, es lo que nos puede llevar hacia un aprendizaje inmersivo. La experiencia de inmersión comenzó con los videojuegos, además de las habilidades o destrezas que se desarrollan. Los primeros estaban centrados en habilidades de tipo psicomotor. En una segunda fase se toman en cuenta las estrategias para

resolver problemas; es el caso de un plan de acción mediante el uso de recursos gráficos. Una tercera fase añade el empleo de comunicación en un entorno virtual (juegos en línea). Actualmente no puede entenderse el aprendizaje separado del concepto de tecnología. (p.1).

De la misma manera, Santos, Lorenzo y Priegue (2013, p. 65), señalan “la urgencia de una mejor formación para hacer frente a los desafíos que plantea el incremento de la diversidad en nuestras aulas”. Esta idea permite reafirmar la incursión de los centros educativos en las redes educativas a fin de mejorar -y relieves- la función vital de los docentes y tutores en su desempeño educativo. Al respecto Hernández y Navarro (2018) dicen:

“Destacamos la función imprescindible de los asesores en la dinamización de redes locales. Los asesores ejercen, en primer lugar, una influencia directa en los procesos de cambio, propiciando proyectos globales en cada centro, desarrollando objetivos y tareas en el transcurso de los mismos y en segundo lugar instaurando, consolidando y coordinando procesos formativos en cada red de centros” (p.11).

Esta es la tendencia educativa actual del mundo. No se puede estar ajeno. Hay que buscar cambios e innovaciones que allanen las rutas de un nuevo sistema de educación, o se corre el riesgo de caer en el fracaso educativo y la desilusión social. Por ejemplo, Gordó (2010), dice que “la red permite mayor Eficacia en los procesos de innovación y la red proporciona espacios de convivencia y de cohesión social” (p. 16). Asimismo, Kutsyuruba (2011) en un artículo sobre el tema llegaron a la conclusión que Colaborar es una acción que significa “atender las mismas metas, compartiendo valores, asunciones y compromisos”;

Martín y Morales (2013) agregan que “por este motivo, debe ser voluntaria y no establecerse solo en momentos puntuales, pues estaríamos perdiendo su verdadero significado: el avance hacia la mejora educativa”.

Asimismo, se debe resaltar que esta propuesta de estrategia pedagógica se basa en la participación de los estudiantes, quienes desarrollan actividades en grupos colaborativos, lo que favorece el aprovechamiento académico y la formación del liderazgo educativo. Es decir, cada estudiante, de acuerdo con su talento o habilidad, integra un grupo colaborativo y puede desempeñar un rol vinculado al liderazgo mental, social, físico o espiritual. Los cuatro miembros de cada grupo son guiados por un líder coordinador. En el aula pueden formarse varios grupos con estas características, todos orientados por el docente o el tutor y articulados en una sola red. La implementación de esta estrategia pedagógica hizo posible el desarrollo de la presente investigación. En ese sentido, el programa RGC fue aplicado en este estudio y se considera que puede ser eficaz no solo para la identificación de líderes educativos juveniles, sino también para contribuir a la mejora de la imagen institucional, en términos de calidad y sostenibilidad en el tiempo.

2.2.6 El liderazgo educativo

Es la capacidad innata o adquirida que ejerce un estudiante para apoyar a la solución de los problemas de aprendizaje o motivar en la participación de proyectos de interés común a sus compañeros de clase.

El mundo de los estudiantes de secundaria es propicio para el surgimiento de los nuevos líderes “educativos” y “formativos”, que, según Astorga (2018), ha hecho que muchos jóvenes estudiantes ejerzan un liderazgo de grupo que muchas veces trabaja con otro programa educativo dentro de la misma institución. Se han realizado estudios sobre el liderazgo

educativo de los directores sobre los estudiantes y servidores de la institución educativa (Cuevas y Díaz, 2005). Sin embargo, escasean los estudios sobre el liderazgo educativo de los estudiantes dentro del ámbito institucional de estudio, el aula. Lo que permite destacar lo importante que se torna esta investigación.

En la sociedad actual, comenta Padilla (en prólogo, al libro Administración educativa y liderazgo de Hugo Sánchez, 2010) se valora cada vez más la calidad de los productos y servicios que se ofertan. (...) En este sentido, la gestión constituye todo un arte que implica, por una parte, procesos claros de planificación, de dirección y de control; y por otra, el trabajo sinérgico en redes y círculos de calidad, donde el liderazgo de sus directivos es clave” (p.12). Asimismo, en el gran mundo de los adolescentes, una educación que se oriente hacia la formación integral del individuo como persona y futuro actor de cambios en el desarrollo social es importante. Porque los adolescentes son los que precisamente forman parte de la educación secundaria en el país.

Finalmente, en la presente investigación el liderazgo educativo es la capacidad innata o adquirida que ejerce un estudiante para apoyar a un grupo que está compuesto por cinco líderes, estos son: el líder del grupo, líder del aspecto físico, líder del aspecto social, líder del aspecto mental y líder del aspecto espiritual.

2.2.7 Estructura organizacional del liderazgo educativo

Para los fines de fomentar la formación del liderazgo educativo en los estudiantes de secundaria –es decir, de adolescentes- se ha optado por un modelo de grupos pequeños o de células educativas, que históricamente vienen siendo más eficaces en la tarea educativa

(Gagne, 1962; Gardner, 2011; 2010). En este caso, se ha tomado como un ejemplo de cualificar a la conformación de los grupos colaborativos, a fin de estructurar una organizar una estructura de liderazgo de los grupos colaborativos en red. Cubeiro (2010) señala como cualidades del perfil de los miembros: (1) orientación al servicio, (2) iniciativa, (3) trabajo en equipo, (4) integridad, (5) confianza en uno mismo. El autor dice que “este perfil de competencias permite medir hasta qué punto un trabajador es adecuado o no y desarrollar las cualidades que en cada caso eran menos elevadas” (p.48).

En este trabajo de investigación se ha optado por formar grupos colaborativos en red conformado por cinco miembros que son estudiantes de secundaria del Colegio Adventista Pimentel. Los cuales son elegidos por sus talentos o inclinaciones más visibles. Del siguiente modo:

1. Estudiante-líder del grupo colaborativo.
2. Estudiante-líder, maestro del aspecto físico.
3. Estudiante-líder, maestro del aspecto mental.
4. Estudiante-líder, maestro del aspecto social.
5. Estudiante-líder, maestro del aspecto espiritual.

Cabe mencionar que pueden ser más. El asunto no radica en la junta de personas, sino en la junta de inteligencias, talentos y competencias, los que precisamente harán que se forme una clase o un grupo creativos. Lo importante es que estén unidos por un mismo pensar, sentir y compromiso con los objetivos o la misión del grupo y de la organización educativa. En este mismo caso, Fisher (2016) propone “las 4 eses”, es decir cuatro denominaciones para caracterizar el perfil de los líderes juveniles en el campo de la educación, ellos son: “Situar

(aprendizaje histórico), saber (aprendizaje mental), sentir (aprendizaje emocional) y servir (aprendizaje práctico)” (p.55).

2.2.8 Los adolescentes de la educación secundaria

Ser estudiante de secundaria implica, evidentemente, ser también un adolescente. Es la edad que constituye un desafío para los padres y maestros. Pero ¿qué significa ser un adolescente? En primer lugar, la etimología dice que significa “crecer, ir en aumento, tomar cuerpo, llegar a sazón, alcanzar la madurez. Es una etapa de transición entre la infancia y la juventud” (Ledezma, 2000). Según la autora, abarca aproximadamente la edad de 12 a 22 años, entre las niñas; y de 13 a 22, entre los varones. Es la etapa de la formación de la propia identidad, de necesidad de independencia, de necesidad de una real autonomía, de la introyección de principios y valores, del trazo de metas y objetivos. Asimismo, se caracteriza por la “necesidad de atención y afecto”. Es la edad típica de las rebeldías, de la elección vocacional y de las grandes ilusiones. La religión, la comunicación, el afecto y la tecnología son significativamente importantes y de necesidad impostergable. Son elementos muy influyentes en el desarrollo educativo de los adolescentes. Ellos están permeables a los cambios. Complementariamente, “lo común es considerar adolescente a un muchacho que todavía es dependiente económicamente de sus padres. Esto ocurre generalmente hasta que adquiere el primer empleo, o se casa, o se separe de los padres” (p.12).

Por otra parte, es evidente observar también que la adolescencia en estos tiempos de posmodernidad cada vez comienza a visualizarse a edad más temprana y, paradójicamente, la independencia de los padres se adquiere mucho más tarde. Este hecho, según Ledezma, “ha hecho que la etapa adolescente se prolongue a ambos extremos, y que los conflictos propios de esta edad sean más intensos”.

La teoría de la adolescencia sostiene que la influencia de los amigos es vital. Biehler y Snowman (1990) señalan por ejemplo que “a menudo a los adolescentes les parece tranquilizante vestir y comportarse como todos los demás, tal vez por falta de confianza necesitan la evidencia tangible de que pertenecen al grupo” (p.241). Asimismo, Bauman y Riche (1990) sostienen que “los amigos verdaderos son una parte importante en el desarrollo de un adolescente. Cuando los adolescentes encuentran su propio círculo particular de amigos están en camino de definir para sí mismo quiénes son” (p.142). Ledezma (2000) sostiene:

En el periodo de transición por el que pasa el adolescente, es de suma importancia la popularidad, es decir, tener muchos amigos. Esto es sinónimo de éxito, de equilibrio emocional, de buen ajuste a la edad. Los amigos, especialmente durante la adolescencia, proporcionan seguridad ante las críticas de otros adolescentes. Las amistades suelen ser ante todo como un escudo en el proceso de adecuación a esta etapa de la vida. (p.54)

En este escenario propio de la adolescencia, resulta pertinente desarrollar un programa RGC, en el que los estudiantes se comuniquen mediante redes y construyan el aprendizaje en un clima de interconsulta fraterna entre amigos y compañeros. Esto puede hacer más activa la clase y resultar motivador desde diversos puntos de vista. Durante esta etapa, de acuerdo con el documento de educación cristiana de la Iglesia Adventista del Séptimo Día (2002), los jóvenes manifiestan la necesidad de conocer a Dios, entregar su vida a Dios y demostrar destrezas de comunicación, así como evidencias de madurez y sensibilidad cristiana. Asimismo, desean aprender a tomar decisiones relacionadas con el cuidado de su cuerpo, el uso juicioso del tiempo y la selección cuidadosa de la música.

En consecuencia, la educación secundaria, dice el documento de la IASD (2002), “avanza sobre lo que se ha logrado en la educación primaria, consecuentemente en la adquisición de valores, la toma de decisiones, y el desarrollo de un carácter semejante al de Cristo” (p.17). En otros términos, la adolescencia es también una gran oportunidad para la formación de líderes educativos, capaces de mover el mundo en el que viven. Pero también puede ser una oportunidad para la toma de decisiones incorrectas para su vida posterior, entre ellos, la drogadicción, la sexualidad, el consumo de bebidas y comidas incompatibles con la salud integral, etc. La educación es entonces una especial oportunidad para los niños, adolescentes y jóvenes. Martinazzo (2008) lo llama “su majestad” y dice que “la formación (del adolescente) es una gran responsabilidad para el docente, no solo porque tiene que transmitir conocimientos, principios y valores, sino también por los resultados que se debe esperar de esta labor. Es decir, formar personas idóneas, nobles y libres, que sean líderes constructivos en la sociedad”.

a. Liderazgo educativo y currículo oculto.

El ejercicio del liderazgo educativo en los estudiantes de secundaria, está relacionado con el denominado “currículo oculto” de las instituciones educativas. Lo que puede explicar entonces la existencia de líderes naturales en la población estudiantil que muchas veces conducen o lideran grupos por prácticas contrarias a las normas y valores institucionales establecidos.

McNae (2014) dice que “es imperativo que las percepciones de liderazgo de los jóvenes sean examinadas y tomadas en cuenta en el desarrollo de oportunidades de aprendizaje de liderazgo”. Es decir, que en las acciones educativas se debe tratar de percibir los talentos y habilidades de los estudiantes a fin de identificar a los líderes juveniles que

pueden influir y contribuir en el desarrollo de sus compañeros, dentro – y hasta fuera – de la institución educativa. Porque en educación se debe considerar la realidad de un “programa”, de un “currículo” escondido, oculto, que muchas veces avanza paralelamente al programa o currículo formal. Y lo más preocupante, a veces, es que este “currículo” se muestra contradictorio al oficial. O sea, se manifiesta en indisciplinas y rebeldías frente a las reglas y convenciones educativas regulares institucionales. Night (2017), al estudiar los mitos de la educación adventista, lo llamaría casi poéticamente, “la escuela silenciosa”; porque, según él, esconde muchas veces una realidad educativa diferente.

Al respecto también Astorga (2018) puntualiza su opinión del siguiente modo: “Hace algunas décadas el llamado “currículo oculto” despertó interés, motivó estudios y generó propuestas. En los últimos años, y tal vez por tanta tecnocracia, pasó a la sombra en los debates educativos. Sin embargo, sigue campante”. Es decir, en los centros educativos actuales, existe un programa, un currículo paralelo al currículo educativo oficial; este es manejado, “desarrollado”, por grupos de estudiantes que ostentan un “poder”, una influencia sobre otros estudiantes para moverlos a actuar generalmente en contra de las normas y reglas institucionales. Real situación que muchas veces no son advertidos por los administradores y docentes de un colegio, lo que es crucial, porque influye directamente en la imagen institucional. Astorga dice:

Este currículo velado alude a los aprendizajes no oficiales ni prescritos que los adultos fomentan con sus actitudes, relaciones, rituales, expresiones y silencios. Refieren a las aulas, pero sobre todo al entorno de los centros educativos (también se aplica a otros escenarios). El calificativo de oculto le viene por su carácter subterráneo, no explícito. No tiene respaldo normativo sino cultural.

Hasta ahí, todo bien. Pero no. Resulta que estos mensajes poseen tres atributos impresionantes. Enseñan actitudes y valores, no matemática o ciencias. Tienen una influencia poderosa, más que muchos contenidos obligatorios. Y lo peor, la mayor parte contradice flagrantemente discursos y valores de autoridades, leyes, currículos y buenos vivires. (p.1)

Una política educativa de interesante importancia y Eficacia sería identificar a los líderes estudiantiles de secundaria e invitarlos a formar parte de las acciones que eleven la imagen educativa de la institución, especialmente en materia de orden, disciplina y práctica de valores humanos. Es decir, que trabajen, que influyan en la educación de valores positivos para bien de la formación y la armonía de los estudiantes y docentes. y que el currículo oculto no tenga un contenido antivalórico y destructivo.

En ese sentido, debe haber un cambio en los procesos educativos. Porque se puede entrar en una cadena indetenible. Dice Murillo y Duk (2016): en una investigación sobre educación e inequidad sostenían que la escuela es el centro de cambio, y por tanto están en la capacidad de generar cambios y transformaciones, así como en décadas pasadas. En ese sentido, actualmente ellas están siendo reformuladas con innovaciones orientadas básicamente a la búsqueda de equidad y Eficacia, desechando el segregacionismo y la ineficacia. Se está generando pues una especie de enfoque “de abajo hacia arriba”. Asimismo, se busca superar la idea de una escuela solitaria y aislada como si fuera una institución superwoman.

Al respecto, Astorga (2018), realiza un estudio interesante sobre cómo las manifestaciones ocultas, mensajes ocultos, de una institución pueden generar actitudes contrarias al cambio, y menoscabar el desarrollo de la calidad de una gestión educativa. El autor lo expresa del siguiente modo:

Estos mensajes semiclandestinos en la escuela revelan también las limitaciones de formación integral de adultos y docentes. Casi nunca se abordan estos temas cotidianos en las capacitaciones, con la justificación de que son “asuntos personales”. No perciben que al docente “los asuntos personales” le brotan en el cuerpo y en el alma, y penetran en las actitudes y valores de los chicos. Las expresiones ocultas también influyen mucho en las resistencias al cambio. Las actitudes frente a la ley, la autoridad, la participación, la iniciativa, la transparencia se convierten en altos muros a la hora de las transformaciones.

(p.1)

Uno de los temas que más ha ocupado las páginas de los libros, revistas y periódicos en estos últimos tiempos ha sido, sin duda, el liderazgo. Asimismo, los auditorios, salones y ambientes académicos han estado nutridos de estos asuntos, que en verdad son importantes para el desarrollo de las organizaciones sociales y empresariales del siglo XXI. Sin embargo, se puede notar también la carencia de posturas, por ejemplo, en torno al liderazgo de servicio, un nuevo paradigma para una administración de éxito. Este está inspirado en el liderazgo de Jesucristo, quien dejó el legado del paradigma de liderazgo cristiano, cuando dijo: “Yo he venido al mundo para servir, no para ser servido”. Y, ciertamente, vivió para servir. Hoy, es frecuente hallar abordajes en torno a otros tipos o paradigmas de liderazgo como son, por ejemplo, el modelo situacional, el transaccional, el transformador, el laissez-faire; y, sobre todo, del liderazgo basado en el acrónimo PODSCORB (Dunbebin, 2018), que contiene las tareas fundamentales de un administrador.

Actualmente, suele ser frecuente la presentación del modelo transformacional como una opción novedosa y, hasta cierto punto, revolucionaria. Todo esto es acorde con el tiempo y

la época en el que vivimos, pues lo que se busca es el cambio, la innovación, la transformación de los individuos, de las organizaciones y de las colectividades en general. Este es el modelo necesario, sobre todo, si está implementado en el marco de una cosmovisión cristiana de la vida presente y futura.

Por otra parte, es importante saber, además, que el siglo XXI se caracteriza por la crisis de líderes, sobre todo, cuando se trata de evaluar las gestiones desde aspectos éticos y morales. Surge entonces la necesidad de desarrollar liderazgos educativos integrales, y la adolescencia es una etapa crucial y una oportunidad dorada para este trabajo de la obra educativa, sobre todo, en las escuelas, colegios y universidades. En esta dirección, avanza este trabajo.

McFarland, Senn y Childress (1997), a finales del siglo XX, decían: “La educación para el liderazgo será la piedra fundamental de las organizaciones y las sociedades de éxito en el siglo XXI. Es necesario que empecemos desde ahora a concederle nuestra máxima atención” (p.314).

2.3 Definición de términos

2.3.1 Docente líder del aula

Es el docente designado por la institución educativa para dictar el curso; en el aula existe un solo docente responsable. En la presente investigación, este rol correspondió al docente de Religión. Sus funciones son: (1) preparar las clases vinculadas a los aspectos física, mental, social y espiritual; (2) impartir la clase de manera personalizada al estudiante líder maestro del aula (J.); (3) participar en el nivel 1 junto con el estudiante líder maestro del aula; y (4) verificar que las clases se desarrollen de forma escalonada en todos los niveles de la red. Al docente del aula se representa mediante la siguiente figura.

Figura 1

Docente líder del aula



2.3.2 Estudiante líder maestro del aula

Es el estudiante que recibe la clase y el material por parte del docente del aula; en cada aula existe un único estudiante líder y participa de los 3 niveles: (1) recibir del docente del aula las cuatro clases y los materiales correspondientes a las dimensiones física, mental, social y espiritual; (2) impartir las cuatro clases de manera personalizada, en distintos momentos, a los grupos homogéneos del nivel 2; y (3) verificar que las clases se desarrollen de forma escalonada en el nivel 3 (en todo el aula). Al estudiante líder maestro del aula se representa mediante la siguiente figura.

Figura 2

Estudiante líder maestro del aula



2.3.3 *Estudiantes líderes maestros del grupo colaborativo*

Corresponden a los 21 estudiantes de la sección B (grupo experimental). Se organizan en cuatro grupos colaborativos. Cada grupo está conformado por cinco estudiantes: uno asume el rol de líder del grupo y los otros cuatro asumen los roles de liderazgo por cada aspecto académico: físico, mental, social y espiritual. Esta organización busca asegurar la distribución de responsabilidades y la réplica de las clases para alcanzar a todos los estudiantes del aula. Todos los estudiantes reciben y dan la clase, es a través de este método que se desarrolla el liderazgo educativo. A continuación, se presentan los cinco roles que existen dentro de un grupo colaborativo.

Figura 3

Roles de liderazgo en un grupo colaborativo (cinco estudiantes líderes)



1. Estudiante líder del grupo colaborativo – color azul.

El estudiante líder elige a cuatro compañeros para conformar su grupo colaborativo. Recibe las indicaciones del estudiante líder maestro del aula y coordina que las cuatro clases se desarrollen con normalidad. Asimismo, promueve la unidad, fortalece el respeto y fomenta la educación integral de los miembros de su grupo. Además, gestiona la logística necesaria

para el desarrollo adecuado de las actividades. En el aula existen cuatro estudiantes líderes de grupo, uno por cada grupo colaborativo.

2. Estudiante líder maestro del aspecto físico – color amarillo.

Es el estudiante que asume voluntariamente la responsabilidad académica del aspecto físico. Recibe la clase del estudiante líder maestro del aula y da a los integrantes de su grupo. En el aula existen cuatro estudiantes líderes maestros del aspecto físico, uno por cada grupo colaborativo.

3. Estudiante líder maestro del aspecto mental – color verde.

Es el estudiante que asume voluntariamente la responsabilidad académica del aspecto mental. Recibe la clase del estudiante líder maestro del aula y da a los integrantes de su grupo. En el aula existen cuatro estudiantes líderes maestros del aspecto mental, uno por cada grupo colaborativo.

4. Estudiante líder maestro del aspecto social – color anaranjado.

Es el estudiante que asume voluntariamente la responsabilidad académica del aspecto social. Recibe la clase del estudiante líder maestro del aula y da a los integrantes de su grupo. En el aula existen cuatro estudiantes líderes maestros del aspecto social, uno por cada grupo colaborativo.

5. Estudiante líder maestro del aspecto espiritual – color rojo.

Es el estudiante que asume voluntariamente la responsabilidad académica del aspecto espiritual. Recibe la clase del estudiante líder maestro del aula y da a los integrantes de su grupo. En el aula existen cuatro estudiantes líderes maestros del aspecto espiritual, uno por cada grupo colaborativo.

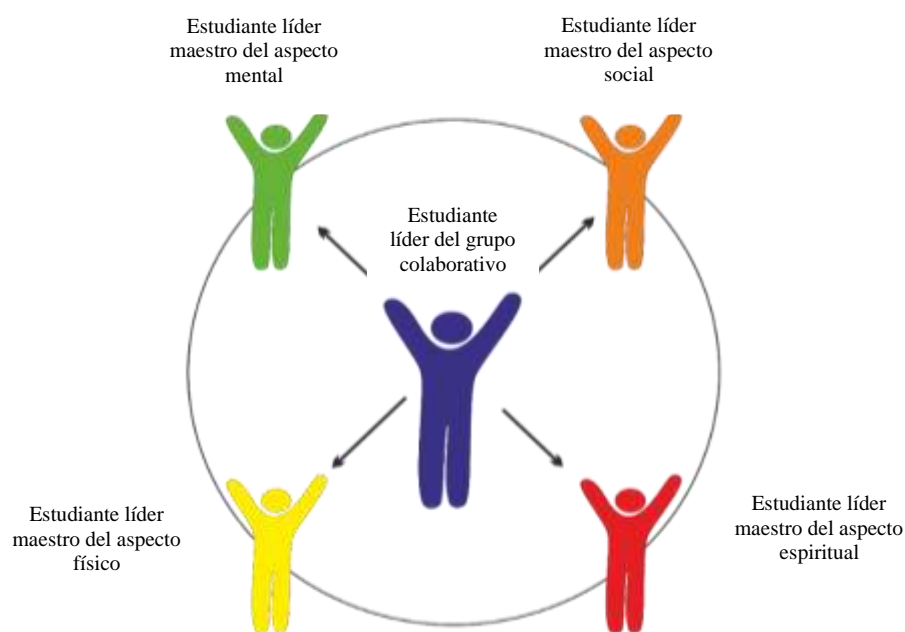
2.3.4 Grupo colaborativo

El grupo colaborativo está conformado por cinco estudiantes y es liderado por uno de sus integrantes. Cada miembro asume la responsabilidad de un área específica (mental, física, social o espiritual) y actúa como maestro para sus compañeros en dicho aspecto académico; por ello, se emplea la denominación “estudiante líder del aspecto mental, físico, social o espiritual”, según corresponda. En el aula existen cuatro grupos colaborativos con cinco integrantes cada uno. En conjunto, estos grupos se articulan bajo la coordinación del estudiante líder maestro del aula.

En este modelo, todos los estudiantes asumen responsabilidades de aprendizaje y enseñanza dentro del aula (recibe y da), lo cual favorece la participación activa y el desarrollo de habilidades de liderazgo educativo. El lema del programa es: “Liderando aprendo”. A continuación, se presenta el gráfico del grupo colaborativo académico.

Figura 4

Grupo colaborativo y sus cinco roles de liderazgo



Logo del grupo colaborativo.

Se propone este logotipo porque las manos representan el servicio y el apoyo mutuo. Se utiliza el color azul marino en las manos por su asociación con el liderazgo. La camisa se representa en color rojo como referencia al marco institucional cristiano-adventista y a la figura de Cristo Jesús. Por otro lado, las mangas incorporan los colores rojo, verde, anaranjado y amarillo, con el fin de identificar las dimensiones de la educación integral: mental, física, social y espiritual. A continuación, se presenta el logotipo propuesto para la Red de Grupos Colaborativos.

Figura 5

Logotipo del programa RGC

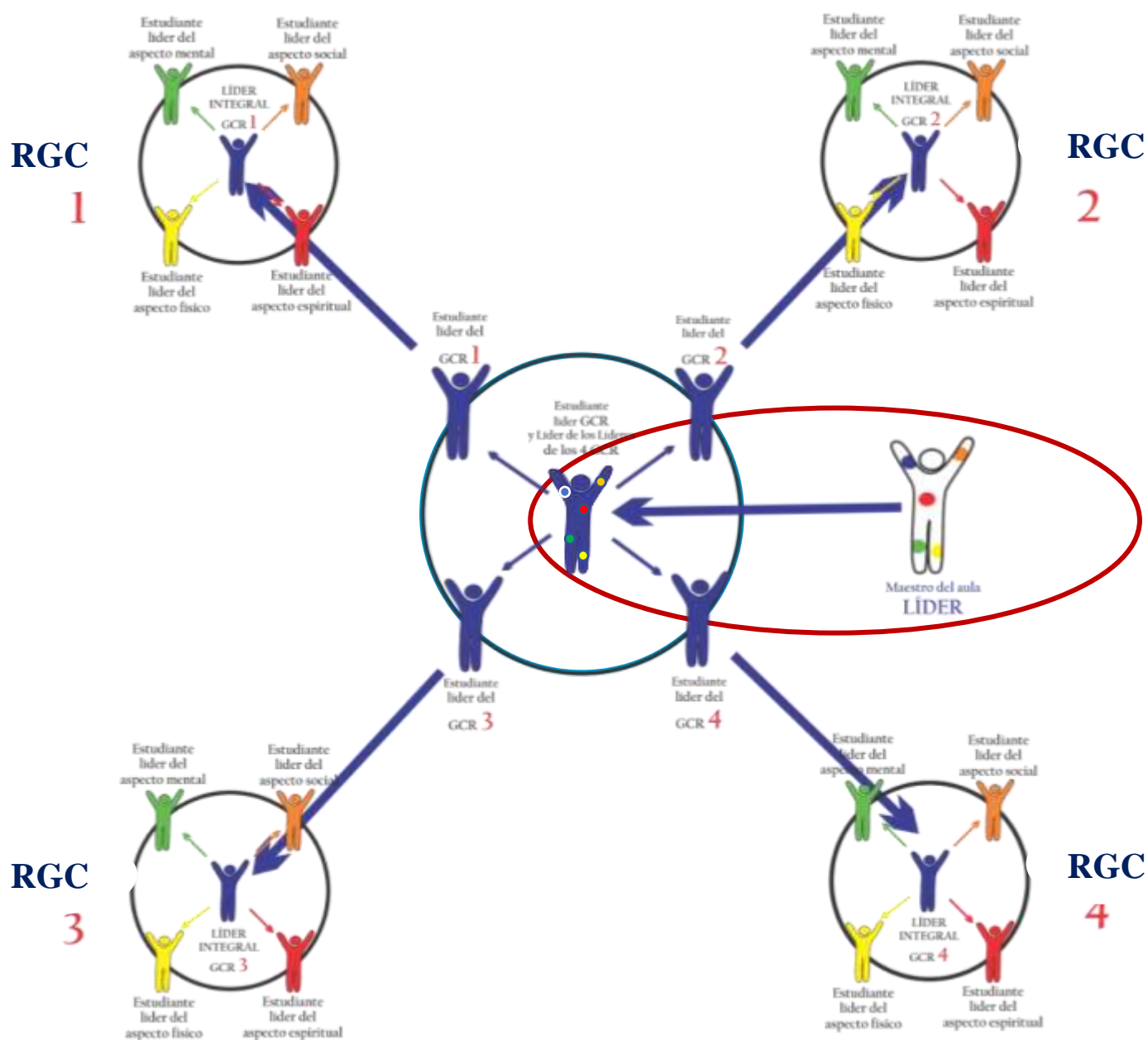


2.3.5 Estructura de la Red de Grupos Colaborativos (RGC)

La RGC se denomina “red” porque los grupos se articulan en una estructura integrada, conectada mediante roles de liderazgo definidos. En esta organización, los líderes de grupo cumplen una función de enlace entre los niveles y facilitan la réplica progresiva de la clase.

Figura 6

Estructura de la red de grupos colaborativos (RGC)



El gráfico presenta la estructura utilizada para desarrollar la clase en el aula mediante el programa RGC, a partir de la participación de los estudiantes que han atravesado los tres niveles de preparación. En términos operativos, el gráfico permite responder la pregunta: ¿cómo llega la clase a toda el aula? Para responder esta pregunta y conocer todo el proceso del liderazgo educativo, desde su inicio hasta el final, se presenta una simulación de la coordinación del docente del aula y los líderes de grupos colaborativos.

La dinámica se inicia en el nivel 1, conformado por el docente del aula (representado con cinco colores) y el líder maestro del aula (representado en color azul, ubicado al centro y también con cinco colores). Posteriormente, en el nivel 2 se realiza la réplica académica entre el líder maestro del aula y los cuatro líderes del grupo homogéneo. Finalmente, dentro del aula y estando organizados en grupos se realiza el nivel 3, cada líder de grupo conduce el desarrollo de la clase con los integrantes de su grupo colaborativo. De este modo, la clase que se inicia en el nivel 1 se replica hasta llegar al total de los estudiantes de la sección B.

Esta misma dinámica se repite para las cuatro dimensiones del programa: física, mental, social y espiritual y los detalles específicos del proceso están en la explicación de los 3 niveles de liderazgo educativo.

2.3.6 Niveles de liderazgo educativo

Los niveles de liderazgo educativo constituyen los canales que permiten un tránsito organizado del aprendizaje, de modo que todos los integrantes del aula, desde el docente hasta el último estudiante, puedan recibir y replicar las clases dentro de su grupo colaborativo. Esta estructura facilita la réplica progresiva de los contenidos, fortalece el aprendizaje y contribuye a la formación del liderazgo educativo.

El programa se organiza en tres niveles:

Nivel 1: docente del aula y estudiante líder maestro del aula (2 participantes).

Nivel 2: estudiante líder maestro del aula y cinco grupos homogéneos (GH).

Nivel 3: implementación en los grupos colaborativos, con alcance a toda el aula.

Nivel 1 de la Red de Grupos Colaborativos: primera clase.

En el nivel 1 inicia la preparación para desarrollar la clase en todo el aula (sección B, 21 estudiantes). En esta etapa participan únicamente dos personas: el docente del aula y el estudiante líder maestro del aula (J.). En este nivel se desarrollan cinco reuniones académicas con los mismos participantes: una reunión de coordinación general y cuatro reuniones correspondientes a las dimensiones física, mental, social y espiritual.

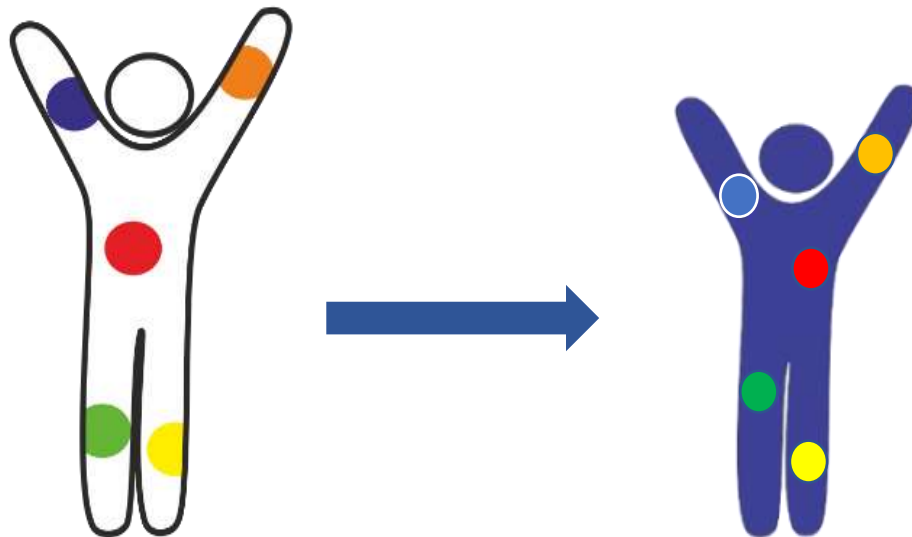
Reunión de Coordinación (nivel 1).

En esta fase, el docente brinda la orientación inicial, coordina la ejecución de las clases y define los aspectos necesarios para el cumplimiento del objetivo académico.

A continuación, se presenta la figura correspondiente a la primera reunión de coordinación, en la que el docente del aula brinda recomendaciones al estudiante líder maestro del aula. En este punto se inicia el proceso de réplica. El estudiante se identifica con el color azul y coordina la ejecución de las clases (logística), además de recibir las indicaciones necesarias para replicarlas en el siguiente nivel.

Figura 7

Primera reunión de coordinación con el líder del aula (nivel 1)



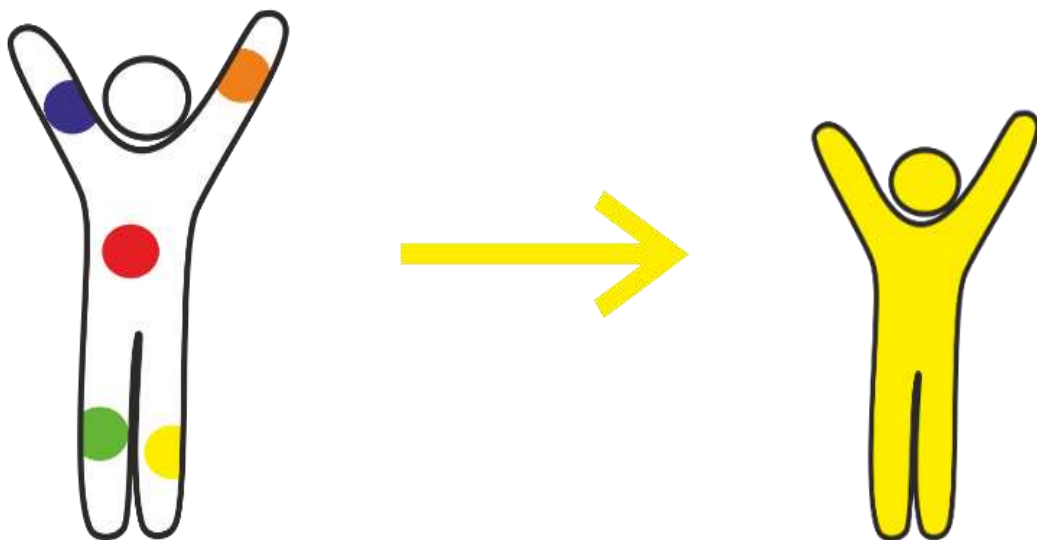
Primera clase del aspecto físico (nivel 1).

Esta reunión está conformada por los mismos dos participantes: el docente del aula y el estudiante líder maestro del aula (J.). En esta sesión, el docente imparte la clase correspondiente al aspecto físico y entrega el material por escrito, junto con las indicaciones necesarias para asegurar el cumplimiento del objetivo académico. Los materiales y la clase impresa se emplearán en el nivel 2, cuando el líder maestro del aula realice la réplica con el grupo homogéneo del aspecto físico.

A continuación, se presenta el gráfico de la primera reunión del aspecto físico. Este representa la clase que el docente brinda al estudiante líder maestro del aula y marca el inicio de la réplica del contenido del aspecto físico. El estudiante se identifica con el color amarillo y se prepara para impartir la clase en el siguiente nivel.

Figura 8

Primera clase del aspecto físico (nivel 1)



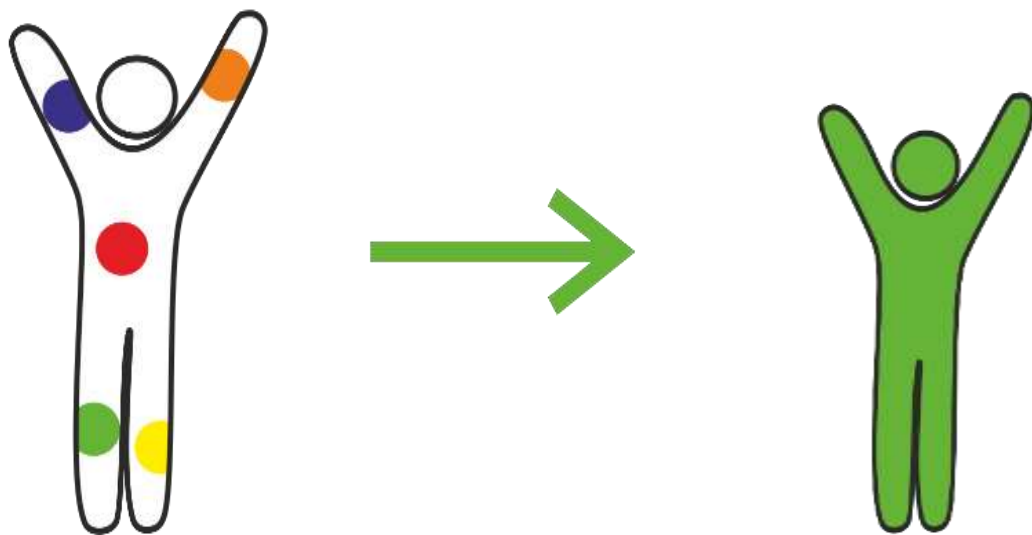
Primera clase del aspecto mental (nivel 1).

Esta reunión está conformada por los mismos dos participantes: el docente del aula y el estudiante líder maestro del aula (J.). En esta sesión, el docente imparte la clase correspondiente al aspecto mental y entrega el material por escrito, junto con las indicaciones necesarias para asegurar el cumplimiento del objetivo académico. Los materiales y la clase impresa se emplearán en el nivel 2, cuando el líder maestro del aula realice la réplica con el grupo homogéneo del aspecto mental.

A continuación, se presenta el gráfico de la primera reunión del aspecto mental. Este representa la clase que el docente brinda al estudiante líder maestro del aula y marca el inicio de la réplica del contenido del aspecto mental. El estudiante se identifica con el color verde y se prepara para impartir la clase en el siguiente nivel.

Figura 9

Primera clase del aspecto mental (nivel 1)



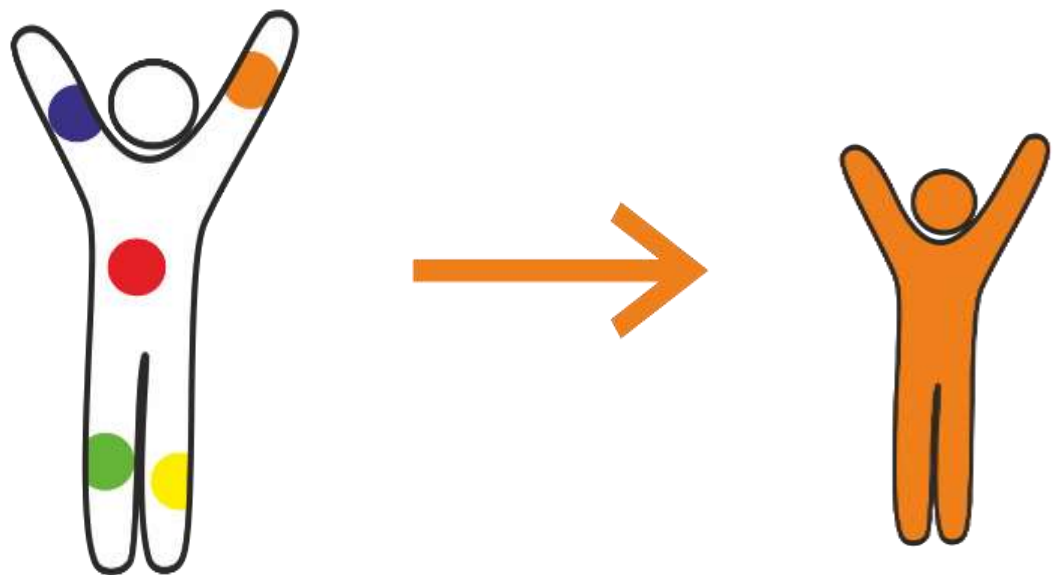
Primera clase del aspecto social en el nivel 1.

Esta reunión también está conformada por los mismos dos participantes: el docente del aula y el estudiante líder maestro del aula (J.). En esta sesión, el docente imparte la clase correspondiente al aspecto social y entrega el material por escrito, junto con las indicaciones necesarias para asegurar el cumplimiento del objetivo académico. Los materiales y la clase impresa se emplearán en el nivel 2, cuando el líder del aula realice la réplica con el grupo homogéneo del aspecto social.

A continuación, se presenta el gráfico de la primera reunión del aspecto social. Este representa la clase que el docente del aula brinda al estudiante líder maestro del aula y marca el inicio de la réplica del contenido del aspecto social. El estudiante se identifica con el color anaranjado y se prepara para impartir la clase en el siguiente nivel.

Figura 10

Primera clase del aspecto social (nivel 1)



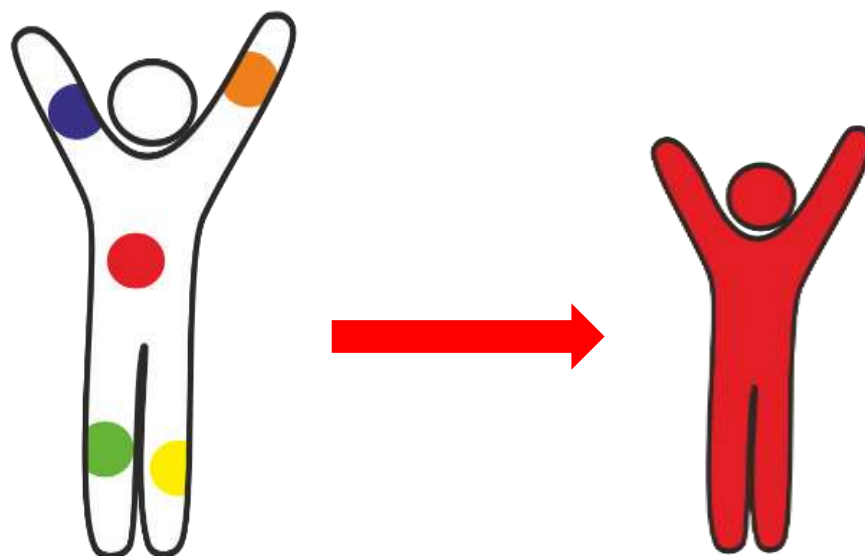
Primera clase del aspecto espiritual (nivel 1).

Esta reunión está conformada por los mismos dos participantes: el docente del aula y el estudiante líder maestro del aula (J.). En esta sesión, el docente imparte la clase correspondiente al aspecto espiritual y entrega el material por escrito, junto con las indicaciones necesarias para asegurar el cumplimiento del objetivo académico. Los materiales y la clase impresa se emplearán en el nivel 2, cuando el líder maestro del aula realice la réplica con el grupo homogéneo del aspecto espiritual.

A continuación, se presenta el gráfico de la primera reunión del aspecto espiritual. Este representa la clase que el docente brinda al estudiante líder maestro del aula y marca el inicio de la réplica del contenido del aspecto espiritual. El estudiante se identifica con el color rojo y se prepara para impartir la clase en el siguiente nivel.

Figura 11

Primera clase del aspecto espiritual (nivel 1)



Nivel 2 de la Red de Grupos Colaborativos: réplica de la clase.

En el nivel 2 continúa la preparación para desarrollar la clase en todo el aula. En esta fase participan el estudiante líder maestro del aula y los 4 estudiantes líderes de cada grupo colaborativo. En este nivel se realizan cinco reuniones: una reunión de coordinación y cuatro reuniones con los grupos homogéneos correspondientes a las dimensiones física, mental, social y espiritual.

En este nivel surgen los “grupos homogéneos”, los cuales existen únicamente en el nivel 2. Un grupo homogéneo (GH) es el conjunto de cuatro estudiantes líderes que comparten la misma responsabilidad (grupo o dimensión) y se reúnen para recibir orientaciones o clases que luego replicarán en el nivel 3. En consecuencia, se conforman cinco grupos homogéneos, asociados a cinco reuniones:

1. Grupo homogéneo de estudiantes líderes de grupos colaborativos.
2. Grupo homogéneo de estudiantes líderes maestros del aspecto físico.
3. Grupo homogéneo de estudiantes líderes maestros del aspecto mental.
4. Grupo homogéneo de estudiantes líderes maestros del aspecto social.
5. Grupo homogéneo de estudiantes líderes maestros del aspecto espiritual.

Grupo homogéneo de estudiantes líderes de grupos colaborativos (nivel 2).

En esta reunión, el estudiante líder maestro del aula coordina con los cuatro estudiantes líderes de grupo la ejecución de las clases; por ello, se conforma un grupo homogéneo. En esta etapa, el estudiante líder maestro del aula inicia su función académica y fortalece su liderazgo mediante la planificación y organización de la réplica. A continuación, se presenta la figura correspondiente a la reunión de coordinación del nivel 2. Los estudiantes se identifican con el color azul y coordinan la ejecución de la clase (logística).

Figura 12

Grupo homogéneo de líderes de grupo (nivel 2)

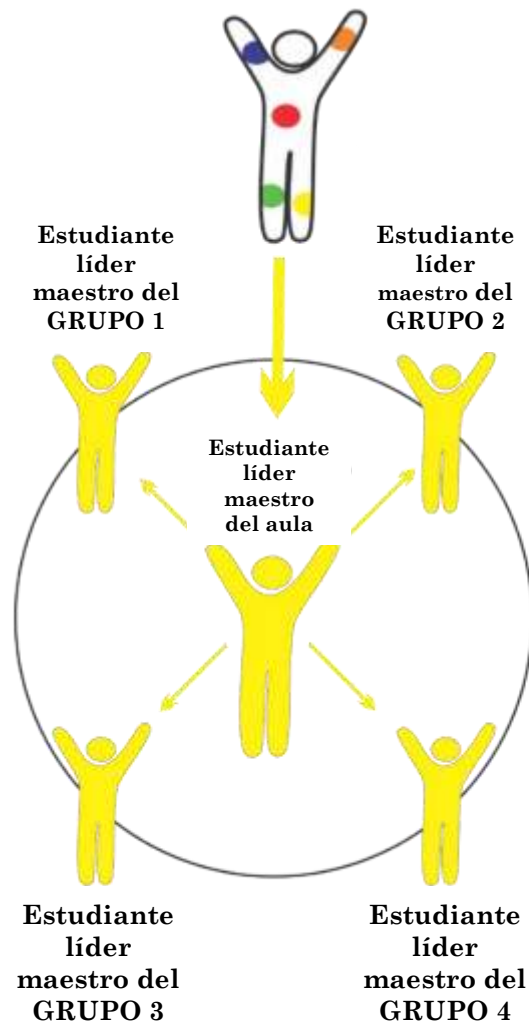


Grupo homogéneo de estudiantes líderes maestros del aspecto físico (nivel 2).

En esta reunión, se agrupan los 4 estudiantes líderes maestros del aspecto físico de cada grupo de colaboración, conformando así el grupo homogéneo del aspecto físico. El estudiante líder maestro del aula imparte la clase al grupo homogéneo. A continuación, se presenta la figura correspondiente a la réplica de la clase del aspecto físico. Los estudiantes del grupo homogéneo se identifican con el color amarillo y reciben la clase para posteriormente impartirla en su grupo del nivel 3.

Figura 13

Grupo homogéneo de líderes maestros del aspecto físico (nivel 2)



Grupo homogéneo de estudiantes líderes maestros del aspecto mental (nivel 2).

En esta reunión, se agrupan los 4 estudiantes líderes maestros del aspecto mental de cada grupo de colaboración, conformando así el grupo homogéneo del aspecto mental. El estudiante líder maestro del aula imparte la clase al grupo homogéneo. A continuación, se presenta la figura correspondiente a la réplica de la clase del aspecto mental. Los estudiantes del grupo homogéneo se identifican con el color verde y reciben la clase para posteriormente impartirla en su grupo del nivel 3.

Figura 14

Grupo homogéneo de líderes maestros del aspecto mental (nivel 2)



Grupo homogéneo de estudiantes líderes maestros del aspecto social (nivel 2).

En esta reunión, se agrupan los 4 estudiantes líderes maestros del aspecto social de cada grupo de colaboración, conformando así el grupo homogéneo del aspecto social. El estudiante líder maestro del aula imparte la clase al grupo homogéneo. A continuación, se presenta la figura correspondiente a la réplica de la clase del aspecto social. Los estudiantes del grupo homogéneo se identifican con el color anaranjado y reciben la clase para posteriormente impartirla en su grupo del nivel 3.

Figura 15

Grupo homogéneo de líderes maestros del aspecto social (nivel 2)



Grupo homogéneo de estudiantes líderes maestros del aspecto espiritual (nivel 2).

En esta reunión, se agrupan los 4 estudiantes líderes maestros del aspecto espiritual de cada grupo de colaboración, conformando así el grupo homogéneo del aspecto espiritual. El estudiante líder maestro del aula imparte la clase al grupo homogéneo. A continuación, se presenta la figura correspondiente a la réplica de la clase del aspecto espiritual. Los estudiantes del grupo homogéneo se identifican con el color rojo y reciben la clase para posteriormente impartirla en su grupo del nivel 3.

Figura 16

Grupo homogéneo de líderes maestros del aspecto espiritual (nivel 2)



Nivel 3 de la Red de Grupos Colaborativos: tercera réplica de la clase para toda el aula.

En el nivel 3 culmina la preparación de los líderes y se desarrolla, por tercera y última vez, la clase con participación de toda el aula. Con esta estructura de la fase final se realizan las 40 sesiones en horarios diferenciados, de acuerdo con los aspectos: física, mental, social y espiritual. Aquí intervienen todos los estudiantes y tienen las siguientes características:

1. El docente del aula acompaña y observa la ejecución de las clases, permitiendo que los estudiantes asuman el desarrollo de la actividad.
2. El estudiante líder maestro del aula (J.) actúa como apoyo para los grupos ante dudas o necesidades. Si surge una pregunta que no puede resolver, lo consulta inmediatamente con el docente del aula, quien está en la capacidad de responder.
3. Los estudiantes líderes maestros de cada grupo desarrollan la clase con su respectivo grupo colaborativo.
4. Todos los estudiantes participan de manera organizada a través de su grupo colaborativo (21 estudiantes de la sección B).

Clase del nivel 3 en el aula: aspecto físico

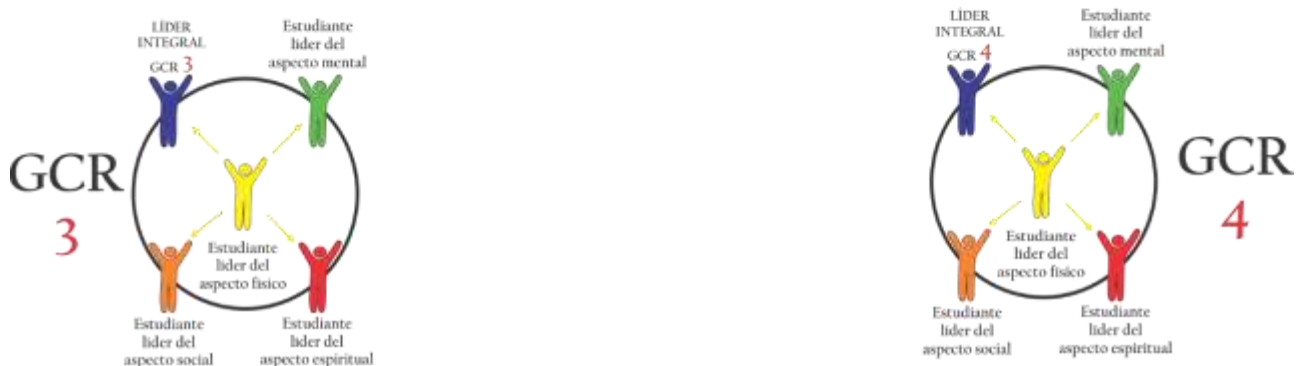
Los cuatro estudiantes líderes maestros del aspecto físico, identificados con el color amarillo, desarrollan la clase con los miembros de su grupo colaborativo. La participación del aula se organiza según la estructura del programa RGC.

Figura 17

Estudiantes líderes maestro del aspecto físico durante la clase (nivel 3)



Supervisores y consejeros del aula



Clase del nivel 3 en el aula: aspecto mental

Los cuatro estudiantes líderes maestros del aspecto mental, identificados con el color verde, desarrollan la clase con los miembros de su grupo colaborativo. La participación del aula se organiza según la estructura del programa RGC.

Figura 18

Estudiantes líderes maestro del aspecto mental durante la clase (nivel 3)



Supervisores y consejeros del aula



Clase del nivel 3 en el aula: aspecto social

Los cuatro estudiantes líderes maestros del aspecto social, identificados con el color anaranjado, desarrollan la clase con los miembros de su grupo colaborativo. La participación del aula se organiza según la estructura del programa RGC.

Figura 19

Estudiantes líderes maestro del aspecto social durante la clase (nivel 3)



Supervisores y consejeros del aula

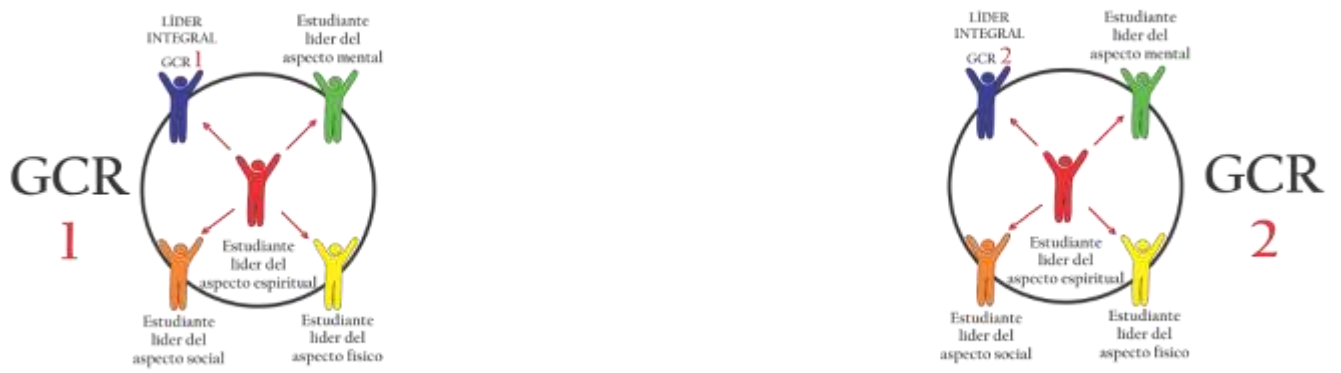


Clase del nivel 3 en el aula: aspecto espiritual

Los cuatro estudiantes líderes maestros del aspecto espiritual, identificados con el color rojo, desarrollan la clase con los miembros de su grupo colaborativo. La participación del aula se organiza según la estructura del programa RGC.

Figura 20

Estudiantes líderes maestro del aspecto espiritual durante la clase (nivel 3)



Supervisores y consejeros del aula



2.4 Hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

El programa RGC es eficaz para la formación del liderazgo educativo en los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel, 2023.

2.4.2 Hipótesis específicas

- a. El programa RGC es eficaz para la formación del liderazgo educativo, dimensión física, en los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel, 2023.
- b. El programa RGC es eficaz para la formación del liderazgo educativo, dimensión mental, en los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel, 2023.
- c. El programa RGC es eficaz para la formación del liderazgo educativo, dimensión social, en los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel, 2023.
- d. El programa RGC es eficaz para la formación del liderazgo educativo, dimensión espiritual, en los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel, 2023.

CAPÍTULO III

MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Enfoque de investigación

Esta investigación se ciñó al enfoque cuantitativo de la investigación, caracterizado por un proceso sistemático probatorio que se aplica al estudio de un hecho de la realidad, y por medir fenómenos, aplicar un tratamiento estadístico, postular hipótesis y realizar análisis de causa – efecto, cuya aplicación ha permitido el logro de generalización de los resultados o patrones de comportamiento, control de las variables y precisión (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

3.2 Tipo de investigación

La presente investigación fue de tipo experimental, pues se trató de comprobar las hipótesis causales con el propósito de buscar las causas que originan la situación problemática. Se manipuló la variable independiente (X) en sus dos grados mínimos: presencia y ausencia del nuevo tratamiento, con la finalidad de establecer diferencias precisas entre los dos grupos de sujetos. Para tal efecto, se observó la reacción de la variable dependiente (Y) y se registró el resultado u observación (O). Luego se establecieron las relaciones causa – efecto. Las preguntas de fuerza son: ¿qué experimento se debe efectuar? y ¿bajo qué condiciones? Estas cuestiones fueron respondidas por el “diseño experimental” para legitimar: 1) la homogeneidad de las unidades experimentales, 2) asignación aleatoria del tratamiento, y 3) orden de ejecución de experimentos (Rojas, 2015). En resumen, la aplicación de este tipo de investigación tuvo como propósito encontrar las causas del objeto de estudio, estableciendo explicaciones y conclusiones para revalidar las teorías, confirmando la tesis inicial.

3.3 Diseño de investigación

Se aplicó un diseño cuasiexperimental; es decir, se manipuló la variable independiente para determinar su efecto y relación con la variable dependiente “formación de liderazgo educativo”. La única diferencia con los experimentos puros fue el nivel de confiabilidad sobre la equivalencia inicial de los grupos que se contraponen. Porque en un diseño cuasiexperimental, los sujetos no se asignan al azar en los grupos ni se produce un equiparamiento de los mismos, sino que dichos grupos ya están conformados antes del experimento – grupos intactos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). En este caso los estudiantes que formaron los grupos de investigación coincidieron con las secciones escolares A y B, formados al momento de la matrícula al inicio del año, con anterioridad al experimento:

Grupo 1 - Sección B, con 21 estudiantes, grupo experimental

Grupo 2 - Sección A, con 24 estudiantes, grupo control.

El diseño del diagrama es:

G1	O_1	X	O_2	(grupo experimental)
G2	O_3	–	O_4	(grupo control)

Por comprobar que $O_2 > O_4$, para cada una de las cuatro dimensiones de “formación de liderazgo educativo”.

3.4 Descripción del ámbito y tiempo de la investigación

3.4.1 Ubicación espacial

El proyecto de investigación se realizará en el Colegio Adventista Pimentel ubicado en la ciudad de Chiclayo, ciudad del noroeste peruano, capital de la provincia homónima y del departamento de Lambayeque. Está situado a 13 kilómetros de la costa del Pacífico y 770

kilómetros de la capital del país. Es la cuarta ciudad más poblada del país, alcanza oficialmente y según proyecciones del INEI del año 2017, los 583.159 habitantes. Comprende 6 distritos urbanos: Pimentel, La Victoria, Leonardo Ortiz, Pimentel, Pomalca y Reque. El colegio se ubica exactamente en el distrito Pimentel. La ciudad es accesible por carretera y avión.

3.4.2 Delimitación institucional

El Colegio Adventista Pimentel pertenece al sistema privado y a la red de Colegios Adventistas, ASEA - NORTE. Es patrocinado por la Misión Peruana del Norte y la Unión Peruana del Norte de los adventistas del séptimo día. Se halla también bajo el amparo del Ministerio de Educación del Perú.

3.4.3 Delimitación temporal

El programa se desarrolló durante los meses de octubre y noviembre del 2023 y está limitado al curso de religión del 1° B, dictado en el Colegio Adventista Pimentel.

3.5 Población y muestra

3.5.1 Definición de la población

El total de los participantes de esta investigación, son de 45 estudiantes de 12 años que están divididos en 2 grupos. El primer grupo que participó del programa RGC estaba conformado por 21 estudiantes del 1^{er} año de secundaria de la sección B (grupo experimental) y el segundo grupo, que no participó del programa, por 24 estudiantes del 1^{er} año de secundaria de la sección A (grupo de control).

Los participantes de ambos grupos de estudio cumplieron con lo siguiente:

Se matricularon como estudiantes del 1° de secundaria y nadie desertó durante el año escolar.

3.6 Operacionalización de variables

3.6.1 Variable independiente

X: Programa “Red de Grupos Colaborativos” (RGC).

3.6.2 Variable dependiente

Y: Formación del liderazgo educativo.

3.6.3 Dimensiones

Y₁: Aspecto físico.

Y₂: Aspecto mental.

Y₃: Aspecto social.

Y₄: Aspecto espiritual.

3.6.4 Matriz de la operacionalización de variables

Variable independiente	Objetivos	Contenido	Método/Estrategias	Aplicación de instrumentos	Evaluación
<p>Programa: “Red de Grupos Colaborativos” (RGC)</p> <p>Def. Este programa de formación educativa tiene por finalidad promover las competencias de liderazgo educativo en sus cuatro aspectos: físico, mental, social y espiritual, a través de intervención y participación que se realizan en grupos colaborativos, dirigidas a promover el liderazgo educativo, incrementar la calidad de vida y el bienestar social potenciando la capacidad de los grupos de aprendizaje en el abordaje de sus propias demandas o necesidades.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar conocimientos y estrategias de intervención para mejorar el liderazgo físico. • Proporcionar conocimientos y estrategias de intervención para mejorar el liderazgo mental. • Proporcionar conocimientos y estrategias de intervención para mejorar el liderazgo social. • Proporcionar conocimientos y estrategias de intervención para mejorar el liderazgo espiritual. • Mejorar las condiciones de aprendizaje y la igualdad de oportunidades en el éxito académico. • Promover la participación grupal en proyectos de interés social. • Mejorar las percepciones de liderazgo de los estudiantes descubriendo sus dones y talentos. • Enseña a mejorar su aprendizaje continuo orientado a la calidad del trabajo y gestión de proyectos. 	<p>El programa se estructurará en cuatro unidades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Clases del aspecto físico. 2. Clases del aspecto mental. 3. Clases del aspecto social. 4. Clases del aspecto espiritual. <p>OBS. Cada unidad está compuesta de diez sesiones de clase en base al aprendizaje colaborativo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se realizará 40 clases magistrales que buscan desarrollar el liderazgo educativo. • Dialogo metacognitivo sobre las diferentes perspectivas o aspectos de liderazgo educativo. • El programa se desarrollará a lo largo del curso de religión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la ficha sociodemográfica del estudiante. • Percepción académica progresiva del estudiante de lo que ha avanzado y lo que está pendiente por avanzar. • Inventario de hábitos de aprendizaje. • Test de entrada de liderazgo educativo aplicado a la sección A y B. • Test de salida de liderazgo educativo aplicado a la sección A y B. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación diagnóstica o pre evaluación. • Evaluación formativa. • Evaluación sumativa. • Los grupos de estudio serán sometidos a dos evaluaciones (pre y post test), aplicadas por los profesores de ambas clases.

Variable dependiente	Dimensiones o subvariables	Indicadores			
		Nombre/título de la clase	Atributo	Unidad de medida	Unidad operacional
Formación del liderazgo educativo Def. Capacidad innata o adquirida del estudiante para ayudar a resolver problemas de aprendizaje y motivar a sus compañeros a participar en proyectos de interés común.	Liderazgo educativo aspecto físico Def. Es la capacidad para intervenir y orientar a sus compañeros a un cambio de estilo de vida física saludable.	1. Tomar agua 2. Tomar baño del sol 3. Consumo de frutas y verduras 4. Práctica o ejercicio físico 5. Consumo de aire puro 6. Beneficios del descanso 7. El descanso elimina tensiones 8. Solución a los males 9. Consejo a una persona enferma 10. Idea de los 8 remedios naturales	Opción: A, B, C, D Opción: A, B, C, D Opción: A, B, C, D Opción: A, B, C, D Opción: A, B, C, D Opción: A, B, C, D Opción: A, B, C, D Opción: A, B, C, D Opción: A, B, C, D Opción: A, B, C, D	Un punto si acierta la respuesta Un punto si acierta la respuesta Un punto si acierta la respuesta Un punto si acierta la respuesta Un punto si acierta la respuesta Un punto si acierta la respuesta Un punto si acierta la respuesta Un punto si acierta la respuesta Un punto si acierta la respuesta Un punto si acierta la respuesta	Pregunta 1 Pregunta 2 Pregunta 3 Pregunta 4 Pregunta 5 Pregunta 6 Pregunta 7 Pregunta 8 Pregunta 9 Pregunta 10
	Liderazgo educativo aspecto mental Def. Es la capacidad para intervenir y orientar a sus compañeros en la aplicación adecuada de estrategias cognitivas de aprendizaje continuo.	1. Apoyo a un estudiante jalado 2. Tener buenas notas 3. Trabajo en grupo 4. Trabajo en grupo y rendimiento académico 5. Aprendizaje colaborativo 6. Control académico progresivo 7. Colaboración en las tareas académicas 8. Apoyo a un compañero distraído 9. Actitud ante el plagio 10. Modificación grupal de una tarea académica	Opción: A, B, C, D Opción: A, B, C, D Opción: A, B, C, D Opción: A, B, C, D Opción: A, B, C, D Opción: A, B, C, D Opción: A, B, C, D Opción: A, B, C, D Opción: A, B, C, D Opción: A, B, C, D	Un punto si acierta la respuesta Un punto si acierta la respuesta Un punto si acierta la respuesta Un punto si acierta la respuesta Un punto si acierta la respuesta Un punto si acierta la respuesta Un punto si acierta la respuesta Un punto si acierta la respuesta Un punto si acierta la respuesta Un punto si acierta la respuesta	Pregunta 11 Pregunta 12 Pregunta 13 Pregunta 14 Pregunta 15 Pregunta 16 Pregunta 17 Pregunta 18 Pregunta 19 Pregunta 20

	<p>Liderazgo educativo aspecto social</p> <p>Def. Es la capacidad para intervenir, motivar y orientar a sus compañeros de clase en la participación colectiva y responsable de proyectos de interés común hacia el colegio.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Visión de solución de un conflicto 2. Conciliación de conflictos 3. Importancia de festejar los cumpleaños 4. Superación de momentos de tensión áulica 5. Reacción ante el bulling 6. Actitud ante un error cometido 7. Corrección de una acción inapropiada 8. Unión de grupos polarizados 9. Gestión de un proyecto social 10. Importancia de estudiar en grupo 	<p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p>	<p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p>	<p>Pregunta 21</p> <p>Pregunta 22</p> <p>Pregunta 23</p> <p>Pregunta 24</p> <p>Pregunta 25</p> <p>Pregunta 26</p> <p>Pregunta 27</p> <p>Pregunta 28</p> <p>Pregunta 29</p> <p>Pregunta 30</p>
	<p>Liderazgo educativo aspecto espiritual</p> <p>Def. Es la capacidad para fomentar visión y misión en sus compañeros de clase que incluye no solo la conservación de los feligreses, sino también la extensión del evangelio a los que no lo conocen en su entorno inmediato, o fuera del contorno local.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Promover la práctica de la oración 2. Hábito de orar antes de cada clase 3. Lectura sistemática de la Biblia 4. Compromiso voluntario con la iglesia 5. Práctica del servicio abnegado 6. Esperanza de resurrección en Dios 7. Apoyo a la autoestima baja 8. Instilación de valores cristianos 9. Proceder ante la arrogancia de compañeros 10. Proceder ante la burla de Dios 	<p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p> <p>Opción: A, B, C, D</p>	<p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p> <p>Un punto si acierta la respuesta</p>	<p>Pregunta 31</p> <p>Pregunta 32</p> <p>Pregunta 33</p> <p>Pregunta 34</p> <p>Pregunta 35</p> <p>Pregunta 36</p> <p>Pregunta 37</p> <p>Pregunta 38</p> <p>Pregunta 39</p> <p>Pregunta 40</p>

3.7 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

Antes de precisar los instrumentos de recolección de datos, se indica que se reunió datos primarios que provinieron directamente de la población de estudio a través de una observación directa por el investigador, aplicando una prueba de rendimiento de formación de liderazgo educativo, sin necesidad de recurrir a cuestionarios ni entrevistadores. Para tal efecto se recurrió a un plan que exigió tomar una serie de decisiones: métodos, diseño de investigación, selección de los grupos de estudio e instrumento de recolección de datos (Torres y Paz, 2014).

El instrumento de recolección de datos consistió en una prueba de aciertos del nivel de conocimiento práctico en liderazgo educativo, denominado “test de liderazgo educativo” elaborado por el investigador bajo la asesoría del asesor Dr. Raúl Acuña Casas.

3.7.1 Descriptores del instrumento de recolección de datos “Test de liderazgo educativo”

- ✓ Denominación: Prueba de liderazgo educativo (2023)
- ✓ Ámbito de aplicación: Estudiantes del primer grado de secundaria del Colegio Adventista Pimentel.
- ✓ Tiempo de administración: 45 - 60 minutos.
- ✓ Finalidad: evaluación del liderazgo educativo.
- ✓ Objetivo: determinar el nivel de liderazgo educativo.
- ✓ Descripción de las dimensiones de la prueba:
 - a. Liderazgo educativo, aspecto físico: debe ser entendido como una forma de influencia ejercida por el estudiante dentro y fuera de las clases para ayudar a sus compañeros y familiares a alcanzar determinados objetivos en el dominio del aprendizaje motor en el contexto de la salud: la importancia de los ejercicios

físicos, del deporte y de los remedios naturales. Los ítems son 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9,10.

- b. Liderazgo educativo, aspecto mental: está orientada a un liderazgo para el aprendizaje a través del liderazgo en red de los compañeros de estudio, de compartir experiencias de modos de actuar en este aspecto estratégico considerando: la creación de una cultura centrada en el aprendizaje continuo, promover la cooperación y cohesión entre estudiantes y docentes, un sentido de un trabajo académico bien hecho, potenciar comprensiones y visiones de lo que se quiere lograr. Los ítems son: 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20.
- c. Liderazgo educativo, aspecto social: es la dinamización de toda la clase escolar para su desarrollo en base a proyectos compartidos, en que cada estudiante, con las competencias, habilidades y destrezas reforzadas pueda aportar en la conducción de proyectos, y tenga la capacidad de empoderar a otros, de preparar nuevos líderes sociales, de transferir lo que está haciendo para que otros en otras situaciones, dentro del contexto de la vida cotidiana, puedan ejercer un nuevo liderazgo social. La prueba contempla aspectos como: enseña hacer diagnóstico participativo de los problemas de su realidad, a trabajar en grupo, a manejar los conflictos y establecer estrategias de solución. Los ítems son 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30.
- d. Liderazgo educativo, aspecto espiritual: en esta perspectiva, la prueba considera contenidos que enriquecen la comprensión de la voluntad divina con respecto a la misión de cada creyente, el arte de dirigir las actividades eclesiológicas permanentes, la habilidad para compartir responsabilidades en la iglesia,

participación compartida en el proceso de toma de decisiones, y en brindar un testimonio vivo de su fe demostrando: bondad, cortesía, humildad, justicia, misericordia, en general, ser sabor de vida para vida. Los ítems son 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40

- ✓ Estructura: el inventario consta de 40 ítems o reactivos
- ✓ Calificación de la prueba: Es una prueba escrita de opción múltiple, donde cada pregunta o reactivo consta de cuatro respuestas posibles (opciones) de las cuales una es la correcta y las restantes los distractores, de las que todas son parcialmente correctas, pero uno es la más apropiada. Si el estudiante acierta con la respuesta más apropiada, equivale a un punto; si no acierta, equivale a cero. Este tipo de prueba se utiliza para medir resultados de aprendizaje en formación del liderazgo educativo, básicamente desarrollar las capacidades y habilidades cognitivas, motoras, socioemocionales y espirituales, orientadas a un cambio holístico de estilo de vida. Los atributos más resaltantes de esta prueba son: 1) miden el nivel de liderazgo de acuerdo a los objetivos del programa RGC, 2) discrimina el nivel de liderazgo en cuatro categorías: muy débil, débil, fuerte, muy fuerte y 3) las respuestas no están tan sujetas a la adivinación.
- ✓ Validez: El contenido de la prueba fue validada, usando los formatos de validación establecidos por la unidad de posgrado de educación, por tres expertos en investigación educativa: Dr. Donald Jaimes Zubieta, Dr. Moisés Días Pinedo y Dra. Nelly Salinas Zapata.
- ✓ Confiabilidad del test de liderazgo educativo: Para determinar el coeficiente de confiabilidad se calculó la correlación entre dos mitades aleatorias del test corregida mediante la fórmula de Spearman-Brown. Consiste en dividir el test en dos mitades de

ítems equivalentes, una mitad constituida por los ítems impares y por la otra por los ítems pares. El coeficiente se determina mediante la fórmula de Spearman-Brown.

$$r_2 = \frac{2r_{\frac{1}{2}}}{r_{\frac{1}{2}} + 1}$$

En donde:

r_2 = confiabilidad de prueba total

$r_{\frac{1}{2}}$ = correlación entre dos mitades de la prueba

$r_{\frac{1}{2}} = 0,817$ (ver tabla 1)

Tabla 1

Correlación entre la puntuación impar y las pares

			Puntuaciones impares del test de entrada	Puntuaciones pares del test de salida
Rho de Spearman	Puntuaciones impares del test de entrada	Coefficiente de correlación	1,000	,817**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Puntuaciones pares del test de salida	N	45	45
		Coefficiente de correlación	,817**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	45	45

*Nota **.* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Luego aplicamos la formula Spearman-Brown, se obtiene el valor total de las pruebas subdivididas.

$$r_2 = \frac{2r_1}{r_1 + 1}$$

$$r_2 = \frac{2(0,817)}{0,817 + 1}$$

$$r_2 = \frac{1,634}{1,817} = 0,8992$$

El coeficiente de confiabilidad obtenido es muy bueno, teniendo presente que ninguna prueba alcanza un grado de perfección 1.

Se usó, Análisis estadístico del software SPS.

3.8 Procedimiento

Aquí, describiremos el proceso de la investigación al aplicarse el Programa: RGC en los estudiantes del 1° B de secundaria.

3.8.1 Organización de los grupos colaborativos

Para la organización de los grupos, se ha realizado una dinámica. Sin organizarlos, se ha pedido que todos los estudiantes se retiren del aula y que hagan una actividad al aire libre (que forme grupos de 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 20). Desde el momento del inicio, el investigador ha estado observando desde el segundo piso del colegio, cómo se ha venido desarrollando el cumplimiento de la dinámica.

Al culminar el tiempo para realizar la dinámica, se ha observado que existían entre todos los veintiún estudiantes, cinco estudiantes que tenían las cualidades de líderes. Los mismos actuaron sin ningún nombramiento y ayudaron a sus compañeros para que la dinámica se realice con orden y cordura.

De estos cinco estudiantes, cuatro fueron considerados para liderar los cuatro grupos colaborativos; el quinto, el que fue observado con un liderazgo más sobresaliente, fue nombrado líder de toda el aula.

Después de la dinámica, se les explicó a todos los estudiantes la intención de la actividad y se dieron a conocer los seis nombres. Después de que el aula conoció los nombres de los cinco líderes de grupos colaborativos, se les pidió a todos que voluntariamente se agrupen y formen grupos de cinco integrantes.

Así se organizaron los grupos colaborativos, a través de una actividad que permitió observar el liderazgo y escoger a seis líderes, se informó al aula el propósito de la actividad y de manera voluntaria se pidió a toda el aula que se unan a uno de los cinco líderes escogidos, para formar los grupos colaborativos.

3.8.2 Formación de la red de grupos colaborativos.

Después de organizar los grupos colaborativos, se ha formado la red. Para esto, el investigador ha realizado en el aula, un seminario titulado: “Red de grupos de colaborativos” (Ver *definición de términos* del marco teórico), lo cual consistió en formar una red pedagógica:

Nivel 1: el profesor da la clase personalizada al estudiante líder maestro del aula.

Nivel 2: el estudiante líder maestro del aula da la clase al grupo homogéneo.

Nivel 3: Los cuatro líderes de los grupos colaborativos dan la clase a toda el aula, a través de los grupos colaborativos.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Análisis exploratorio de los datos de las variables de estudio

Tabla 2

Sección del grado de estudio

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Primero A	24	53,3	53,3	53,3
	Primero B	21	46,7	46,7	100,0
Total		45	100,0	100,0	

En esta tabla se observa la sección de estudios del primer grado de secundaria del Colegio Adventista Pimentel. Del 100% de matriculados en el primer año, el 53.3% pertenece a la sección A y el 46,7% pertenece a la sección B. Aproximadamente, 8/15avos de estudiantes se encuentra en la sección A y 7/15avos en la sección B. Se concluye que el porcentaje entre ambas secciones no es muy diferenciado.

Tabla 3

Sexo del estudiante

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Mujeres	21	46,7	46,7	46,7
	Hombres	24	53,3	53,3	100,0
Total		45	100,0	100,0	

Esta tabla muestra la distribución del sexo de los estudiantes del primer año de secundaria encuestados del Colegio Adventista Pimentel. El 46,7% (n=21) son mujeres y el 53,3% (n=24) son hombres.

Tabla 4

¿Con quién vives en casa?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Con papá y mamá	28	62,2	62,2	62,2
	Solo con papá	1	2,2	2,2	64,4
	Solo con mamá	12	26,7	26,7	91,1
	Con otros	4	8,9	8,9	100,0
Total		45	100,0	100,0	100,0

Esta tabla da a conocer si el estudiante vive o no con sus padres o con otras personas. El 62,2% vive con sus dos padres; el 2,2% vive solo con su papá; el 26,7 vive solo con su mamá; y el 8,9% con otros familiares. En el primer grado de secundaria, secciones A y B, del Colegio Adventista Pimentel, la mayoría, el 91,1%, vive al menos con uno de sus padres.

Tabla 5

Estado de salud del estudiante

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sí, tengo problemas de Salud	8	17,8	17,8	17,8
	No tengo problemas de Salud	37	82,2	82,2	100,0
Total		45	100,0	100,0	

Esta tabla muestra el estado de salud de los estudiantes del primer año de secundaria de las secciones A y B, donde el 82,2% no tiene problemas de salud y el 17,8% si presenta problemas de salud. En las secciones A y B del primer grado de secundaria hay un porcentaje significativo (17,8%) de estudiantes que tiene algún problema de salud, que de alguna manera va influir negativamente en el aprendizaje de las diferentes áreas curriculares.

Tabla 6

Tenencia de internet en casa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sí	26	57,8	57,8	57,8
	No	19	42,2	42,2	100,0
Total		45	100,0	100,0	

Esta tabla muestra que el 57,8% cuenta con el servicio de internet en casa, y el 42,2% no tiene internet. Hay un porcentaje significativo de los estudiantes encuestados que no tiene internet en casa. Esto de alguna manera va a influir en la tenencia e información actualizada y oportuna para la realización de los trabajos académicos.

Tabla 7

Tenencia de computadora o laptop en casa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sí	36	80,0	80,0	80,0
	No	9	20,0	20,0	100,0
Total		45	100,0	100,0	

Esta tabla muestra que el 80,0% de los estudiantes encuestados cuenta con computadoras personales, y el 20,0% no tiene este tipo de herramienta. De forma aproximada, de las tablas 6 y 7, se puede deducir que el 22,2% estudiantes que tienen computadoras personales no gozan del servicio de internet.

Tabla 8

Tenencia de celular personal

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sí	28	62,2	62,2	62,2
	No	17	37,8	37,8	100,0
Total		45	100,0	100,0	

Esta tabla muestra que el 62,2% de los estudiantes encuestados cuenta con celular personal, y el 37,8% no tiene celular. Existe todavía un porcentaje significativo de estudiantes encuestados que no tiene celular.

Tabla 9

Creencia del estudiante en la existencia de Dios

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sí	40	88,9	88,9	88,9
	No	5	11,1	11,1	100,0
Total		45	100,0	100,0	

Esta tabla muestra que el 88,9% de los estudiantes encuestados creen en la existencia de Dios, y el 11,1% no. Existe, todavía, un porcentaje significativo de estudiantes encuestados que no creen en ninguna religión.

Tabla 10

Religión del estudiante creyente en Dios

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Adventista	29	64,4	64,4	64,4
	Católico	11	24,4	24,4	88,9
	Evangélico	4	8,9	8,9	97,8
	Misión MMM	1	2,2	2,2	100,0
Total		45	100,0	100,0	

Esta tabla muestra el tipo de religión que profesan los estudiantes del primer grado de secundaria, secciones A y B, cuya distribución en orden decreciente es 1) el 64,4% son miembros de la Iglesia Adventista, 2) el 24,4% son católicos, 3) el 8,9% son evangélicos, y 4) el 2,2% son miembros de la Iglesia Movimiento Misionero Mundial. Se puede concluir que el 35,5% estudiantes del 100% no son adventistas.

Tabla 11*Nivel de liderazgo educativo, grupo control – primero A*

			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Entrada	Válido	Débil	10	41,7	41,7
		Fuerte	14	58,3	100,0
		Total	24	100,0	
Salida	Válido	Muy débil	2	8,3	8,3
		Débil	15	62,5	70,8
		Fuerte	7	29,2	100,0
		Total	24	100,0	

Para la interpretación del nivel de liderazgo se usó el siguiente criterio:

Si el puntaje se encuentra en el rango intermedio cerrado [0;9], indica que el liderazgo es “muy débil” (primera categoría); si el rango es de [10;19] representa un liderazgo “débil” (segunda categoría); si el rango es de [20-29] indica un liderazgo “fuerte” (tercera categoría); finalmente si el rango es [30-40] el liderazgo es “muy fuerte” (cuarta categoría).

Esta tabla muestra el nivel de liderazgo educativo del grupo control de entrada sin la exposición del programa RGC. En la sección A, hay 10 estudiantes del primer grado cuyo nivel de liderazgo educativo es débil (segunda categoría), un 41,7% de entre los 24 casos; seguido de 14 cuyo liderazgo educativo es fuerte (tercera categoría), un 58,3% sobre el total. Se observa que ningún estudiante del primer grado A alcanzó los niveles extremos del baremo, muy débil y muy fuerte (primera y cuarta categorías, respectivamente). Se puede concluir que el 100% de estudiantes tiene un nivel de liderazgo educativo que se encuentra entre las categorías débil y fuerte.

De igual manera, se muestra el nivel de liderazgo educativo del grupo control de salida, sin la exposición del programa RGC. En la sección A, hay 2 estudiantes del primer grado cuyo nivel de liderazgo educativo es muy débil (primera categoría), un 8,3% de entre los 24 casos; seguido de 15 cuyo liderazgo educativo es débil (segunda categoría), un 62,5% sobre el total; a continuación, 7 estudiantes cuyo liderazgo es fuerte (tercera categoría), un 29,2% sobre el 100% de casos. Se observa que ningún estudiante del primer grado A alcanzó el nivel muy fuerte (cuarta categoría). Se puede concluir que el 91,7% de estudiantes tiene un nivel de liderazgo educativo que se ubica entre las categorías débil y fuerte, bajando 8,3%, en comparación con la prueba de entrada. En conclusión, se puede inferir que el grupo control (sección A) no ha mejorado el nivel de liderazgo educativo; caso contrario, hay un nuevo porcentaje minoritario en la categoría muy débil. En ambas pruebas, de entrada y salida, ningún estudiante la sección A (grupo control) alcanzó un liderazgo muy fuerte.

Tabla 12

Nivel de liderazgo educativo, grupo experimental – primero B

			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Entrada	Válido	Muy débil	1	4,8	4,8
		Débil	13	61,9	66,7
		Fuerte	7	33,3	100,0
Total			21	100,0	
Salida	Válido	Débil	2	9,5	9,5
		Fuerte	9	42,9	52,4
		Muy fuerte	10	47,6	100,0
Total			21	100,0	

Esta tabla muestra el porcentaje de la entrada del nivel de liderazgo educativo del grupo experimental (primer grado B), antes de la exposición del programa RGC. Aquí, hay 1 estudiante del primer grado cuyo nivel de liderazgo educativo es muy débil (primera categoría), un 4,8% de entre los 21 casos; seguido de 13 cuyo liderazgo educativo es débil (segunda categoría), un 61,9% sobre el total; a continuación, 7 estudiantes cuyo liderazgo es fuerte (tercera categoría), un 33,3 % sobre el 100%. Se observa que ningún estudiante del primer grado B alcanzó el nivel muy fuerte (cuarta categoría). Se puede concluir que el 95.2% de estudiantes su liderazgo educativo se ubica entre las categorías débil y fuerte.

De igual manera, se muestra el porcentaje de salida del nivel de liderazgo educativo del grupo experimental (primer grado B), después de la exposición del programa RGC. Aquí, hay 2 estudiantes del primer grado cuyo nivel de liderazgo educativo es débil (segunda categoría), un 9,5% de entre los 21 casos; seguido de 9 cuyo liderazgo educativo es fuerte (tercera categoría), un 42,9% sobre el total; a continuación, 10 estudiantes cuyo liderazgo es muy fuerte (cuarta categoría), un 47,6 % sobre el 100%. Se observa que ningún estudiante del primer grado B alcanzó el nivel muy débil (primera categoría). Se puede concluir que el 90.5% de estudiantes su liderazgo educativo se ubica entre las categorías fuerte y muy fuerte. Más aún, casi un 50% ha logrado alcanzar un liderazgo muy fuerte. En conclusión, se puede dar por probado la Eficacia del programa RGC aplicado a la sección B del primer grado de secundaria del Colegio Adventista Pimentel.

4.2 Prueba de las hipótesis

4.2.1 Estudio de la normalidad

Se usó las pruebas inferenciales de normalidad de Kolmogorov – Smirnov y la de Shapiro – Wilk para comprobar si los datos proceden o no de una distribución normal. Los resultados se expresan en las siguientes tablas:

Tabla 13

Resumen de procesamiento de casos

Sección del primer grado		Casos					
		Válido		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Puntuaciones de liderazgo educativo prueba de entrada	Primero A	24	100,0%	0	0,0%	24	100,0%
	Primero B	21	100,0%	0	0,0%	21	100,0%
Puntuaciones de liderazgo educativo prueba de salida	Primero A	24	100,0%	0	0,0%	24	100,0%
	Primero B	21	100,0%	0	0,0%	21	100,0%

Esta tabla muestra que el procesamiento estadístico se evaluó sobre el 100% de los casos. La variable formación del liderazgo educativo no tiene valores perdidos, son todos válidos.

Tabla 14

Descriptivos de la variable de estudio, formación del liderazgo educativo según las pruebas de entrada y salida

		Sección del primer grado	Estadístico	Error estándar	
Puntuaciones de liderazgo educativo prueba de entrada	Primero A	Media	21,29	1,078	
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior Límite superior	19,06 23,52	
		Media recortada al 5%		21,44	
		Mediana		22,00	
		Varianza		27,868	
		Desviación estándar		5,279	
		Mínimo		12	
		Máximo		28	
		Rango		16	
		Rango intercuartil		9	
	Asimetría		-,475	,472	
	Curtosis		-1,149	,918	
			Media	18,57	1,303
	Primero B	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior Límite superior	15,85 21,29	
		Media recortada al 5%		18,52	
		Mediana		17,00	
		Varianza		35,657	
		Desviación estándar		5,971	
		Mínimo		10	
		Máximo		28	
Rango			18		
Rango intercuartil			11		
Asimetría			,308	,501	
Curtosis		-1,183	,972		
		Media	17,46	,965	
Primero A	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior Límite superior	15,46 19,45		
	Media recortada al 5%		17,53		
	Mediana		18,00		

Puntuaciones de liderazgo educativo prueba de salida		Varianza	22,346		
		Desviación estándar	4,727		
		Mínimo	8		
		Máximo	26		
		Rango	18		
		Rango intercuartil	8		
		Asimetría	-,383	,472	
		Curtosis	-,366	,918	
		Media	28,62	1,277	
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	25,96	Límite superior
	Media recortada al 5%		28,85		
	Mediana		30,00		
	Varianza		34,248		
Primero		Desviación estándar	5,852		
B		Mínimo	17		
		Máximo	36		
		Rango	19		
		Rango intercuartil	10		
		Asimetría	-,693	,501	
		Curtosis	-,685	,972	

Esta tabla muestra las puntuaciones de liderazgo educativo obtenidos en la prueba de entrada y salida:

Se observa al primer grado A, que no fueron inducidos en la formación de liderazgo educativo a través del programa RGC, en la prueba de entrada, alcanzaron una media de 21,29 puntos, con una desviación estándar de 5,27 puntos (o una varianza de 27,86 p²). La dispersión de los datos es de $5,27/21,29 = 0,25$ (coeficiente de variación); esto es, de un 25%, se puede decir que los datos están poco dispersos; varían de un mínimo de 12 puntos a un máximo de 28 puntos (un recorrido de 16 puntos). La puntuación de formación de liderazgo educativo más frecuente es 22 puntos.

El coeficiente de asimetría es de $-0,475 < 0$, con lo que la distribución de la muestra presenta una asimetría negativa o por la izquierda. Para saber si la distribución de la población de la que proviene los datos es simétrica con un 95% de confianza, a partir del error típico de simetría construimos un intervalo: $2 \times \text{error típico asimetría} = [-2 \times 0,472, 2 \times 0,472] = [-0,944, 0,944]$. Como $-0,475 \in [-0,944, 0,944]$ la distribución de los datos en la población es simétrica.

El coeficiente de curtosis es $-1,149 < 0$, así la muestra es platicúrtica. De manera similar, si consideramos el intervalo: $2 \times \text{error típico curtosis} = [-2 \times 0,918, 2 \times 0,918] = [-1,836, 1,836]$. Como $-1,149 \in [-1,836, 1,836]$, se puede considerar que la distribución de la población de la que proceden los datos es mesocúrtica.

Los estudiantes del primer grado B, inducidos en la formación de liderazgo educativo a través del programa RGC, en la prueba de entrada o al inicio, alcanzaron una media de 18,57 puntos, con una desviación estándar de 5,97 puntos (o una varianza de 35,65 p²). La dispersión de los datos es de $5,97/18,57 = 0,32$ (coeficiente de variación); esto es, de un 32%, se puede decir que los datos están poco dispersos; varían de un mínimo de 10 puntos a un máximo de 28 puntos (un recorrido de 18 puntos). La puntuación de formación de liderazgo educativo más frecuente es 17 puntos.

El coeficiente de asimetría es de $0,308 > 0$, con lo que la distribución de la muestra presenta una asimetría positiva o por la derecha. Para saber si la distribución de la población de la que proviene los datos es simétrica con un 95% de confianza, a partir del error típico de simetría construimos un intervalo: $2 \times \text{error típico asimetría} = [-2 \times 0,501, 2 \times 0,501] = [-1,002, 1,002]$. Como $0,308 \in [-1,002, 1,002]$ la distribución de los datos en la población es simétrica.

El coeficiente de curtosis es $-1,183 < 0$, así la muestra es platicúrtica. De manera similar, si consideramos el intervalo: $2 \times \text{error típico curtosis} = [-2 \times 0,972, 2 \times 0,972] = [-1,944, 1,944]$. Como $-1,183 \in [-1,944, 1,944]$, se puede considerar que la distribución de la población de la que proceden los datos es mesocúrtica.

Los estudiantes del primer grado A, que no fueron inducidos en la formación de liderazgo educativo a través del programa RGC, en la prueba de salida, alcanzaron una media de 17,46 puntos, con una desviación estándar de 4,72 puntos (o una varianza de 22,34 p²). La dispersión de los datos es de $4,72/17,46 = 0,27$ (coeficiente de variación); esto es, de un 27%, se puede decir que los datos están poco dispersos; varían de un mínimo de 8 puntos a un máximo de 26 puntos (un recorrido de 18 puntos). La puntuación de formación de liderazgo educativo más frecuente es 18 puntos.

El coeficiente de asimetría es de $-0,383 < 0$, con lo que la distribución de la muestra presenta una asimetría negativa o por la izquierda. Para saber si la distribución de la población de la que proviene los datos es simétrica con un 95% de confianza, a partir del error típico de simetría construimos un intervalo: $2 \times \text{error típico asimetría} = [-2 \times 0,472, 2 \times 0,472] = [-0,944, 0,944]$. Como $-0,383 \in [-0,944, 0,944]$ la distribución de los datos en la población es simétrica.

El coeficiente de curtosis es $-0,366 < 0$, así la muestra es platicúrtica. De manera similar, si consideramos el intervalo: $2 \times \text{error típico curtosis} = [-2 \times 0,918, 2 \times 0,918] = [-1,836, 1,836]$. Como $-0,366 \in [-1,836, 1,836]$, se puede considerar que la distribución de la población de la que proceden los datos es mesocúrtica.

Por otro lado, los estudiantes del primer grado B, inducidos en la formación de liderazgo educativo a través del programa RGC, en la prueba de salida o al final, alcanzaron una media de 28,62 puntos, con una desviación estándar de 5,85 puntos (o una varianza de 34,24 p²). La

dispersión de los datos es de $5,85/28,62 = 0,20$ (coeficiente de variación); esto es, de un 20%, se puede decir que los datos están poco dispersos; varían de un mínimo de 17 puntos a un máximo de 36 puntos (un recorrido de 19 puntos). La puntuación de formación de liderazgo educativo más frecuente es 30 puntos.

El coeficiente de asimetría es de $-0,693 < 0$, con lo que la distribución de la muestra presenta una asimetría negativa o por la izquierda. Para saber si la distribución de la población de la que proviene los datos es simétrica con un 95% de confianza, a partir del error típico de simetría construimos un intervalo: $2 \times \text{error típico asimetría} = [-2 \times 0,501, 2 \times 0,501] = [-1,002, 0, 1,002]$. Como $-0,693 \in [-1,002, 0, 1,002]$ la distribución de los datos en la población es simétrica.

El coeficiente de curtosis es $-0,693 < 0$, así la muestra es platicúrtica. De manera similar, si consideramos el intervalo: $2 \times \text{error típico curtosis} = [-2 \times 0,972, 2 \times 0,972] = [-1,944, 1,944]$. Como $-0,693 \in [-1,944, 1,944]$, se puede considerar que la distribución de la población de la que proceden los datos es mesocúrtica.

En este apartado se realiza una prueba de normalidad considerando los gráficos con pruebas de normalidad:

Figura 21

Gráficos con pruebas de normalidad – prueba de entrada, primero A

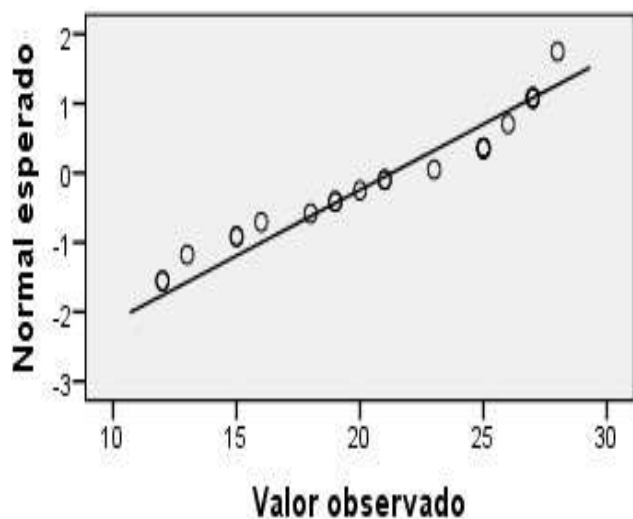


Figura 21 a. Gráfico Q-Q normal de puntuaciones de liderazgo educativo prueba de entrada - primero A

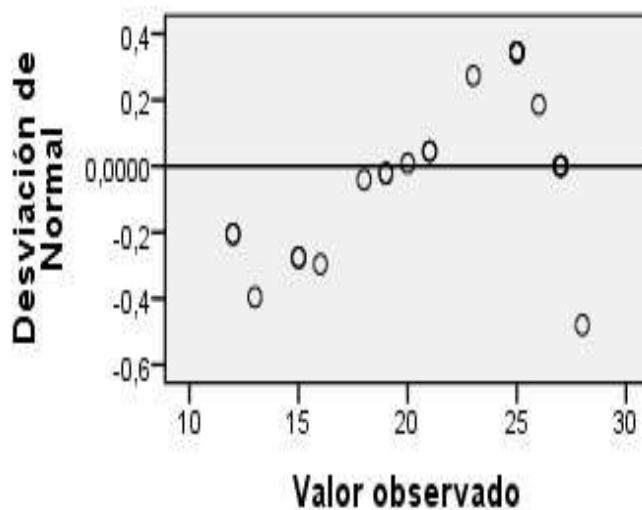


Figura 21 b. Gráfico Q-Q normal sin tendencia de las puntuaciones de liderazgo educativo prueba de entrada - primero A

En la figura 21 a, se observa en el gráfico Q-Q normal de la variable formación de liderazgo educativo de la prueba de entrada para el grupo de estudiantes de la sección primero A, que los puntos no se acercan a la recta, lo cual es un indicio de que el ajuste es bastante mediocre. En la figura 21 b, se observa las desviaciones de los estudiantes de primero A respecto de la recta horizontal, los puntos no están alrededor del 0 y, además hay dos trozos de puntos que siguen alguna tendencia. Esto confirma nuevamente una falta de normalidad.

Figura 22

Gráficos con pruebas de normalidad – prueba de Salida, primero B

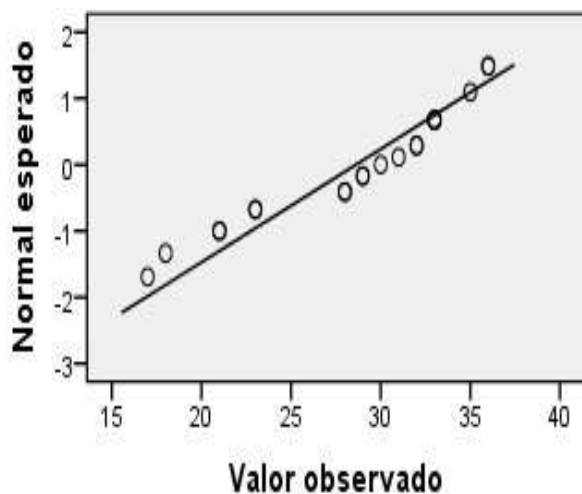


Figura 22 a. Gráfico Q-Q normal de puntuaciones de liderazgo educativo prueba de salida – primero B

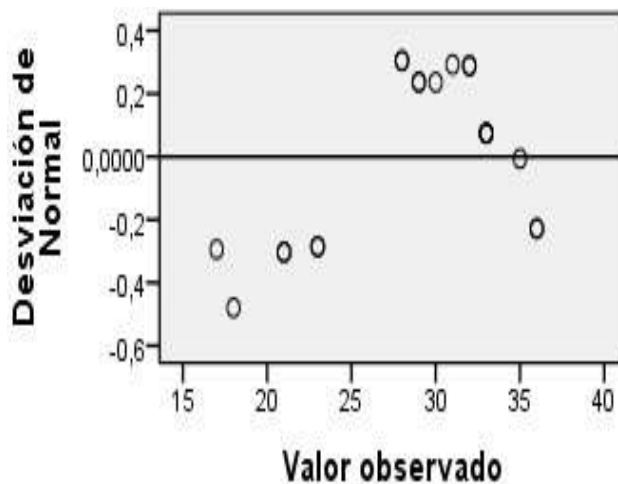


Figura 22 a. Gráfico Q-Q normal sin tendencia de las puntuaciones de liderazgo educativo prueba de salida – primero B

En la figura 22 a, se observa el gráfico Q-Q normal de la variable formación de liderazgo educativo de la prueba de salida, para el grupo de estudiantes de la sección primero B. Los puntos no se acercan a la recta lo cual es un indicio de que el ajuste es bastante mediocre. En la figura 22 b, se observa las desviaciones de los estudiantes de primero B respecto de la recta horizontal, los puntos no están alrededor del 0 y, además hay dos nubes de puntos que siguen alguna tendencia. Esto confirma nuevamente una falta de normalidad de la variable de estudio.

Estos resultados son compatibles con las pruebas de normalidad de Kolmogorov – Smirnov y de Shapiro – Wilk. La segunda prueba se emplea para variables cuantitativas continuas y cuando el tamaño muestral es inferior a 50, esta condición se ajusta a la presente discusión ($n_1 = 21$ y $n_2 = 24$).

Tabla 15*Prueba de normalidad*

	Sección del primer grado	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Puntuaciones de liderazgo educativo prueba de entrada	Primero A	,217	24	,005	,900	24	,022
	Primero B	,128	21	,200*	,926	21	,113
Puntuaciones de liderazgo educativo prueba de salida	Primero A	,121	24	,200*	,966	24	,563
	Primero B	,172	21	,105	,906	21	,045

Nota * Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. corrección de significación de Lilliefors

Esta tabla muestra la distribución de las puntuaciones de liderazgo educativo de primero A – prueba de entrada, contrastamos la hipótesis nula H_0 :” los datos proceden de una distribución normal”. Con un estadístico de Kolmogorov – Smirnov de 0,217 de 24 grados de libertad, la significación del contraste es de 0,005, luego significativo a cualquier nivel, y con un estadístico de Shapiro Wilk de 0,900 de 24 grados de libertad, la significación de contraste es de 0,022, por lo tanto, significativo a cualquier nivel. Estos resultados permiten rechazar la hipótesis nula de normalidad para niveles superiores a 0,001, esto es, los datos no proceden de una distribución normal.

Para la distribución de las puntuaciones de liderazgo educativo de primero B – prueba de salida, contrastamos la hipótesis nula H_0 :” los datos proceden de una distribución normal”. Con un estadístico de Shapiro – Wilk de 0,906 de 21 grados de libertad, la significación de contraste es de 0,045, por lo tanto, significativo a cualquier nivel. Este resultado permite rechazar la hipótesis nula de normalidad para niveles superiores a 0,001, esto es, los datos no proceden de una distribución normal.

Tabla 16*Prueba de homogeneidad de varianza*

		Estadístico de Levene	df1	df2	Sig.
Puntuaciones de liderazgo educativo prueba de entrada	Se basa en la media	,430	1	43	,515
	Se basa en la mediana	,254	1	43	,617
	Se basa en la mediana y con gl ajustado	,254	1	39,944	,617
	Se basa en la media recortada	,425	1	43	,518
Puntuaciones de liderazgo educativo prueba de salida	Se basa en la media	1,102	1	43	,300
	Se basa en la mediana	,728	1	43	,398
	Se basa en la mediana y con gl ajustado	,728	1	39,590	,399
	Se basa en la media recortada	,952	1	43	,335

Para esta prueba se tendrá en cuenta la siguiente hipótesis nula:

H_0 : Las muestras provienen de poblaciones con igual varianza

H_1 : Las muestras no provienen de poblaciones con igual varianza

El estadístico de Levene, en todos los casos, permite no rechazar la hipótesis de homogeneidad de la varianza.

En esta tabla se observa que los niveles de significación 0,515, 0,617, 0,617, 0,518, 0,300, 0,398, 0,399 y 0,335 son superiores a 0,3, por lo tanto, para los niveles de significación habituales (0,05, 0,01, 0,001) no se rechaza la hipótesis nula.

En conclusión, siendo que no se cumple la condición de normalidad, aunque sí la homogeneidad de las varianzas de la variable “formación de liderazgo educativo”, se optó aplicar la prueba no paramétrica U de Mann–Whitney que no está sujeta a determinadas condiciones de aplicación, esto es, se exige un menor conocimiento estadístico y es la más próxima a la T de student.

4.2.2 Prueba de la primera hipótesis específica (aspecto físico)

Las hipótesis a contrastar son las siguientes:

Hipótesis nula: no existen diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones de la prueba de salida del grupo experimental (1° B) y la prueba de salida del grupo control (1° A) de la formación del liderazgo educativo – aspecto físico.

Hipótesis alterna: sí existen diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones de la prueba de salida del grupo experimental (1° B) y la prueba de salida del grupo control (1° A) de la formación del liderazgo educativo – aspecto físico.

En lenguaje estadístico, tomando dirección, la hipótesis nula y alterna son las siguientes:

$$H_0: M_{SE} \leq M_{SC} \quad H_1: M_{SE} > M_{SC}$$

donde M_{SE} es la mediana de las puntuaciones de los estudiantes del grupo experimental de salida (sección B) expuestos al programa de liderazgo – aspecto físico y M_{EC} es la mediana de las puntuaciones del grupo control de salida (sección A) no expuestos al programa de liderazgo educativo - aspecto físico.

Tabla 17

Rangos diferenciados del aspecto físico de formación del liderazgo educativo de los estudiantes de primer grado de secundaria del Colegio Adventista Pimentel

	Sección del primer grado	N	Rango promedio	Suma de rangos
Puntuaciones de liderazgo educativo aspecto físico, salida	Primero A	24	17,04	409,00
	Primero B	21	29,81	626,00
	Total	45		

Esta tabla muestra los resultados descriptivos para los dos grupos analizados. Se identifica el rango promedio en la variable formación de liderazgo educativo – aspecto físico de ambos grupos analizados. En este caso, los estudiantes que participaron en el programa obtienen un mayor rango en el liderazgo educativo aspecto físico, 29,81, frente al 17,04 obtenido por los estudiantes que no participaron. Debe entenderse que un mayor rango equivale a una mayor puntuación en esta variable. Sin embargo, para conocer si esas diferencias iniciales son significativas se analizará la tabla 18, la prueba U de Mann–Whitney.

Tabla 18

Estadísticos de prueba^a de formación del liderazgo educativo aspecto físico

	Puntuaciones de liderazgo educativo aspecto físico salida
U de Mann-Whitney	109,000
W de Wilcoxon	409,000
Z	-3,284
Sig. asintótica (bilateral)	,001

Nota. a. Variable de agrupación: Sección del primer grado.

Para que los resultados sean significativos, esto es, rechazar la hipótesis nula y afirmar la diferencia entre puntuaciones de la variable dependiente, formación de liderazgo educativo aspecto físico, el valor de la probabilidad asociada a la prueba estadística debe ser inferior a 0,05.

La W de Wilcoxon coincide con la suma de rangos de la sección A donde hay más observaciones y la U de Mann–Whitney representa la suma de los rangos en que los estudiantes de cada grupo preceden a los estudiantes del otro grupo. Ambas, la U como W,

siguen una distribución normal. El estadístico de contraste es una Z normal con valor -3,284 con significación de 0,001, inferior al 0,05 que se utiliza como margen estándar de error, luego se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Hay diferencias significativas en cuanto a la formación de liderazgo educativo que recibe un estudiante en el Colegio Adventista Pimentel. Si consideramos una significación asintótica ($\text{sig}/2$), se confirma que la mediana de las puntuaciones de formación de liderazgo educativo aspecto físico, prueba de salida del grupo experimental, es mayor que la mediana de las puntuaciones de la prueba de salida del grupo control en los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel. Todo el procedimiento estadístico se puede compendiar en la tabla 19.

Tabla 19

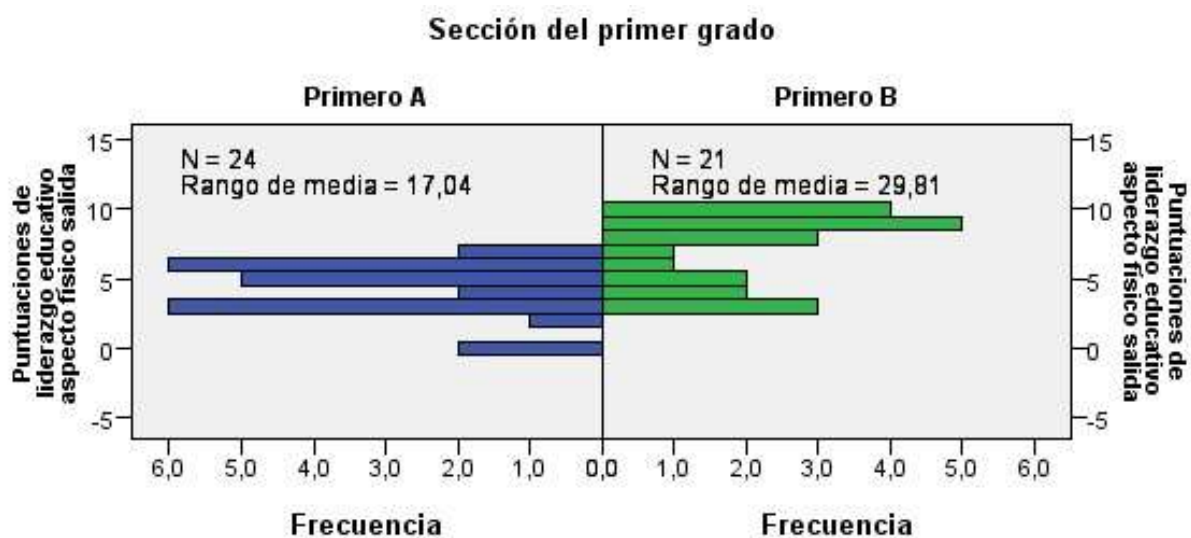
Resumen de contrastes de la primera hipótesis específica

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de Puntuaciones de liderazgo educativo aspecto físico salida es la misma entre las categorías de sección del primer grado.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,001	Se rechaza la hipótesis nula (H ₀).

Nota. Esta tabla muestra significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Figura 23

Prueba U de Mann–Whitney para muestras independientes para liderazgo educativo aspecto físico



4.2.3 Prueba de la segunda hipótesis específica (aspecto mental)

Las hipótesis a contrastar son las siguientes:

Hipótesis nula: no existen diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones de la prueba de salida del grupo experimental (1° B) y la prueba de salida del grupo control (1° A) de la formación del liderazgo educativo – aspecto mental.

Hipótesis alterna: sí existen diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones de la prueba de salida del grupo experimental (1° B) y la prueba de salida del grupo control (1° A) de la formación del liderazgo educativo – aspecto mental.

En lenguaje estadístico, la hipótesis nula y alterna son las siguientes:

$$H_0: M_{SE} \leq M_{SC} \quad H_1: M_{SE} > M_{SC}$$

Donde M_{SE} es la mediana de las puntuaciones de los estudiantes del grupo experimental de salida (sección B) expuestos al programa de liderazgo – aspecto mental y

M_{EC} es la mediana de las puntuaciones del grupo control (sección A) no expuestos al programa de liderazgo educativo - aspecto mental.

Tabla 20

Rangos diferenciados del aspecto mental de formación del liderazgo educativo de los estudiantes de primer grado de secundaria del Colegio Adventista Pimentel

	Sección del primer grado	N	Rango promedio	Suma de rangos
Puntuaciones de liderazgo educativo aspecto mental, salida	Primero A	24	13,92	334,00
	Primero B	21	33,38	701,00
Total		45		

Esta tabla muestra los resultados descriptivos para los dos grupos analizados. Se identifica el rango promedio en la variable formación de liderazgo educativo – aspecto mental de ambos grupos analizados. En este caso, los estudiantes que participaron en el programa obtienen un mayor rango en liderazgo educativo aspecto mental, 33,38, frente al 13,92 obtenido por los estudiantes que no participan. Debe entenderse que un mayor rango equivale a una mayor puntuación en esta variable. Sin embargo, para conocer si esas diferencias iniciales son significativas se analizará la tabla 21, la prueba U de Mann–Whitney.

Tabla 21*Estadísticos de prueba^a de formación del liderazgo educativo aspecto mental*

	Puntuaciones de liderazgo educativo aspecto mental salida
U de Mann-Whitney	34,000
W de Wilcoxon	334,000
Z	-5,030
Sig. asintótica (bilateral)	,000

Nota. a. Variable de agrupación: Sección del primer grado.

Para que los resultados sean significativos, esto es, rechazar la hipótesis nula y afirmar la diferencia entre puntuaciones de la variable dependiente, formación del liderazgo educativo aspecto mental, el valor de la probabilidad asociada a la prueba estadística debe ser inferior a 0,05.

La W de Wilcoxon coincide con la suma de rangos de la sección A donde hay más observaciones, y la U de Mann–Whitney representa la suma de los rangos en que los estudiantes de cada grupo preceden a los estudiantes del otro grupo. Ambas, la U como W, siguen una distribución normal. El estadístico de contraste es una Z normal con valor -5,030 con significación de 0,000, inferior al 0,05 que se utiliza como margen estándar de error, luego se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Hay diferencias significativas en cuanto a la formación de liderazgo educativo aspecto mental que recibe un estudiante en el Colegio Adventista Pimentel. Si consideramos una significación asintótica ($\text{sig}/2$), se confirma que la mediana de las puntuaciones de formación de liderazgo educativo aspecto mental, prueba de salida del grupo experimental, es mayor que la

mediana de las puntuaciones de la prueba de salida del grupo control en los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel.

Todo el procedimiento estadístico se puede compendiar en la tabla 22.

Tabla 22

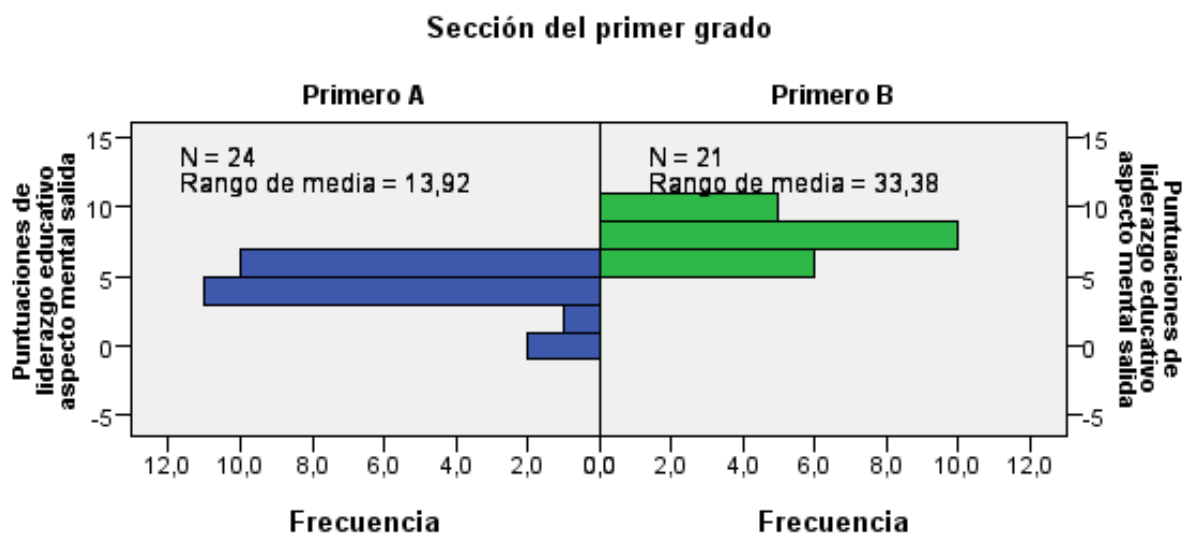
Resumen de contrastes de la segunda hipótesis específica

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de Puntuaciones de liderazgo educativo aspecto mental salida es la misma entre las categorías de Sección del primer grado.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,000	Se rechaza la hipótesis nula (H ₀).

Nota. Esta tabla muestra significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Figura 24

Prueba U de Mann–Whitney para muestras independientes para liderazgo educativo aspecto mental



4.2.4 Prueba de la tercera hipótesis específica (aspecto social)

Las hipótesis a contrastar son las siguientes:

Hipótesis nula: no existen diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones de la prueba de salida del grupo experimental (1° B) y la prueba de salida del grupo control (1° A) de la formación del liderazgo educativo – aspecto social.

Hipótesis alterna: si existen diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones de la prueba de salida del grupo experimental (1° B) y la prueba de salida del grupo control (1° A) de la formación del liderazgo educativo – aspecto social.

En lenguaje estadístico, tomando dirección, la hipótesis nula y alterna son las siguientes:

$$H_0: M_{SE} \leq M_{SC} \quad H_1: M_{SE} > M_{SC}$$

donde M_{SE} es la mediana de las puntuaciones de los estudiantes del grupo experimental de salida (sección B) expuestos al programa de liderazgo – aspecto social y M_{SC} es la mediana de las puntuaciones del grupo control (sección A) no expuestos al programa de liderazgo educativo - aspecto social.

Tabla 23

Rangos diferenciados del aspecto social de formación del liderazgo educativo de los estudiantes de primer grado de secundaria del Colegio Adventista Pimentel

	Sección del primer grado	N	Rango promedio	Suma de rangos
Puntuaciones del liderazgo educativo	Primero A	24	15,85	380,50
aspecto social, salida	Primero B	21	31,17	654,50
Total		45		

Esta tabla muestra los resultados descriptivos para los dos grupos analizados. Se identifica el rango promedio en la variable formación de liderazgo educativo – aspecto social de ambos grupos analizados. En este caso, los estudiantes que participaron en el programa obtienen un mayor rango en liderazgo educativo aspecto social, 31,37, frente al 15,85 obtenido por los estudiantes que no participan. Debe entenderse que un mayor rango equivale a una mayor puntuación en esta variable. Sin embargo, para conocer si esas diferencias iniciales son significativas se analizará la tabla 24, la prueba U de Mann–Whitney.

Tabla 24

Estadísticos de prueba^a de formación del liderazgo educativo aspecto social

	Puntuaciones de liderazgo educativo aspecto social salida
U de Mann-Whitney	80,500
W de Wilcoxon	380,500
Z	-3,961
Sig. asintótica (bilateral)	,000

Nota. a. Variable de agrupación: Sección del primer grado.

Para que los resultados sean significativos, esto es, rechazar la hipótesis nula y afirmar la diferencia entre puntuaciones de la variable dependiente, formación de liderazgo educativo aspecto social, el valor de la probabilidad asociada a la prueba estadística debe ser inferior a 0,05.

La W de Wilcoxon coincide con la suma de rangos de la sección A donde hay más observaciones y la U de Mann–Whitney representa la suma de los rangos en que los estudiantes de cada grupo preceden a los estudiantes del otro grupo. Ambas, la U como W siguen una distribución normal. El estadístico de contraste es una Z normal con valor -

3,961 con significación de 0,000, inferior al 0,05 que se utiliza como margen estándar de error, luego se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Hay diferencias significativas en cuanto a la formación de liderazgo educativo aspecto social que recibe un estudiante en el Colegio Adventista Pimentel. Si consideramos una significación asintótica ($\text{sig}/2$), se confirma que la mediana de las puntuaciones de formación de liderazgo educativo aspecto social, prueba de salida del grupo experimental, es mayor que la mediana de las puntuaciones de la prueba de salida del grupo control en los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel.

Todo el procedimiento estadístico se puede compendiar en la tabla 25.

Tabla 25

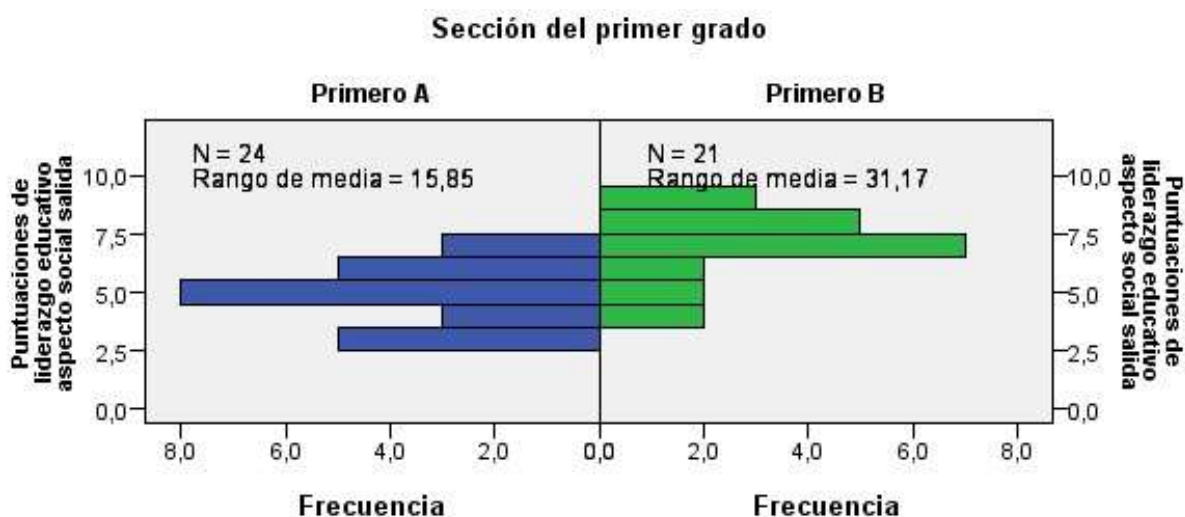
Resumen de contrastes de la tercera hipótesis específica

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de Puntuaciones de liderazgo educativo aspecto social, salida es la misma entre las categorías de sección del primer grado.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,000	Se rechaza la hipótesis nula (H ₀).

Nota. Esta tabla muestra significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Figura 25

Prueba U de Mann–Whitney para muestras independientes para liderazgo educativo aspecto social



4.2.5 Prueba de la cuarta hipótesis específica (aspecto espiritual)

Las hipótesis a contrastar son las siguientes:

Hipótesis nula: no existen diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones de la prueba de salida del grupo experimental (1° B) y la prueba de salida del grupo control (1° A) de la formación del liderazgo educativo – aspecto espiritual.

Hipótesis alterna: sí existen diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones de la prueba de salida del grupo experimental (1° B) y la prueba de salida del grupo control (1° A) de la formación del liderazgo educativo – aspecto espiritual.

En lenguaje estadístico, tomando dirección, la hipótesis nula y alterna son las siguientes:

$$H_0: MSE \leq MSC \quad H_1: MSE > MSC$$

donde M_{SE} es la mediana de las puntuaciones de los estudiantes del grupo experimental de salida (sección B) expuestos al programa de liderazgo – aspecto espiritual y M_{EC} es la mediana de las puntuaciones del grupo control (sección A) no expuestos al programa de liderazgo educativo - aspecto espiritual.

Tabla 26

Rangos diferenciados del aspecto espiritual de formación del liderazgo educativo de los estudiantes de primer grado de secundaria del colegio adventista Pimentel

	Sección del primer grado	N	Rango promedio	Suma de rangos
Puntuaciones de liderazgo educativo aspecto espiritual, salida	Primero A	24	16,44	394,50
	Primero B	21	30,50	640,50
Total		45		

Esta tabla muestra los resultados descriptivos para los dos grupos analizados. Se identifica el rango promedio en la variable formación de liderazgo educativo – aspecto espiritual de ambos grupos analizados. En este caso, los estudiantes que participaron en el programa obtienen un mayor rango en liderazgo educativo aspecto social, 30,50, frente al 16,44 obtenido por los estudiantes que no participan. Debe entenderse que un mayor rango equivale a una mayor puntuación en esta variable. Sin embargo, para conocer si esas diferencias iniciales son significativas se analizará la tabla 27, la prueba U de Mann–Whitney.

Tabla 27*Estadísticos de prueba^a de formación del liderazgo educativo aspecto espiritual*

	Puntuaciones de liderazgo educativo aspecto espiritual salida
U de Mann-Whitney	94,500
W de Wilcoxon	394,500
Z	-3,624
Sig. asintótica (bilateral)	,000

Nota. a. Variable de agrupación: Sección del primer grado.

Para que los resultados sean significativos, esto es, rechazar la hipótesis nula y afirmar la diferencia entre puntuaciones de la variable dependiente, formación de liderazgo educativo aspecto espiritual, el valor de la probabilidad asociada a la prueba estadística debe ser inferior a 0,05.

La W de Wilcoxon coincide con la suma de rangos de la sección A donde hay más observaciones y la U de Mann–Whitney representa la suma de los rangos en que los estudiantes de cada grupo preceden a los estudiantes del otro grupo. Ambas, la U como W, siguen una distribución normal. El estadístico de contraste es una Z normal con valor -3,624 con significación de 0,000, inferior al 0,05 que se utiliza como margen estándar de error, luego se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Hay diferencias significativas en cuanto a la formación de liderazgo educativo aspecto espiritual que recibe un estudiante en el Colegio Adventista Pimentel. Si consideramos una significación asintótica ($\text{sig}/2$), se confirma que la mediana de las puntuaciones de formación de liderazgo educativo aspecto espiritual, prueba de salida del grupo experimental, es mayor que la mediana de las puntuaciones de la prueba de salida del grupo control en los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel.

Todo el procedimiento estadístico se puede compendiar en la tabla 28:

Tabla 28

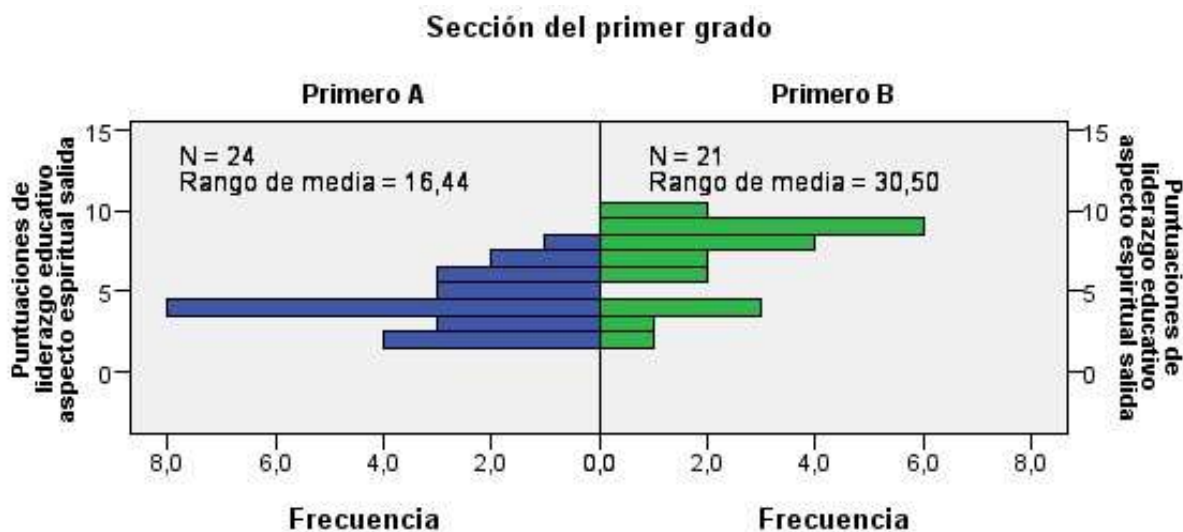
Resumen de contrastes de la cuarta hipótesis específica

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de Puntuaciones de liderazgo educativo aspecto espiritual salida es la misma entre las categorías de Sección del primer grado.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,000	Se rechaza la hipótesis nula (H ₀).

Nota. Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Figura 26

Prueba U de Mann–Whitney para muestras independientes para liderazgo educativo aspecto espiritual



4.2.6 Prueba de la hipótesis general

Las hipótesis a contrastar son las siguientes:

Hipótesis nula: no existen diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones de la prueba de salida del grupo experimental (1° B) y la prueba de salida del grupo control (1° A) de la formación del liderazgo educativo.

Hipótesis alterna: sí existen diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones de la prueba de salida del grupo experimental (1° B) y la prueba de salida del grupo control (1° A) de la formación del liderazgo educativo.

En lenguaje estadístico, tomando dirección, la hipótesis nula y alterna son las siguientes:

$$H_0: M_{SE} \leq M_{SC} \quad H_1: M_{SE} > M_{SC}$$

donde M_{SE} es la mediana de las puntuaciones de los estudiantes del grupo experimental de salida (sección B) expuestos al programa de liderazgo educativo y M_{EC} es la mediana de las puntuaciones del grupo control (sección A) no expuestos al programa de liderazgo educativo.

Tabla 29

Rangos diferenciados de formación del liderazgo educativo de los estudiantes de primer grado de secundaria del Colegio Adventista Pimentel

	Sección del primer grado	N	Rango promedio	Suma de rangos
Puntuaciones de liderazgo educativo prueba de salida	Primero A	24	14,25	342,00
	Primero B	21	33,00	693,00
	Total	45		

Esta tabla muestra los resultados descriptivos para los dos grupos analizados. Se identifica el rango promedio en la variable formación de liderazgo educativo de ambos grupos analizados. En este caso, los estudiantes que participaron en el programa obtienen un mayor rango en formación de liderazgo educativo, 33,00, frente al 14,25 obtenido por los estudiantes que no participan en el programa. Debe entenderse que un mayor rango equivale a una mayor puntuación en esta variable. Sin embargo, para conocer si esas diferencias iniciales son significativas se analizará la tabla 30, la prueba U de Mann–Whitney.

Tabla 30

Estadísticos de prueba^a de formación del liderazgo educativo de los estudiantes del primer grado de secundaria del Colegio Adventista Pimentel

	Puntuaciones de liderazgo educativo prueba de salida
U de Mann-Whitney	42,000
W de Wilcoxon	342,000
Z	-4,785
Sig. asintótica (bilateral)	,000

Nota. a. Variable de agrupación: Sección del primer grado.

Para que los resultados sean significativos, esto es, rechazar la hipótesis nula y afirmar la diferencia entre puntuaciones de la variable dependiente, formación de liderazgo educativo, el valor de la probabilidad asociada a la prueba estadística debe ser inferior a 0,05.

La W de Wilcoxon coincide con la suma de rangos de la sección A donde hay más observaciones, y la U de Mann–Whitney representa la suma de los rangos en que los

estudiantes de cada grupo preceden a los estudiantes del otro grupo. Ambas, la U como W siguen una distribución normal. El estadístico de contraste es una Z normal con valor -4,785 con significación de 0,000, inferior al 0,05 que se utiliza como margen estándar de error, luego se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Hay diferencias significativas en cuanto a la formación de liderazgo educativo que recibe un estudiante en el Colegio Adventista Pimentel. Si consideramos una significación asintótica ($\text{sig}/2$), se confirma que la mediana de las puntuaciones de formación de liderazgo educativo, prueba de salida del grupo experimental, es mayor que la mediana de las puntuaciones de la prueba de salida del grupo control en los estudiantes del primer grado de secundaria del Colegio Adventista Pimentel.

Todo el procedimiento estadístico se puede compendiar en la tabla 31:

Tabla 31

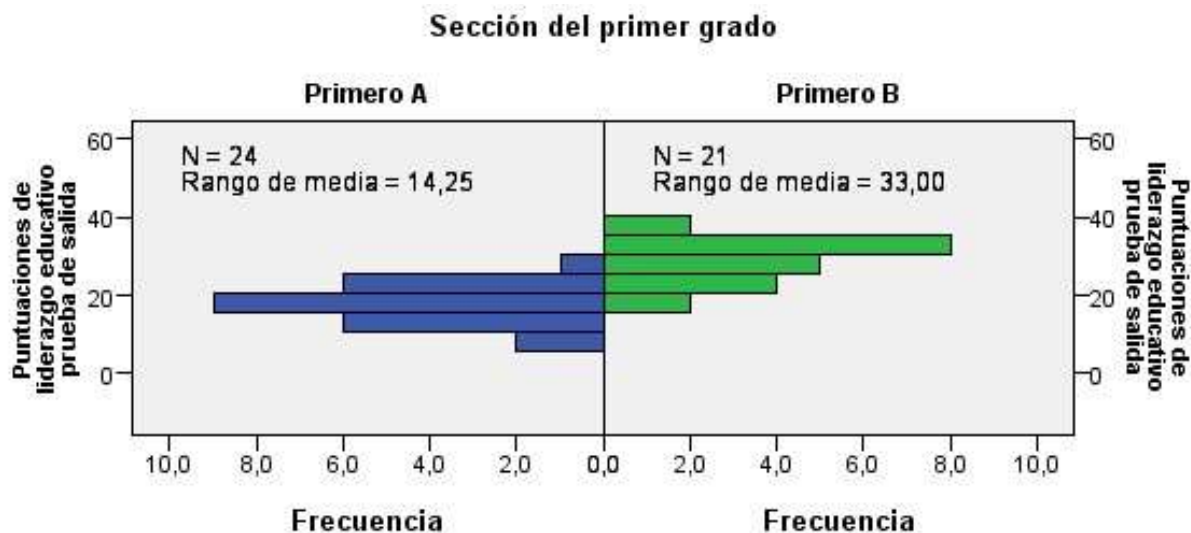
Resumen de contraste de la hipótesis general

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de Puntuaciones de liderazgo educativo prueba de salida es la misma entre las categorías de Sección del primer grado.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,000	Se rechaza la hipótesis nula (H ₀).

Nota. Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Figura 27

Prueba U de Mann–Whitney para muestras independientes para formación de liderazgo educativo



4.3 Discusión

4.3.1 Respecto a la relación con la investigación realizada en la escuela militar de Chorrillos, Lima, Perú

En el año 2017, Medina (2018), realizó una investigación sobre la materia: Liderazgo pedagógico y Rendimiento académico en los cadetes del 4° año de la escuela militar de Chorrillos “Coronel Francisco Bolognesi”. Se ha tomado como referencia el resultado de la correlación de Rho Spearman de la tabla 12 para proceder a la discusión.

En efecto, el liderazgo pedagógico se relaciona con el rendimiento académico, según la correlación de Spearman ($\rho = 0,684$), representando esta una buena relación de las variables. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). siendo significativa (p valor=0,000 menor que 0,01), es decir, con un 99% de significatividad; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: El liderazgo pedagógico se

relaciona significativamente con el rendimiento académico en los cadetes de 4° año de la escuela militar de Chorrillos “Coronel Francisco Bolognesi”.

A continuación, haremos una síntesis del contraste de las hipótesis específicas que formulan las correlaciones uno a uno entre las dimensiones de liderazgo pedagógico y rendimiento académico:

Hipótesis específica 1.

H₀ No existe relación significativa entre la dimensión profesional y rendimiento académico en los cadetes de 4° año de la escuela militar de Chorrillos “Coronel Francisco Bolognesi”.

H₁ Sí existe relación significativa entre la dimensión profesional y rendimiento académico en los cadetes de 4° año de la escuela militar de Chorrillos “Coronel Francisco Bolognesi”.

Considerando el resultado de la tabla 14, la dimensión profesional liderazgo pedagógico se relaciona directamente con el rendimiento académico, según la correlación de Spearman ($\rho = 0,476$), representando esta una moderada relación de variables, siendo significativa ($p\text{-valor} = 0,000$ menor que $0,01$), es decir, con un 99% de significatividad; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: Existe relación significativa entre la dimensión profesional y rendimiento académico en los cadetes de 4° año de la Escuela Militar de Chorrillos “Coronel Francisco Bolognesi”

Hipótesis específica 2.

H₀ No existe relación significativa entre la dimensión personal y rendimiento académico en los cadetes de 4° año de la Escuela Militar de Chorrillos “Coronel Francisco Bolognesi”.

H₁ Existe relación significativa entre la dimensión personal y rendimiento académico en los cadetes de 4° año de la escuela militar de Chorrillos “Coronel Francisco Bolognesi”.

Como se muestra en la tabla 16, la dimensión personal del liderazgo pedagógico se relaciona directamente con el rendimiento académico, según la correlación de Spearman ($\rho = 0,185$), representando esta una muy baja relación de variables, siendo significativa (p -valor = 0,043 menor que 0,05), es decir, con un 95% de significatividad por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: Existe relación significativa entre la dimensión personal y el rendimiento académico en los cadetes de 4° año de la Escuela Militar de Chorrillos “Coronel Francisco Bolognesi”.

Hipótesis específica 3.

H₀ No existe relación significativa entre la dimensión social y el rendimiento académico en los cadetes de 4° año de la Escuela Militar de Chorrillos “Coronel Francisco Bolognesi”.

H₁ Existe relación significativa entre la dimensión social y el rendimiento académico en los cadetes de 4° año de la Escuela Militar de Chorrillos “Coronel Francisco Bolognesi”.

Como se muestra en la tabla 18, la dimensión social del liderazgo pedagógico se relaciona directamente con el rendimiento académico, según la correlación de Spearman ($\rho = 0,223$), representando esta una baja relación de variables, siendo significativa (p valor = 0,014 menor que 0,05, es decir, con un 95% de significatividad, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: Existe relación significativa entre la dimensión social y el rendimiento académico en los cadetes de 4° año de la Escuela Militar de Chorrillos “Coronel Francisco Bolognesi”.

A partir de la autopercepción de los directores encuestados y sus respuestas estadísticamente significativas del cuestionario, se describen los diferentes estilos directivos basados en: la gestión, el liderazgo y la coordinación.

Para empezar, el estilo gestor es un estilo de dirección basado en la gestión del centro. El 46% de los directores de este estudio se identifican con este estilo, es decir, reconocen que no le dan tanta importancia a la formación continua. Son los directores que puntúan más alto el estado actual del estrés que conlleva el cargo directivo y los que más comunican las jornadas no trabajadas cuando el personal del centro ejerce el derecho a huelga. En relación a las actuaciones para mantener el compromiso de la comunidad educativa, ofrecen las máximas facilidades de comunicación y destinan un buen porcentaje del tiempo de dirección a la atención personalizada. Autoevalúan su ejercicio de dirección y examinan los diferentes temas que afectan a la escuela.

Por otro lado, el estilo de liderazgo se basa en la noción del director como líder del centro. El 30% de los directores de esta investigación se identifican con este estilo, el mismo que se caracteriza por la importancia que le dan a la formación continua, por lo que son los directores que más formación reciben durante el mandato. Consideran que el componente más relevante para su cargo directivo es el carisma. Las actuaciones directivas que más realizan son la promoción de las actividades del centro en el exterior y evalúan y controlan las actividades y sus responsables. Se sienten apoyados y con la confianza de la comunidad educativa. Se trata del estilo de dirección que más orienta, dirige y supervisa las actividades del centro. Es el estilo directivo que más realiza la función normativa de “dirección pedagógica y liderazgo”

El estilo coordinador se basa en la noción del director como coordinador principal del centro. El 17% de los directores de este estudio se identifican con este estilo. Estos

directores son los que menos formación reciben durante el cargo, en comparación con los otros estilos de dirección. Es el estilo en que la dirección escolar consulta más al equipo de profesorado en la toma de decisiones del centro. Las actuaciones que realizan para mantener el compromiso de la comunidad educativa se basan en la comunicación. Se interesan en conocer las familias y a los estudiantes. Presiden y dinamizan los órganos de gobierno, participación y de gestión del centro.

Por último, el estilo autoritario se basa en mandar sobre los otros miembros del centro. El director autoritario es aquel que toma las decisiones en solitario, sin consultar a ningún miembro del equipo. Remarca la jerarquía y utiliza el poder de su cargo directivo. Ningún director de nuestro estudio se identifica con este estilo basado exclusivamente en mandar.

4.3.2 Respecto a la relación con la investigación realizada en Machala, Ecuador

En el 2018, Jaramillo (2019) realizó una investigación sobre el liderazgo pedagógico y calidad educativa en la escuela de educación básica “Sulima García Valarezo” de la ciudad de Machala, Ecuador. Para interpretar la intensidad y dirección del coeficiente de correlación entre las variables de estudio: liderazgo pedagógico y calidad educativa, el autor de la investigación hizo el uso de la siguiente escala (Chao(1992): si $\rho \in (0,00, 0,20]$ se tiene una correlación mínima, si $\rho \in (0,20, 0,40]$ se tiene una correlación baja, si $\rho \in (0,40, 0,60]$ se tiene una correlación moderada, si $\rho \in (0,60, 0,80]$ se tiene una correlación buena y, si $\rho \in (0,80, 1,00]$ se tiene una correlación muy buena. A continuación, presentamos la hipótesis general y las hipótesis específicas en ese orden:

Prueba de hipótesis general.

Ho: No existe relación entre el liderazgo pedagógico con la calidad educativa en la escuela de educación básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala, 2018.

Ha: Existe relación entre el liderazgo pedagógico con la calidad educativa en la escuela de educación básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala, 2018.

En la tabla 12 se evidencia que existe un coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0,746 lo que se interpreta como una correlación buena, además se obtuvo que el valor de $\rho = 0.000$ ($\rho < 0.05$), por lo que la hipótesis nula es rechazada y se acepta que hay relación entre el liderazgo pedagógico con la calidad educativa en la escuela de educación básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala, 2018.

Primera hipótesis específica.

Ho: No existe relación entre el establecimiento de metas y expectativas con la calidad educativa en la escuela de educación básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala, Ecuador, 2018.

Ha: Existe relación entre el establecimiento de metas y expectativas con la calidad educativa en la escuela de educación básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala, Ecuador, 2018.

Se evidencia en la tabla 13 con respecto a la primera hipótesis específica que existe un coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0,512 lo que se interpreta como una correlación moderada, además se obtuvo que el valor de $\rho = 0.000$ ($\rho < 0.05$), por lo que la hipótesis nula es rechazada y se acepta que hay relación entre el establecimiento de metas y expectativas con la calidad educativa en la escuela de educación básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala, Ecuador, 2018.

Segunda hipótesis específica.

Ho: No existe relación entre obtención y asignación de recursos de manera estratégica y calidad educativa en la escuela de educación básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala, Ecuador, 2018.

Ha: Existe relación entre obtención y asignación de recursos de manera estratégica y calidad educativa en la escuela de educación básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala, Ecuador, 2018.

De la tabla 14 se observa, con respecto a la segunda hipótesis específica, que existe un coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0,645 lo que se interpreta como una correlación buena, además se obtuvo que el valor de $\rho = 0.000$ ($\rho < 0.05$); por lo que la hipótesis nula es rechazada y se acepta que hay relación entre la obtención y asignación de recursos de manera estratégica y calidad educativa en la escuela de educación básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala, Ecuador, 2018.

Tercera hipótesis específica.

Ho: No existe relación entre planificación, coordinación, evaluación de la enseñanza con el currículum con la calidad educativa en la escuela de educación básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala, Ecuador, 2018.

Ha: Existe relación entre planificación, coordinación, evaluación de la enseñanza con el currículum con la calidad educativa en la escuela de educación básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala, Ecuador, 2018.

Como se observa en la tabla 15, el análisis de la tercera hipótesis específica resalta que existe un coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0,576 lo que se interpreta como una correlación moderada, además se obtuvo que el valor de $\rho = 0.000$ ($\rho < 0.05$), por lo que la hipótesis nula es rechazada y se acepta que hay relación entre la planificación,

coordinación, evaluación de la enseñanza con el currículum con la calidad educativa de la escuela básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala, Ecuador, 2018

Cuarta hipótesis específica.

Ho: No existe relación entre promoción y participación en el aprendizaje y desarrollo profesional con la calidad educativa en la escuela de educación básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala, Ecuador, 2018.

Ha: Existe relación entre promoción y participación en el aprendizaje y desarrollo profesional con la calidad educativa en la escuela de educación básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala-2018.

Se observa en la tabla 16, respecto a la cuarta hipótesis específica, que existe un coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0,597 lo que se interpreta como una correlación moderada, además se obtuvo que el valor de $\rho = 0.000$ ($\rho < 0.05$); por lo que la hipótesis nula es rechazada y se acepta que existe relación entre la promoción y participación en el aprendizaje y desarrollo profesional con la calidad educativa en la escuela de educación básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala, Ecuador, 2018.

Quinta hipótesis específica.

Ho: No existe relación entre aseguramiento de un entorno ordenado y de apoyo con la calidad educativa en la escuela de educación básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala, Ecuador, 2018.

Ha: Existe entre aseguramiento de un entorno ordenado y de apoyo con la calidad educativa en la escuela de educación básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala-2018.

Se observa en los datos de la tabla 17, con respecto a la quinta hipótesis específica, que existe un coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0,568 lo que se interpreta como una correlación moderada, además se obtuvo que el valor de $p = 0.000$ ($p < 0.05$); por lo que la hipótesis nula es rechazada y se acepta que existe relación entre el aseguramiento de un entorno ordenado y de apoyo con la calidad educativa en la escuela de educación básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala, Ecuador, 2018.

4.3.3 Respecto a la relación con la investigación realizada en Trujillo, Peru

Sánchez (2019) realizó un estudio sobre el coaching educativo y el liderazgo distribuido en la institución educativa “Virgen del Carmen” del Alto Trujillo. Para el contraste de las hipótesis se aplicó la prueba paramétrica rho de Spearman pues la significancia de la prueba de normalidad de Kolmogorov - Smirnov de las distribuciones de los datos de ambas variables, sus p-valores superaron a $\alpha = 0,05$.

Los resultados de las correlaciones entre las dimensiones de liderazgo distribuido y Coaching educativo, en referencia a la tabla 6 de este trabajo: “Correlación entre las dimensiones de liderazgo distribuido y la variable Coaching educativo”, indica que: $\rho(\text{Confianza, Coaching educativo}) = 0,021$, correlación positiva muy baja y con Sig (bilateral) = 0,851; $\rho(\text{Talento, Coaching educativo}) = -0,051$, correlación negativa muy baja y con Sig (bilateral) = 0,652; $\rho(\text{Motivación, Coaching educativo}) = 0,138$, correlación positiva muy baja y con Sig (bilateral) = 0,224, $\rho(\text{Acción compartida, Coaching educativo}) = 0,125$, correlación positiva muy baja y con Sig (bilateral) = 0,269 y, $\rho(\text{Liderazgo distribuido, Coaching educativo}) = 0,125$, correlación positiva muy baja y con Sig (bilateral) = 0,271. Por consiguiente, para cada una de las hipótesis específicas, se acepta la hipótesis nula, ya que sus p-valores: 0,851, 0,652, 0,224 y 0,269 superan a $\alpha = 0,05$,

respectivamente. De igual forma, para la hipótesis general, se acepta la hipótesis estadística, concluyéndose que no existe correlación significativa entre Liderazgo distribuido y Coaching educativo, ya que su p-valor, 0,271 es mayor que 0,05.

4.3.4 Respecto a la relación entre la investigación realizada y las investigaciones previas

En este apartado se presenta la discusión de los resultados encontrados en función de las hipótesis específicas que corresponden a los objetivos planteados en el estudio. Se cierra esta discusión con una reflexión crítica pero llena de optimismo para orientar de alguna manera el liderazgo educativo a nivel de los estudiantes.

Para la hipótesis general, los estadísticos de contraste de la hipótesis ($Z = -4,79$, $p < 0,001$) determinan aceptar la hipótesis alterna. Esto es, los estudiantes del primer año de secundaria del grupo experimental adquieren un mayor nivel de liderazgo educativo integral que los estudiantes del grupo de control, respecto de la prueba de salida. Las actividades del programa de liderazgo educativo estudiantil fueron sintetizadas en cuatro dimensiones: físico, mental, social y espiritual.

El primer factor agrupa prácticas relacionadas a establecer un cambio de estilo de vida física saludable. Esto implica transferir a los compañeros los principios de salud y curación, tales como nutrición óptima, ejercicio estimulante, consumo de agua pura, exposición adecuada a la luz solar, temperancia, aire puro, descanso, limpieza, vestimenta y pureza de vida. También, incluye los beneficios de la hidroterapia y de los masajes.

El segundo factor contiene las prácticas de apoyo cognoscitivo a los compañeros del grupo de liderazgo realizadas por el líder del grupo. Entre ellas, se cuentan las experiencias de aprendizaje como alternativas para mejorar la producción intelectual, el manejo de los medios virtuales en el contexto del pensamiento creativo, habilidades mentales tales como analizar, clarificar, desafiar, observar, juzgar y tomar decisiones; estrategias afectivas como

coraje intelectual, enfrentamiento a la posible impopularidad, veracidad, paciencia y tenacidad.

El tercer factor, está relacionado con las prácticas de la vida social en el colegio y en el hogar. Entre ellas se cuenta la resolución de conflictos que ocurren en el aula, diálogo y conciliación, obediencia y respeto a los padres, cumplimiento de los deberes prácticos de la vida familiar y social, la amistad libre de malas influencias, la participación colaborativa en proyectos sociales para la comunidad aledaña a la institución educativa.

El cuarto y último factor está relacionado con las prácticas de los estudiantes para una efectiva vida cristiana, tales como el desarrollo del carácter, sujeción a la iglesia, el ministerio de la oración, la música y el carácter, testificación y actuación, recreación, las sanas conversaciones.

Esta agrupación de prácticas de liderazgo planteadas de una manera distintiva, basada en la literatura de la Iglesia Adventista, orientó el levantamiento de las preguntas del instrumento de liderazgo académico. Por otro lado, si buscáramos alguna analogía con el modelo de Bravo, Alminagorta, Cajavilca y Cornejo (2006), quienes identifican tres categorías o dimensiones amplias que engloban las prácticas clave para tipificar la presencia de un liderazgo educativo exitoso o eficiente: 1) soporte académico de un conoedor, 2) personal y 3) social, podríamos identificar que cada una de estas dimensiones contiene a su vez un conjunto de prácticas asociadas que, de alguna manera, refleja cierta coincidencia con nuestra propuesta, los cuales también son asumidas por Medina (2018) en su investigación.

La tabla 32, considera la integración de las dimensiones de liderazgo estudiantil de los modelos estudiados en tres dimensiones y las prácticas análogas desde el punto de vista de la filosofía educativa adventista.

Tabla 32*Esquema de prácticas claves para un liderazgo educativo estudiantil*

Categorías análogas	Práctica	Definición
Dimensión soporte académico, análogo al aspecto mental: se apoya en el coaprendizaje entre estudiantes mediante la coenseñanza, bajo la consideración de los mejores estudiantes como docentes de sus pares.	Dotación de estudiantes	Encontrar estudiantes con el interés y la capacidad para apoyar (“ser andamiaje”) para mejorar el rendimiento académico de sus compañeros.
	Proveer apoyo académico a los compañeros de estudio (comprensión, análisis, síntesis y evaluación)	Inspeccionar y compartir las experiencias de aprendizaje de éxito, así como compartir de los medios y materiales para la realización de las tareas propuestas en el aula de clase.
	Construir un aprendizaje cooperativo	Cultivar el trabajo cooperativo entre los estudiantes del grupo de aprendizaje, al resolver de manera compartida las tareas académicas.
Dimensión personal, incluye a los aspectos físico y espiritual: proporcionar un propósito de carácter moral, que sirva de motivación para el trabajo escolar y los incentive a proseguir sus metas personales	Visión de proyecto ético de vida	Construir la visión de vida través de la comunión personal con Dios: por el estudio de la biblia, por la práctica de la oración y por el testimonio personal, e integrar en lo posible el esfuerzo individual/familiar, con la misión de la iglesia y la educación adventista en un proceso recursivo.
	Responsabilidad personal	Inculcar la responsabilidad propia en la formación de sus competencias y valores, de manera de ir aproximándose hacia la consecución de la visión
	Altas expectativas	Demostrar altas expectativas sobre la importancia del cumplimiento de las metas propuestas en cada dimensión del liderazgo educativo: físico, mental, social y espiritual.
Dimensión social es equivalente al aspecto social: se establece las condiciones simbióticas entre escuela y comunidad, toda vez que una escuela es una parte plena de la comunidad.	Construir una cultura colaborativa	Convocar a la actividad colaborativa entre los involucrados. determinar de manera compartida los procesos y resultados de los grupos, promoviendo la voluntad de compromiso y la comunicación abierta.
	Aceptación de los objetivos grupales	Construir acuerdos sobre las metas inmediatas, de manera que puedan ir acercándose hacia la realización de los objetivos grupales.

las escuelas deben trabajar con su comunidad para desarrollar programas que involucren a los estudiantes con su comunidad.	Crear una relación productiva con los compañeros de clase y el entorno escolar. Conectar a la escuela con su entorno	Centrar nuestra mirada no solamente al interior de la escuela sino al exterior de ella asignando un papel fundamental a los estudiantes vinculado con la comunidad Desarrollar contactos que sean una fuente de interacción continua y apoyo a partir de la programación de actividades de proyección social: conversatorios, eventos académicos y sociales.
--	---	---

Nota. Fuente: Esquema elaborado por el asesor de la tesis Raúl Acuña Casas, 2017.

Para la hipótesis general, el procedimiento estadístico se puede compendiar: la U como W siguen una distribución normal. El estadístico de contraste es una Z normal con valor -4,785 con significación de 0,000, inferior al 0,05, luego se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Se confirma la mediana de las puntuaciones de formación de liderazgo educativo integral – los cuatro factores en conjunto, prueba de salida del grupo experimental, es mayor que la mediana de las puntuaciones de la prueba de salida del grupo control en los estudiantes del primer grado de secundaria del Colegio Adventista Pimentel. El liderazgo en este trabajo se concibió como una tarea compartida por todos, que reside en el grupo de aprendizaje y el líder como una entidad individual que posee unas cualidades innatas que debe desarrollar a través de su experiencia formativa, interacción con el ambiente escolar. La Eficacia del programa RGC radicó en el compromiso, altruismo y la creatividad de los estudiantes, a la valoración positiva de su papel como líderes, al rompimiento del individualismo, pasividad y desinterés. Este resultado se confirma con lo hallado por Medina (2018), quien encuentra que el liderazgo pedagógico se relaciona directamente con el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Militar “Coronel Francisco Bolognesi”, según la correlación de Spearman ($\rho = ,684$),

representando una fuerte relación entre las variables consideradas, con un 99% de significatividad (p -valor=0,000 menor que 0,01).

En relación a la primera hipótesis específica sobre la Eficacia del programa en la formación del liderazgo educativo, dimensión aspecto físico, los resultados de la prueba la U de Mann Whitney como W de Wilcoxon para pruebas independientes, el valor aproximado Z para el caso bilateral es -3,284 con significación de 0,001, inferior al 0,05. Se confirma, la mediana de las puntuaciones de formación de liderazgo educativo aspecto físico, prueba de salida del grupo experimental, es mayor que la mediana de las puntuaciones de la prueba de salida del grupo control en los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel. Llama poderosamente la atención revelar la figura de los líderes estudiantiles en la labor de asesoría y orientación de la salud física a los integrantes del grupo y de la clase. En este sentido, Medina (2018) también corrobora estos resultados al hallar que la dimensión personal del liderazgo educativo -la práctica clave de altas expectativas- se relaciona directamente con el rendimiento académico en los estudiantes de la escuela militar referida, según la correlación de Spearman ($\rho= 0,185$), representando esta una muy baja relación de dichas variables, siendo significativa (p -valor=0,043 menor que 0,05), es decir, con un 95% de significatividad. Es posible que las repercusiones no sean tan positivas debido al énfasis erróneo de la mayoría de docentes del primer grado de secundaria de mejorar más en el plano académico, descuidando las demás dimensiones, por lo que los estudiantes trabajan más desde este planteamiento reduccionista del desarrollo del ser humano.

Con respecto a la segunda hipótesis específica sobre la Eficacia del programa en la formación del liderazgo educativo dimensión aspecto mental, los resultados de la prueba la U de Mann Whitney como W de Wilcoxon para pruebas independientes, el valor

aproximado Z para el caso bilateral es -5,030 con significación de 0,000, inferior al 0,05. Se confirma, la mediana de las puntuaciones de formación de liderazgo educativo aspecto mental, prueba de salida del grupo experimental, es mayor que la mediana de las puntuaciones de la prueba de salida del grupo control en los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel. Los hallazgos en relación a esta dimensión de liderazgo educativo plantean la urgencia por parte de los profesores. Su participación pedagógica en instancias de formación integral apoyada en un aprendizaje cooperativo, reflexivo y creativo y, su constante foco no solo en temas instruccionales sino en proveer formas didácticas de aprender a aprender, no debiera ser descuidada. De manera que no es aconsejable que le recargue de múltiples tareas de soporte administrativo que pudieran desviar su atención de la parte educativa en un cien por ciento. De la misma manera, Medina (2018) también corrobora este resultado al hallar que la dimensión soporte académico (dimensión profesional) del liderazgo educativo se relaciona directamente con el rendimiento académico en los estudiantes de la escuela militar referida, según la correlación de Spearman ($\rho = 0,476$), representando esta una relación positiva media entre dichas variables, siendo significativa ($p\text{-valor} = 0,000$ menor que 0,01), es decir, con un 99% de significatividad. De acuerdo con lo que se planteó en la hipótesis, la aplicación del “programa red de grupos colaborativos” fue efectivo en el mejoramiento del aspecto cognitivo, gracias a la colaboración de los líderes estudiantiles. Esto permitió asegurar niveles de estructuración mental del trabajo académico en la resolución de las tareas y el descubrimiento de las competencias cognitivas que los van habilitando progresivamente para el aprendizaje autónomo, a diferencia del resto de los miembros de cada grupo de aprendizaje.

Con respecto a la tercera hipótesis específica sobre la Eficacia del programa en la formación del liderazgo educativo dimensión aspecto social, los resultados de la prueba la U de Mann Whitney como W de Wilcoxon para pruebas independientes, el valor aproximado Z para el caso bilateral es -3,961 con significación de 0,000, inferior al 0,05. Se confirma, la mediana de las puntuaciones de formación de liderazgo educativo aspecto social, prueba de salida del grupo experimental, es mayor que la mediana de las puntuaciones de la prueba de salida del grupo control en los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel. La dimensión social del liderazgo educativo estudiantil se centró en hallar el bien común de la vida social, en las manifestaciones más básicas en la comunidad escolar, en el que al líder estudiantil se le interpelló ¿de qué tipo de colegio formaste parte?, ¿cuál es el papel que desempeñaste?, ¿tienes el papel de líder?, ¿identificaste tus responsabilidades?, ¿las ejerciste como corresponde?, ¿respondieron a la real necesidad de la demanda social? Las respuestas acertadas a estas preguntas, de alguna manera, orientaron los pasos por el camino correcto para alcanzar los objetivos sociales y satisfactores que necesita para su desarrollo tanto como ser individual como social. En las escuelas del sistema educativo adventista hay ausencia del liderazgo educativo estudiantil en el aspecto social. Hay jóvenes con vocación de liderazgo en lo físico, en lo académico, en lo espiritual, pero hay ausencia en el campo social, ahí donde duele más, donde los derechos humanos se encuentran muy deteriorados. Hay una marcada turbulencia en nuestra sociedad actual, donde impera el individualismo, el consumismo, el gozo inmediateista (erotizado) y una cultura anómica. Frente a esta confusa realidad, se requiere de jóvenes líderes con tinte social, que piensen en un “tú personal”, ya que al reconocer al tú se reconoce el yo, y así, el “tú y yo hacen el nosotros”. Esto es la clave de un buen líder social. De la misma manera, Medina (2018) también corrobora este resultado al hallar que la

dimensión social del liderazgo educativo se relaciona directamente con el rendimiento académico en los estudiantes de la escuela militar referida, según la correlación de Spearman ($\rho = 0,223$), representando esta una relación positiva media entre dichas variables, siendo significativa ($p\text{-valor} = 0,014$ menor que $0,05$), es decir, con un 95% de significatividad. De acuerdo con lo que se planteó en la hipótesis, la aplicación del “Programa red de grupos colaborativos” fue efectivo en el desarrollo en un nivel moderado del aspecto social. Todavía hay mucho que incidir, las necesidades sociales sobrepasan a los retos de sobrevivencia humana. Una evidencia es la baja correlación hallada por Medina entre el aspecto social y el rendimiento académico, donde a los estudiantes de la escuela militar le falta entronizar una filosofía de ayuda al prójimo, que corresponda a la filosofía del buen samaritano: “lo mío es tuyo y lo comparto contigo”.

Con respecto a la cuarta hipótesis específica sobre la Eficacia del programa en la formación del liderazgo educativo, dimensión aspecto espiritual, los resultados de la prueba U de Mann Whitney como W de Wilcoxon para pruebas independientes, el valor aproximado Z para el caso bilateral es $-3,624$ con significación de $0,000$, inferior al $0,05$. Se confirma, la mediana de las puntuaciones de formación de liderazgo educativo aspecto espiritual, prueba de salida del grupo experimental, es mayor que la mediana de las puntuaciones de la prueba de salida del grupo control en los estudiantes del Colegio Adventista Pimentel. La dimensión espiritual es el motor del resto de dimensiones.

La educación adventista se apoya en el principio del desarrollo integral y armónico desde los primeros años. En la Biblia, Lucas 2:52 (Reina Valera, 1969), habla del aumento de la estatura/fortaleza, la sabiduría y la gracia, estableciendo así la atención a las dimensiones del ser humano: físico, mental, social y espiritual. El régimen educativo actual todavía enfatiza el aspecto académico y prioriza los deberes escolares en todas las áreas

escolares. Las calificaciones de excelencia y el estudio de las materias siguen siendo el centro de la vida escolar, y de ocurrir algún descenso en el rendimiento académico, a los estudiantes se les programa horas adicionales de reforzamiento. En esta investigación, se pretendió potenciar un desarrollo integral de los estudiantes. Los resultados favorecieron ello, pues se les proporcionó ejercicio intelectual y cultural como la lectura, el apoyo en el aprendizaje, la visita a museos, bibliotecas, Así mismo, se promocionó la actividad al aire libre, los deportes, el consumo de agua. Y, lo más importante, se suplió las necesidades espirituales por medio de la oración, la lectura de las Sagradas Escrituras, la asistencia a la iglesia, el ejercicio de la fe en Dios y la práctica de los principios cristianos proyectada en la ayuda y la empatía hacia los demás. De alguna manera, Medina (2018) también corrobora este resultado al hallar que la dimensión personal de liderazgo educativo que contempla la práctica “visión de proyecto ético de vida” se relaciona directamente con el rendimiento académico en los estudiantes de la escuela militar referida, según la correlación de Spearman ($\rho = 0,185$), representando esta una relación positiva baja entre dichas variables, siendo significativa ($p\text{-valor} = 0,043$ menor que $0,05$), es decir, con un 95% de significatividad. De acuerdo con lo que se planteó en la hipótesis, la aplicación del “Programa red de grupos colaborativos” fue efectivo en la formación del aspecto espiritual, aunque en la escuela militar el aspecto espiritual no es tomado en cuenta, a pesar de que existe una práctica clave denominada visión de proyecto ético de vida construida fuera del contexto religioso. Esta es la razón por la cual existe una correlación positiva baja entre liderazgo personal y el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela militar. La dimensión personal descansa en dos estados emocionales: creer que las acciones que uno realiza ayudarán a conseguir el objetivo deseado y creer que uno tiene la capacidad para realizar esas acciones.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Dado el carácter cuasi experimental de la investigación realizada, las respuestas a las preguntas que enmarcan el problema inicialmente planteado se responden a lo largo del cuarto capítulo. En este último apartado, se resumen aquellos que tras el análisis de los resultados pueden presentar un mayor interés.

En primer lugar, se presentan las cuestiones meramente descriptivas, que hacen referencia a lo que ya existe, el liderazgo de los estudiantes del primer grado de secundaria de las secciones “A” y “B” del Colegio Adventista Pimentel, según las categorías del siguiente baremo: muy débil, débil, fuerte, muy fuerte, a través de la recodificación del rango de las puntuaciones teóricas de la prueba experimental. En segundo lugar, nos referimos a la incidencia de la aplicación del programa de liderazgo educativo integral que incluye las dimensiones o aspectos: físico, mental, social y espiritual.

5.1.1 Conclusión de las características de la población

1. De la muestra total (n=45), 24 estudiantes (53,3%) pertenecen a la sección A y 21 estudiantes (46,7%) a la sección B; la diferencia entre secciones no es amplia.
2. Del total, 21 estudiantes (46,7%) son mujeres y 24 estudiantes (53,3%) son hombres.
3. En el primer grado de secundaria, secciones A y B, la mayoría de los estudiantes, 91,1%, vive al menos con uno de sus padres.
4. El 82,2% no tiene problemas de salud y el 17,8% sí presenta problemas de salud.
5. Hay un porcentaje significativo, 42,2%, de estudiantes encuestados que no tiene internet en casa.

6. De forma aproximada, se puede inferir que el 22,2% estudiantes que tienen computadoras personales no gozan del servicio de internet en su casa.
7. Existe todavía un porcentaje significativo, 37,8%, de estudiantes encuestados, que no tiene celular.
8. Se puede concluir que el 35,5% de estudiantes de las secciones de estudio no son adventistas.

5.1.2 Conclusión del efecto del programa de liderazgo educativo integral en la población

Utilizando la prueba no paramétrica relativa a la diferencia de dos medianas, dada por la U de Mann - Whitney, para la prueba de salida de las cinco hipótesis estadísticas, para tal efecto se consideró un nivel de significación de $\alpha = 0.05$. Los subíndices SE y SC de la mediana M designan las observaciones de la prueba de salida del grupo experimental y de control, respectivamente. La formulación de cada hipótesis estadística tiene la siguiente estructuración estadística:

$$H_0: MSE \leq MSC$$

$$H_1: MSE > MSC$$

Las conclusiones son:

1. Los estadísticos de contraste de la hipótesis general determinan aceptar la hipótesis alterna. Esto es, los estudiantes del primer año de secundaria del grupo experimental adquieren un mayor nivel de liderazgo educativo integral que los estudiantes del grupo de control respecto de la prueba de salida.
2. Los estadísticos de contraste de la primera hipótesis específica determinan aceptar la hipótesis alterna. Esto es, los estudiantes del primer año de secundaria del grupo experimental adquieren un mayor nivel de liderazgo educativo en la perspectiva física que los estudiantes del grupo de control respecto de la prueba de salida.

3. Los estadísticos de contraste de la segunda hipótesis específica determinan aceptar la hipótesis alterna. Esto es, los estudiantes del primer año de secundaria del grupo experimental adquieren un mayor nivel de liderazgo educativo en la perspectiva mental que los estudiantes del grupo de control respecto de la prueba de salida.
4. Los estadísticos de contraste de la tercera hipótesis específica determinan aceptar la hipótesis alterna. Esto es, los estudiantes del primer año de secundaria del grupo experimental adquieren un mayor nivel de liderazgo educativo en la perspectiva social que los estudiantes del grupo de control respecto de la prueba de salida.
5. Los estadísticos de contraste de la cuarta hipótesis específica determinan aceptar la hipótesis alterna. Esto es, los estudiantes del primer año de secundaria del grupo experimental adquieren un mayor nivel de liderazgo educativo en la perspectiva espiritual que los estudiantes del grupo de control respecto de la prueba de salida.

5.2 Recomendaciones

Después de haber ejecutado el proyecto RGC y haber demostrado, objetivamente, la Eficacia en el desarrollo del liderazgo educativo, el investigador sugiere lo siguiente:

1. Aplicar la RGC en niños de inicial, en primaria, secundaria y universidad para conocer su Eficacia en los diferentes niveles.
2. Realizar las clases exclusivas para RGC de inicial, en primaria, secundaria y universidad.
3. Utilizar métodos de evaluación acordes para él “Programa red de grupos colaborativos”.
4. Realizar materiales de capacitación y orientación para docentes que quieran usar el sistema educativo del Programa red de grupos colaborativos”.

5. Realizar cuadernillos para los estudiantes que trabajen en el “Programa red de grupos colaborativos”.
6. Proponer una infraestructura *ad hoc* para las aulas organizadas en el “Programa red de grupos colaborativos”.

REFERENCIAS

- Abraham H. Maslow, A. H. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos, S. A.,
- Anderson, Stephen. (2016). *Innovación y calidad en educación en América latina*. Santiago Cueto, editor. (Recuperado diciembre 2019), en <https://www.grade.org.pe.innovacion>. Lima: Grade y Illaipp.
- Arendt, S.W. y Gregoire, M.B. (2006). Group work and leadership: Perception of FCS students, *Journal of Family and Consumer Science*, 98(3), 32-39.
- Astorga, Alfredo. (2018). *El currículo oculto*. Lima: <https://www.elcomercio.com/opinion/curriculo-oculto-opinion-tecnocraciaeducacion.html>. (martes 6 de febrero de 2018). Recuperado: octubre de 2019.
- Badia, Antoni. (2015). *Enseñar a aprender a colaborar en pequeños grupos en la educación escolar*. En R. M. Mayordomo y J. Onrubia (Eds.). El aprendizaje cooperativo (pp. 119- 150). Barcelona: Editorial UOC.
- Bauman, Laurence y Riche, Roberto. (1990). *Cómo resolver los nueve problemas que más perturban a los adolescentes*. México: Hermes.
- Biehler, Roberto F. y Snowman, Jack. (1990). *Psicología aplicada a la enseñanza*. México: Limusa.
- Bravo, C., Alminagorta, D., Cajavilca, J. y Cornejo, A. (2006). *Seminario de Didáctica General*. Lima: San Marcos. Pág.118, 124. (B. Publica de Lima) 371.102 S.
- Cardoso Bonilla, Vanesa. (2010). *El aprendizaje cooperativo, solución al fracaso escolar*. En: Feandalucía N^o 12, 2011. (Recuperado, noviembre 2018) En: <https://www.feandalucia.ccoo.es>
- Chao, Lincoln L. (1992). *Estadística Para Las Ciencias Administrativas*. 2a. ed. --. México, D. F: McGraw- Hill, 1992.
- Cress, C.M., Astin, H.S., Zimmerman-Oster, K. y Urkhardt, J.C. (2001). Developmental outcomes of college students' involvement in leadership activities. *Journal of College Student Development*, 42(1), 15- 27.
- Crook, Charles. (1998). *Ordenadores y aprendizaje colaborativo*. (Trad. Pablo Manzano). Madrid: Morata.
- Cubeiro, Juan Carlos. (2008). *Clase creativa*. El poder del talento para la innovación. España: Planeta SA.

- Cuevas López, Mercedes y Díaz Rosas, Francisco. (2016). *El liderazgo educativo en centros de secundaria*. Un estudio en el contexto multicultural de Ceuta. España: Facultad de Educación y Humanidades de Ceuta, Universidad de Granada.
- Deming, E. (1997). *Nueva economía*. Para la industria, el gobierno y la educación. España: Díaz de Santos.
- Delgado, Kenneth. (2015). *Aprendizaje colaborativo*. Teoría y práctica. Madrid: Cooperativa editorial magisterio.
- Delgado, Kenneth (2011). *Del aprendizaje colaborativo al aprendizaje por inmersión*. Artículo recuperado de: <https://doi.org/10.32911/as.2011.v4.n2.546>
- Dempster, N. y Lizzio, A. (2007). Student leadership: Necessary research. *Australian Journal of Education*, 51(3), 276-285.
- Dillenburg, P. (1999). *Colaborative – Learning*. TECFA. hc.eginu.afcet/~/sptth/dil-papers-2007/Dil.7.1.14.pdf
- Dillenboug, P. (1999). “*What do you mean by ‘collaborative learning’?*”. En: P. Dillenbourg (ed.). *Collaborative Learning: Cognitive and Computational Approaches*. Amsterdam: Pergamon Press.
- Dillenbourg, P. (1999a). *Teoría del aprendizaje colaborativo y teoría de la representación social: convergencias y posibles articulaciones* (Collaborative learning theory and social representation theory: merges and possible articulations).
- Dunbebin, Clarence. (2000). *El líder-siervo*. Nuevo paradigma para una administración de éxito. En *Revista de educación adventista*, 12, 2000. <https://es.scribmoc.com/document/El-Lider-Siervo>
- Fisher, Bárbara J. (2014). *Niños con fe. Cómo transmitir creencias y valores cristianos en las aulas del siglo XXI*. México: ADENTUS y Publicaciones Universidad de Montemorelos.
- Funk, R.C. (2002). Developing leaders through high school junior ROTC: Integrating theory with practice. *Journal of Leadership Studies*, 8(4), 43-53.
- Gagne, Robert M. (1962). *The conditions of learning*. En *Instructions design*. (Recuperado enero 2019). En InstructionalDesign.org.
- Gardner, Howard. (2011). *La teoría de las inteligencias múltiples*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Gardner, Howard. (2010). *Mentes creativas*. Una anatomía de la creatividad. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

- Gordó, G. (2010). *Centros educativos: ¿Islas o nodos?* Barcelona: Grao.
- Harasim, L.; Hiltz, S.R.; Turoff, M. y Teles, L. (2000). *Redes de aprendizaje. guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*. Barcelona: Gedisa.
- Hernández, Fernández y Baptista. (2010). *Metodología de la investigación* (quinta edición ed.). (J. M. Chacón, Ed.) México: Mc Graw Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Hernández, Elena y Navarro Montaña, José (2018). *Redes educativas para mejorarla escuela*. Revista Electrónica de Investigación Educativa. Vol. 20, Núm. 3, 2018.
- Haykal, Izzal. (2018). *Aprendizaje colaborativo: ¿Qué es y cuáles son sus beneficios? La complejidad y las riquezas de las sociedades actuales pueden ser aprovechadas en el aula de clase*.
- IASD (2002). *Declaración sobre la filosofía adventista de la educación*. en Revista de educación adventista No. 15, 2002.
- Ishikawa, K. (2012). *Introducción al control de calidad*. España: Díaz de Santos.
- Jaramillo, Y. A. (2019). *Liderazgo pedagógico y calidad educativa en la escuela de educación básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala, 2018*. Tesis para optar grado de Magíster en Educación con mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación. Unidad de Posgrado, Facultad de Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. URI <https://hdl.handle.net/20.500.12672/11370>
- Jaramillo Alvarado, Y. A. (2019). *Liderazgo pedagógico y calidad educativa de la Escuela de Educación Básica Sulima García Valarezo de la ciudad de Machala – 2018*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Jaurilaritza Eusko, Gobierno Vasco (2012). *Redes educativas*. Recuperado de http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-2519/eu/contenidos/informacion/dig_redes_educativas/es_redesedu/adjuntos/rede_s_educativas_c.pdf
- Johnson, D.W., Johnson, R. T. y Holubec, E. J. (1999): *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Kaendler, C., Wiedmann, M., Rummel, N., y Spada, H. (2014). *Teacher Competencies for the Implementation of Collaborative Learning in the Classroom: a Framework and Research Review*. (Recuperado, octubre 2018). En: *Educational Psychology Review* 27(3):1-32 · October 2014 with 532 Reads.

- Kutsyuruba, B. (2011). Potential for teacher collaboration in post-soviet Ukraine. *International Journal of Educational Development*, vol. 31, núm. 5, pp. 541-551.
- LedezmaVizuet, Hilda. (2000). *El adolescente*. Sus problemas y alternativas de solución. Montemorelos, México: Editorial Montemorelos.
- Libby, M., Sedonaen, M. y Bliss, S. (2006). The mystery of youth leadership development: The path to just communities. *New Directions for Youth Development*, 109, 13-25.
- Lipsman, Mirilina, Comp. (2015). *Homenaje a Edith Litwin*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Logue, C.T., Hutchens, T.A. y Hector, M.A. (2005). Student leadership: A phenomenological exploration of postsecondary experiences. *Journal of College Student Development*, 46(4), 393-408.
- Lucas 2:34. Versión Reina Valera 1996.
- Macneil, C.A. (2006). Bridging generations: *Applying adult leadership theories to youth leadership development*. *New Directions for Youth Development*, 109, 27-43.
- Martinazzo Stride, Carlos A. (2008). *Su majestad el adolescente*. Una experiencia educativa fructífera. Rosario, Argentina: editorial Amalevi.
- Martín G. Ángela y Morales L. Juan A. (2013). *Colaboración educativa en la sociedad del conocimiento*. *Revista de innovación educativa*, vol 5, num 1. España: Universidad de Sevilla.
- Medina Abril, J. A. (2018). *Liderazgo pedagógico y rendimiento académico en los cadetes de 4º año de la escuela militar de chorrillos "Coronel Francisco Bolognesi" – 2017*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- McFarland, Linne; Senn, Larry, y Childress, Jhon R. (1997). *Liderazgo en acción*. (Trad. Enrique Hoyos). Bogotá: McGraw–Hill Interamérica.
- McNae, R. (2010). Young women and the co-construction of leadership. *Journal of Educational Administration*, 48(6), 677-688.
- McNae, Rachel. (2014). *Liderazgo estudiantil en las escuelas secundarias: la influencia del contexto escolar en las percepciones de liderazgo de las mujeres jóvenes*. REICE: *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(4e), 225-242. URI: <http://hdl.handle.net/10486/663314>

- McGregor, D. (1968). *Leadership and Motivation*. Editores: Warren G. Bennis, Edgar H. Shein, y Caroline McGregor. USA: Mit Pr
- Mullen, C.A. y Tuten, E.M. (2004). A case study of adolescent female leadership: Exploring the light of change. *The Journal of Educational Thought*, 38(3), 291-320. Murillo Torrecilla, Javier F. (2009). *Las redes de aprendizaje como estrategia de mejora y cambio educativo*. En *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (2009) - Volumen 7, Número 3.
- Murillo, F. J. y Duk, C. (2016). Segregación escolar e inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(2), 11-13. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782016000200001>. Revista iberoamericana sobre calidad, Eficacia y cambio en educación. <http://www.uam.es/javier.murillo>.
- Night, G. (2017). *Filosofía y educación*. Una introducción a la perspectiva cristiana. México: APIA.
- OCDE. (2010). *Programa de la educación 2010: indicadores de la OCDE. More editores*. (Recuperado diciembre 2019), <https://books.google.com.pe/books>
- Quitert, M. et al, (2007). *La dimensión social del aprendizaje colaborativo virtual (Social dimation of virtual collaborative learning)*. RED. Revista de Educación a Distancia. Núm. 18. Sept 2007 <http://www.um.es/ead/red/18>.
- Repositorio.une.edu.pe:20.500.14039/2699. Enlace del recurso: <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/2699>
- Rojas, M. (2015). *Tipos de investigación científica: una simplificación de la complicada, incoherente nomenclatura y clasificación*. (V. Organización, Ed.) REDVET. *Revista Electrónica de Veterinaria*, 16(1), 1-14.
- Ricketts, J.C. y Rudd, R.D. (2002). A comprehensive leadership education model to train, teach, and develop leadership in youth. *Journal of Career and Technical Education*, 19(1), 1-15.
- Rojas Quiñones, Juan M. (2006). *Gestión educativa en la sociedad del conocimiento*. Bogotá CD, Colombia: Editorial Magisterio.
- Rummel, y Spada (2005) cuyo título es “*Learning to collaborate: An instructional approach to promoting collaborative problema solving in computer-mediated settings*”. (Recuperado, octubre 2018): <https://www.learntechlib.org>

- Sánchez, Hugo. (2010). *Administración educativa y liderazgo* (manual). Quito, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana. Editorial universitaria Abya Yalo.
- Sánchez Llaro, M. B. (2019). *El Coaching educativo y el liderazgo distribuido en la institución educativa “Virgen del Carmen” del Alto Trujillo – 2019*. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Schneider, B., Holcombe-Ehrhart, K. y Ehrhart M.G. (2002). Understanding high school student leaders: Peer nominations of leaders and their correlates. *The Leadership Quarterly*, 13(3), 275-299.
- Santos, M. A., Lorenzo, M. y Priegue, D. (2013). *Conectando a los profesores para el desarrollo de la interculturalidad*. Educación XXI, 16(1), 63-84. doi:10.5944/educxx1.16.1.717.
- Sergiovanni, T. (1999). *The story of community*. En J. Retaillick, B. Cocklin y K. Coombe (Eds.), *Learning Communities in Educational Contexts* (pp. 9-25). Londres: Routledge.
- Torres y Paz. (28 de febrero de 2014). *Métodos de recolección de datos para una investigación*. Boletín Electrónico No. 03.
- Urbano, Claudio A. y Yuni, José A. (2005). *Técnicas para la animación de grupos*. More editores. (Recuperado diciembre 2019), en <https://books.google.com.pe/books>
- Urbano, Claudio A. y Yuni, José A. (2006). *El trabajo grupal en las instituciones educativas*. More editores. (Recuperado diciembre 2019), en <https://books.google.com.pe/books>
- Vigotzky, L. (1978). *Zona de desarrollo próximo*. España: Universidad José Camilo Cela. Campuseducación.com
- Villagrà, E. L. (2018). *Qué es aprendizaje cooperativo: definición y elementos*. (Recuperado en noviembre 2018), en: <https://edintech.blog>
- Wallin, D. (2003). *Student leadership and democratic schools: A case study*. National Association of Secondary School Principals NASSP Bulletin, 87(636), 55-78.
- White, Elena de. (2008). *La educación*. Buenos Aires, Argentina: ACES.
- White, Elena de. (2008). *Consejos para los maestros, padres y estudiantes*. Buenos Aires, Argentina: ACES.

ANEXOS

Anexo 1: Temario para la prueba de liderazgo educativo

Caracterización del bloque: Liderazgo educativo aspecto físico

Este bloque evalúa el conocimiento y la práctica que tiene el estudiante respecto a los ocho remedios naturales, el agua, sol, aire, descanso, temperancia, ejercicios, confianza en Dios y una buena alimentación. Así como, evidenciar el nivel de su liderazgo en la intención de promover la salud. Por otro lado, convertirse en un agente de cambio, un promotor de la salud.

Caracterización del bloque: Liderazgo educativo aspecto mental

Al participar de una clase, todos los estudiantes deben desarrollarse mentalmente. Aquí, conoceremos la cooperación del estudiante en el desarrollo de la educación integral a fin de conseguir un alto rendimiento académico en toda la clase. Así mismo, se promoverá el liderazgo educativo a través de grupos colaborativos.

Caracterización del bloque: Liderazgo educativo aspecto social

La educación beneficia a la sociedad y al entorno social del estudiante. En este bloque evidenciaremos el compromiso que tiene cada estudiante con el servicio abnegado a sus compañeros de clase. Se promoverá la formación del liderazgo educativo.

Caracterización del bloque: Liderazgo educativo aspecto espiritual

Las características de los estudiantes que desarrollan el aspecto espiritual son: saber orar, leer la Biblia y servir a los demás. Es fundamental promover en la educación esta área porque enseña a los estudiantes principios y valores, aquí conoceremos el compromiso espiritual del estudiante y su interés en ayudar a los demás (liderazgo espiritual).

1.1 Indicaciones generales

1. Para rendir las pruebas, el docente deberá pedir la autorización del colegio.

2. No se permitirá que el estudiante tenga en su mesa ningún objeto, como carteras, bolsos, portafolios, cuadernos, libros, sombreros o gorras.
3. Tampoco se permitirá el ingreso de teléfonos celulares.

1.2 Instrucciones para responder esta prueba

El día de prueba usted recibirá las siguientes instrucciones, que deberá leer atentamente.

1. El test del Liderazgo Educativo consta de 40 preguntas de opción múltiple; cada pregunta tiene 4 alternativas de respuesta (A, B, C, D), pero solamente una de ellas es correcta.
2. Le recomendamos que no se detenga por demasiado tiempo en preguntas que no sabe o no recuerda la respuesta. Al final, si le queda tiempo, podrá regresar a las preguntas que dejó sin contestar.
3. La Prueba de Liderazgo Educativo debe contestarse en no más de 60 minutos. El tiempo se cuenta a partir del momento en que el profesor anuncia el inicio de la prueba.
4. Usted no podrá abandonar el aula hasta que el profesor le indique. Si termina antes de que transcurran los 60 minutos reglamentarios de la prueba, le sugerimos revisar sus respuestas nuevamente y mantenerse en su lugar.
5. Transcurrido el tiempo reglamentario, los estudiantes que rinden estas pruebas deben entregar al profesor las hojas del test. No podrán llevarse ninguno de los documentos mencionados.
6. Recuerde que el desarrollo del test es personal y que por ningún motivo deberá mirar los test de los otros estudiantes, ni desarrollar en grupo.

Anexo 2: Test de liderazgo académico

Test de liderazgo educativo

Querido estudiante del 1^{er} año:

El presente test tiene el propósito de recoger información, relacionada con la formación del liderazgo educativo en los aspectos: físico, mental, espiritual y social.

Información general

Solo coloca una EQUIS (X) entre paréntesis que selecciones según sea tu respuesta. Lee con detenimiento cada una de las preguntas y contesta lo más acertadamente posible.

Sección del grado: () “A” () “B”

Nombre de tu Grupo colaborativo: _____

¿Hasta la fecha ejecutas algún liderazgo en la clase de religión? () si () no

Si es sí, especifique cuál de estos liderazgos:

() Líder de Grupo colaborativo () Líder del área Físico

() Líder del área Mental () Líder del área Espiritual

() Líder del área Social

Sexo: () Masculino () Femenino

Edad: () 10 años () 11 año () 12 años () 13 años

¿Con quién vives en casa?

() Con papá y mamá () sólo con papá () sólo con mamá () con otros

¿Tiene algún problema de salud, una operación o algún tratamiento especial?

() sí tengo problema de salud () no tengo problema de salud

¿Tiene internet en casa?

() sí tengo internet () no tengo internet

¿Tiene computadora o laptop en casa?

() sí tengo computadora/laptop () no tengo computadora/laptop

¿Tienes celular personal?

() sí tengo celular () no tengo celular

¿Pertenece a alguna religión?

() sí () no Si es sí, especifique la religión:

1. Liderazgo educativo aspecto físico

1.1 En la hora del recreo usualmente los estudiantes toman: gaseosas, frugos, y otras bebidas embazadas con la finalidad de calmar la sed. Tú sabes que para cuidar la salud se debe tomar agua pura (H₂O), en vez de bebidas embazadas. ¿Cómo harías para que tus compañeros tomen agua?

- A. Les doy a conocer que el agua es más rica y nutritiva, y que les ayudará a reactivar el cuerpo.
- B. Les doy a conocer que el agua es más barato, fácil de adquirir y que les quitará la sed más rápido.
- C. Les doy a conocer, de manera personal, que el agua les ayudará a eliminar los desechos tóxicos de sus cuerpos.
- D. Les doy a conocer que el agua alimenta el tejido cerebral, esto hará que sean más inteligente y les servirá para adquirir las notas más altas del curso.

1.2 La salud pública enseña que uno de los remedios naturales es el sol. ¿Cómo convencerías a tus compañeros para que empiecen a realizar baños de sol?

- A. Les informaría que el sol es importante para la salud porque da un bronceado y nos hace personas más atractivas.
- B. Les informaría que el sol es importante para la salud porque fortalecer el sistema inmunológico y activa la vitamina D del cuerpo. Esto lo lograría invitándoles a almorzar y después de comer, los invito a dar una vuelta alrededor de mi casa, explicándoles las bondades del sol.
- C. Les informaría que el sol es importante para recibir energía y ser fortalecido por los rayos del sol en el lapso mínimo de 10 minutos por día.
- D. Les informaría que el sol es importante para que los rayos del sol mantienen el equilibrio ecológico de nuestro cuerpo, y poder crecer sano y fuerte.

1.3 La hamburguesa, pollo a la brasa, helados, pizza, entre otros platos deliciosos y placenteros se han convertido parte de la alimentación de la mayoría de personas. Lo mejor es que el estudiante se alimente de frutas y verduras. ¿Cómo harías para que tus compañeros coman frutas y verduras?

Trato de persuadirlos de manera personal diciéndoles que las frutas y las verduras son lo mejor en la alimentación y sirven para...

- A. Recuperar solamente a las personas enfermas, pues se trata de una dieta rica en vitaminas, hidratos de carbono, y minerales.
- B. Mantener los niveles de colesterol, triglicéridos y azúcar en la sangre.
- C. Ahorrar tiempo y dinero, puesto que se preparan con sencillez y se adquiere un buen estilo de vida sana. Esto lo enseñaría cocinando con ellos.
- D. Para la desintoxicación del organismo y contribuye a mejorar la calidad de la piel.

1.4 Vivimos en una sociedad que no promueve el ejercicio físico. Casi no se ve padres de familia que salgan a correr con sus hijos, ni jóvenes que tengan el hábito de salir por las mañanas para realizar estas actividades. ¿Qué harías para que tus compañeros practiquen el ejercicio físico?

Les doy un tema centrado en los beneficios de realizar ejercicio físico, puesto que el ejercicio físico les sirve para:

- A. Mejorar la receptividad de las clases y llegar a ser el mejor estudiante del aula.
- B. Prolongar la vida por más tiempo, puesto que es la fuente de la juventud. Y para mayor comprensión, los llevo a un orfanatorio.
- C. Fortalecer las relaciones familiares y aumenta el amor de padres a hijos.
- D. D. Desarrollar capacidades que permitan realizar grandes proyectos.

1.5 El aire puro es uno de los ocho remedios naturales. ¿Qué harías para hacer que tus compañeros consuman aire puro?

Buscaría información sobre los beneficios del aire puro y les compartiría, que el aire puro:

- A. Les informaría, invitándoles a una reunión de madrugada (5:00 am), que el aire puro oxigena a las células para que estén sanas y así el cuerpo goce de bienestar general.
- B. Les informaría que el cerebro necesita ser oxigenado para que produzca más ideas.
- C. Les informaría que el aire puro es considerado como uno de los primeros alimentos, ya que nutre y brinda las energías vitales que el cuerpo necesita.

- D. Les informaría que las inspiraciones ondas y completas de aire puro, logran una mejor purificación sanguínea del cerebro.

1.6 Conocemos que el descanso es bueno para la salud. ¿Cómo harías para que tus compañeros reciban los beneficios del descanso?

- A. Les informo que el descanso sirve para no envejecer a temprana edad.
- B. Les informo que el descanso previene y cura diferentes enfermedades.
- C. Les informo que el descanso alivia las responsabilidades que tenemos como estudiantes.
- D. Les informo, mediante un pillamada (dormimos juntos, puro varones ó damas en un cuarto, y nos levantamos en la madrugada), que el descanso elimina las tenciones acumuladas durante el día y produce un estado saludable y rebosante de energía.

1.7 La temperancia es uno de los ocho remedios naturales. ¿Cómo harías para que tus compañeros sean temperantes?

- A. Les informaría que ser temperante sirve para formar un buen carácter.
- B. Les enseñaría, en una visita a los enfermos, que la temperancia es ser equilibrados en lo que consumimos y cuidadosos con nuestro cuerpo con la finalidad de tener salud.
- C. La temperancia está unido a los programas radicales de nutrición.
- D. Les diría que nuestra salud física es conservada independientemente de lo que comemos y bebemos.

1.8 El hombre “moderno” pone su confianza en la tecnología, en el materialismo, en el consumismo, y en la ciencia en el sentido de que todos sus males encuentran solución en unas de estas áreas. El hombre se cree poderoso, fuerte egoísta y se hace inicuo a los ojos de Dios. ¿Cuál sería tu estrategia para que tus compañeros confíen en Dios?

- A. Les diría, llevándolos a la iglesia, que confiar en Dios da esperanza y sentido a la vida.
- B. Les diría que confiar en Dios da porque en algunas vicisitudes de la vida nos da la victoria.
- C. Les diría que confiar en Dios da fuerzas para arrepentirnos circunstancialmente.
- D. Les diría que confiar en Dios da energía que rehabilita nuestras células.

1.9 El estudiante Marcelo llega tarde a clase, cuando ingresa al aula y se ubica en su asiento, todos se dan cuenta que tiene una gripa fuerte. Los compañeros de su

alrededor se retiran por temor a ser contagiados. Al ver esta situación. ¿Cuál sería tu accionar?

- A. Me acerco a Marcelo y con mucha delicadeza le sugiero que hable con el director para que le otorguen un permiso especial por su salud.
- B. Por temor a ser contagiado, grito desde mi lugar y le reclamo porque ha venido así a clases.
- C. Voy a la dirección y comunico que hay un estudiante con gripe en el aula.
- D. Con mucho disimulo, cojo mis cosas y me alejo del lugar.

1.10 Los 8 remedios naturales mencionados en las preguntas del 1 - 8 son recomendados por los salubristas. Ahora que los conoces ¿Cuál será tu proceder?

- A. Pienso que son complementos a los remedios farmacológicos para tratar cualquier asunto de salud y le contaré a mis padres.
- B. Creo que son pura teoría, pocos son los que practican los 8 remedios naturales, por lo tanto no les prestaré atención. No le diré a nadie.
- C. Considero que son los más apropiados para mantener una buena salud y decido compartirlos con mis compañeros y las personas de mi comunidad.
- D. Me parece que estos remedios naturales curan enfermedades cuando no son muy graves. Le contaré solo a mis padres.

2. Liderazgo educativo aspecto mental.

2.1 Dado el caso que el estudiante Joaquín sacó, en uno de sus exámenes, la nota más baja del aula y cuando ve su nota se pone triste ¿Qué harás al respecto?

- A. Voy a su casa y pregunto a sus padres porque no le ayudan en el desarrollo de sus tareas.
- B. Voy a su casa y pregunto a sus hermanos mayores porque no le enseñan lo que ellos saben.
- C. Voy a mi compañero lo consuelo, lo animo y me comprometo a ayudarlo en la clase para que el próximo examen saque una mejor nota.
- D. Voy al profesor y le comunico la tristeza de mi compañero y le suplico encarecidamente que le aumente más puntos.

2.2 Los padres de familia esperan que sus hijos saquen notas buenas y consecuentemente sean los mejores estudiantes de la clase. Por esta razón, los

estudiantes se esfuerzan para sacar notas altas y convertirse en los mejores estudiantes del aula. ¿Qué harías para que todos tus compañeros tengan notas altas?

- A. Coordino una reunión de confraternidad entre el docente y mis compañeros para identificar las causas del fracaso escolar.
- B. Colaboro y hago que nos enseñemos unos a otros para que todos tengamos las notas más altas.**
- C. Planifico ayudar durante el examen a los que tienen notas bajas y sugiero plagiar para hacerle un bien a los compañeros.
- D. Animo verbalmente con anticipación para que todos hagan sus tareas y estudien para el examen.

2.3 En la actualidad, las investigaciones han mostrado que existe la inteligencia múltiple, razón por la cual hay varias maneras de aprender. Algunos aprenden con herramientas visuales, otros con audio, mapas, etc. Sabiendo que es importante tener un buen rendimiento académico ¿Consideras que el trabajo en grupo ayuda a cumplir este objetivo?

- A. Sí, porque cuando se trabaja en grupo, sólo yo tomo las decisiones.
- B. Sí, porque el grupo es un centro de recreación y al recrearnos aprendemos más.
- C. Sí, porque al compartir mis conocimientos con los demás fortalezo mi aprendizaje y colaboro con mi grupo para que así, todos alcancen un buen rendimiento.**
- D. Sí, porque los demás no saben lo que yo sé y creo que es importante compartir lo mucho que se.

2.4 Actualmente, en las organizaciones de éxito, el buen liderazgo de los grupos de trabajo está demostrando ser un medio de crecimiento integral. ¿será que el trabajo en grupo también beneficia el rendimiento académico?

- A. Sí, porque es bueno que el profesor no sea el único que hable en la clase; sino que nosotros, los estudiantes, también hablemos, sólo así tendremos un alto rendimiento académico.
- B. Sí, porque el estudiante aprende más cuando comparte sus conocimientos y así, llega a convertirse en una ayuda académica para el profesor. Por esta razón, el rendimiento académico será elevado.**
- C. Sí, porque las tareas serán realizadas grupalmente y la nota sería para todos, esto haría posible que se eleve el rendimiento académico.
- D. Sí, porque los exámenes se desarrollarían con todo el grupo y esto elevaría el rendimiento académico.

2.5 Este es el caso de 2 estudiantes, Pedro que no puede comprender un concepto “x” y Juan que si comprende. Consideras que sería bueno que Juan explique, el concepto “x” a Pedro para que pueda continuar exitosamente su aprendizaje. ¿Cuál es tu opinión al respecto?

- A. Me parece que Pedro debe recibir clases particulares para no quitarle tiempo a Juan.
- B. Creo que, si Juan colabora con Pedro, ambos estudiantes serían beneficiados en su rendimiento académico.**
- C. Aunque el Juan haya entendido la clase me parece que no está preparado para enseñar a su compañero.
- D. Los estudiantes Pedro y Juan son compañeros de la misma edad y por tratarse de personas de casi la misma edad, no pueden enseñarse entre ellos.

2.6 Como estudiante, tú y tus padres esperan el fin del bimestre académico para conocer la nota final de los cursos. Pero, a veces, el suspenso y la preocupación es grande, puesto que no sabes si aprobaste o no el curso; y si lo aprobaste no sabes con cuánto. Normalmente no existe un formato que te permite controlar tu propia nota si existiera este formato ¿Cuál sería tu apreciación de este formato?

- A. Me parece que no es importante controlar mi nota porque estudio responsablemente y sé que al final del bimestre aprobaré.
- B. Llevar el control de mis notas me parece interesante, sólo que no me gusta hacerlo delante de mis compañeros.
- C. Considero que el control de mi propia nota me traería, durante mis estudios, más preocupación y estrés.
- D. Creo que el control de mi nota es importante para conocer la situación permanente de mi curso y así ayudarnos mutuamente para tener una buena calificación.**

2.7 En pocas ocasiones se han observado a los estudiantes de buen rendimiento académico que estén dispuestos a colaborar con los demás compañeros, con la finalidad que estos, sean mejores que ellos mismos. ¿Tu estarías dispuesto a colaborar para que tu compañero sea mejor que tú?

- A. Sí, porque mis padres se sentirían felices al ver que mis compañeros son mejores que yo.
- B. Sí, porque los padres de mi compañero me apreciarían mucho.
- C. Sí, porque no pretendo ser mejor que nadie; sino alcanzar una nota elevada y ayudar a que otros sean mejores que yo.**
- D. Sí, pero no me gustaría que sea mejor que yo, por lo mucho que me iguale.

2.8 Te ha tocado realizar un trabajo con un compañero que es algo despistado y se toma las cosas con mucha calma. Es un trabajo importante y tú quieres hacerlo bien para ello...

- A. Organizas un plan de trabajo y te aseguras de que tu compañero lo cumpla.
- B. Te preparas un poco por si a última hora tienes que ayudarlo a hacerlo.
- C. Le propones las líneas generales de su parte, el tiempo en que lo tiene que tener hecho y te ofreces para corregirlo.
- D. Confías en él, aunque cada cierto tiempo quedas para poder revisar la tarea. Es tu manera de asegurarte que hace el trabajo.

2.9 En el momento de los exámenes muchos estudiantes que no estudian a su debido momento se sienten tentados a plagiar. Cuando ves que tus compañeros están plagiando ¿Cuál es tu estrategia para corregir de su error?

- A. Guardo silencio y me uno al plagio esperando que me envíen algunas respuestas.
- B. Espero que termine el examen y luego me acerco a mi compañero y le explico la importancia de la honestidad en los exámenes.
- C. Espero que termine el examen y luego voy al profesor y le comunico quienes fueron los que estaban plagiando.
- D. En pleno examen levanto mi mano y le digo al profesor que mi compañero está plagiando.

2.10 Has terminado un trabajo en grupo que no ha sido satisfactorio para el profesor. Y se les pide que lo mejoren.

- A. Podías haberte esforzado más y trabajar por la noche pese a que estabas muy ocupado. Ahora todos tienen que repetir el trabajo.
- B. Tu parte estaba bien, la próxima vez intentarás buscarte un grupo más competente.
- C. Vas a redoblar los esfuerzos y a pedir a tu grupo que te ayude a detectar tus errores.
- D. Organizas una reunión con tu grupo para analizar las críticas y rehacer el trabajo.

3. Liderazgo educativo aspecto social

3.1 Cuando tratas un conflicto entre tus compañeros ¿Cuál es la visión del resultado del conflicto?

- A. Todos ganan o todos pierden.

- B. Un bando gana y el otro pierde.
- C. recomendar una solución en base al reglamento del colegio.
- D. **Todos deben ceder algo.**

3.2 En un aula de clases, a veces hay conflictos entre los mismos compañeros. ¿Cómo actúas frente a los conflictos generados por tus compañeros en el aula?

- A. Dices al profesor quien empezó.
- B. Les dices a tus compañeros que dejen de hacerse tantos problemas por nada.
- C. Sugieres que se arreglen en la salida del colegio.
- D. **Ayudo a llegar a un común arreglo.**

3.3 Cuando un estudiante cumple años, normalmente los familiares son los únicos que celebran su onomástico. ¿Consideras que es importante celebrar el cumpleaños de tus compañeros de clase?

- A. Si, porque es una buena oportunidad para comer torta.
- B. **Si, porque el compañero de clases se siente parte del equipo de clase.**
- C. Si, porque los padres de familia quedarán agradecidos.
- D. Si, porque es un momento para confraternizar.

3.4 En ciertas ocasiones el ambiente del aula se pone tensionado para algunos estudiantes motivo por la cual, cambian de actitud y pasan por momentos de enojo. ¿Cómo ayudarías a tus compañeros para superar estos momentos?

- A. Le daría tiempo y espacio y no le diría nada.
- B. Le daría una sonrisa y le invitaría a orar.
- C. **Le daría, personalmente y a solas, palabras de fortaleza y lo animaría a seguir adelante.**
- D. Le daría dinero para que pierda el enojo.

3.5 A veces hay un grupo de compañeros que se burlan y molestan constantemente a un estudiante, provocando que este se sienta mal. El área educativa ha denominado a este problema, Bulling. Cuando veas que tu compañero está pasando por esta situación, ¿Cuál sería tu reacción?

- A. Me meto al grupo de los burlones y permito que no se pierda el momento divertido.
- B. Trato de defenderlo y digo, en voz fuerte, que respeten al compañero.
- C. **Observo quienes son los que forman parte del grupo y me acerco, personalmente, para decirles que su proceder no es el adecuado.**
- D. Para no ganarme un mal momento con nadie, hago como que no veo, y me paso a retirar.

3.6 Posiblemente has cometido un error delante de todos tus compañeros, de pronto hiciste un chiste inapropiado, te burlaste ofensivamente de alguien, dijiste algo inapropiado, etc. Cuando cometes un error en medio de tus compañeros ¿Cuál es tu proceder?

- A. Me hago al disimulado y trato de que mi error pase por desapercibido.
- B. **Reconozco mi error públicamente y pido disculpa a todos los afectados.**
- C. Guardo silencio y me siento mal por haber errado.
- D. Aunque me he dado cuenta que he errado no reconozco mi error.

3.7 Cuando identificas acciones inapropiadas en tus compañeros de clase, tales como escupir, escribir en las mesas, aventar papeles al piso, coger las cosas de sus compañeros, entre otros, ¿cómo corriges a tu compañero?

- A. Lo comparo con el mejor estudiante de clase y lo animo a ser mejor que él.
- B. Le llamo la atención con la frase: “acaso no te han ensañado tus padres que eso está mal” y luego le digo cómo debe mejorar.
- C. **Trato de ser asertivo, me gano su confianza y oportunamente le digo su error.**
- D. Lo llamo, inmediatamente después su accionar, y le corrijo su mal proceder.

3.8 Los estudiantes forman, por afinidad, grupos. Casi en todas las aulas, siempre hay dos grupos bien diferenciados. A veces, estos grupos pueden ser de apoyo para el docente o no. Por eso, consideramos que la amistad entre todos los compañeros es fundamental ¿Cómo unirías a los grupos polarizados?

- A. Empiezo hablar bien de cada uno.
- B. Los invito a ver una película a todos.
- C. **Realizaría varias actividades de confraternidad.**
- D. Los haría trabajar en equipo.

3.9 Supongamos que tu aula de clases ha sido comisionado para realiza una actividad de bien social, limpiar la granja de un anciano. Llegan al lugar y empiezan a limpiarlo; sin embargo, te das cuenta que hay una desorganización en la intención de limpiar. El profesor hizo lo mejor que pudo, pero tu observas que falta organización, Si te dieran la oportunidad de dirigir la actividad social ¿Cuál sería tu iniciativa?

- A. Animo a que todos hagan las cosas bien hechas y más rápido.
- B. Dejo que las cosas marchen como están, después de todo, se cumple la hora y nos vamos.
- C. Llego al colegio y le informo al director la mala organización que tuvo el profesor.
- D. Hago comisiones de trabajo, nombro un representante y los envío a cumplir su función.**

3.10 El trabajo en grupo está demostrando buenos resultados. Actualmente se está promoviendo que el estudio debe ser grupal ¿Por qué crees que es importante estudiar en grupo?

- A. Porque se promueve la ayuda mutua entre compañeros.**
- B. Porque se estudia menos y se saca notas más altas.
- C. Porque se pasa tiempo más conociéndose unos a otros.
- D. Porque se compartir los conocimientos.

4. Liderazgo educativo aspecto espiritual

4.1 Sabiendo que un joven espiritual es aquel que tiene una comunión diaria con Dios mediante la lectura de la Biblia, la Oración y la testificación. ¿Qué harías para promover esta práctica en tus compañeros?

- A. En coordinación con el profesor haríamos un rol de lectura diaria de la biblia, un espacio de oración y testimonio de fe de algún compañero. Y nombraría un responsable para su cumplimiento.**
- B. Motivaría personalmente para que todos lleven una vida espiritual
- C. Ayudaría a conseguir Biblias a aquellos que no lo tienen
- D. Enseñaría a orar a los que no saben

4.2 La oración es conversar con Dios, contarle todas nuestras cosas a Él. Hoy en día son pocos los estudiantes que tienen el hábito de orar. ¿Cómo colaborarías para que la oración sea un hábito en el aula?

- A. Me pondría de pie y oraría en cada inicio de clases.
- B. Promuevo hacer un cronograma de oración para que cada estudiante ore en un determinado momento.**
- C. Oraría con cada uno, estén donde estén.
- D. Imprimiría unas manos en posición de oración para pegarlo en el aula.

4.3 El colegio participa de un proyecto llamado “Reavivados por su Palabra” que consta en leer, diariamente y de manera consecutiva, un capítulo diario de la Biblia. Conociendo este proyecto, ¿Qué puedes hacer para que tus compañeros participen del proyecto?

- A. Casar copias del capítulo diario y entregarles a mis compañeros
- B. Animar de uno a uno para que participen del proyecto
- C. Realizar un cronograma de lectura y delegar a diferentes estudiantes para que lean de manera conjunta**
- D. Puedo encargarme de 5 estudiantes, nada más, para ayudarles en la lectura

4.4 Formar parte de una iglesia influye en la formación del carácter del joven. Tú sabes que el colegio forma parte de la iglesia Adventista y promueve a sus estudiantes para que participen de las actividades religiosas. ¿Cómo harías para que tus compañeros vallan, voluntariamente, a la iglesia?

- A. Identifico quienes no van a la iglesia y yo mismos los invito a ir a la iglesia con un almuerzo incluido
- B. Identificaría quienes no van a la iglesia, haría una lista y le entregaría al capellán para que él haga en trabajo
- C. Una vez identificados los estudiantes que no van a la iglesia, buscaría una cantidad similar de compañeros adventistas para que los inviten a la iglesia**
- D. Llevo la lista de los que no van a la iglesia y le digo al director que envíe una carta de invitación para aquellos estos estudiantes

4.5 En el aula hay estudiantes que no siempre entienden toda la clase y en consecuencia se sacan malas notas, también hay estudiantes que son todo lo contrario.

En conocimiento de estos 2 tipos de estudiantes. ¿Qué puedes hacer para promover en los estudiantes un servicio abnegado?

- A. Identifico quienes son los que entendieron la clase y quienes los que no entendieron. Junto a los estudiantes que saben con los que no saben y les pido que les enseñen.
- B. Identifico a los 2 tipos de estudiantes y hablo con los padres de los estudiantes para que le pongan un profesor particular
- C. Pido al profesor que le dedique más tiempo a los estudiantes que no entienden bien la clase
- D. Voy al director y le digo que ponga un profesor auxiliar para que los estudiantes que no entienden la clase puedan aprender

4.6 La muerte es un acontecimiento que ocurre a todas las personas. Algunos estudiantes han pasado por la experiencia de la pérdida de un familiar. Sabiendo que la Biblia da la Esperanza de la resurrección ¿Qué puedes hacer para transmitir a tus compañeros este mensaje de Esperanza?

- A. Cojo la Biblia y me pongo a predicar a viva voz en la hora del recreo
- B. Le pido al capellán que en la semana de oración se hable del tema
- C. Les facilito el tema de la resurrección para que los grupos colaborativos logren el entendimiento y reciban esperanza
- D. Identifico a los que han perdido un familiar y les entrego el tema impreso

4.7 La autoestima es el valor y aprecio que tiene cada persona de sí mismo, esto se hace evidente mediante actitudes de tristeza, soledad, aislamiento y descuido personal, entre otros. Algunos estudiantes de tu clase tienen la autoestima baja. ¿Cómo ayudarías a levantar la autoestima de aquellos compañeros?

- A. Los identifico quienes tienen la autoestima baja, me hago su amigo, busco ser de ayuda para superar sus dificultades, luego leo la Biblia, oro por él y lo llevo a testificar
- B. Los identifico quienes son y les invito golosinas
- C. Los identifico y le comunico el problema a sus padres para que ellos los traten con ayudas de los psicólogos
- D. Los identifico y doy a conocer al departamento de normas y valores para que ellos hagan el trabajo pedagógico

4.8 En un aula de clases siempre hay estudiantes inquietos que son reconocidos por su mala conducta. Un estilo de vida espiritual puede hacer mucho por ellos. ¿Qué harías tu para ayudarlos?

- A. Reconocer a los estudiantes inquietos y hablar personalmente con ellos para que mejoren su actitud.
- B. Reconocer a los estudiantes y comunicar a sus padres para que tomen cartas en el asunto.
- C. Reconocer a los estudiantes, hacerme su amigo, y ayudarlos a practicar una vida decente acorde con los valores cristianos.
- D. Reconocer a los estudiantes y hacer llegar la lista al encargado de normas y valores para que proceda conforme a su departamento.

4.9 Hay un compañero Ricardo de la clase que tiene padres adinerados y le compraron una linda zapatilla, la mejor del aula. Por otro lado, hay un compañero Roberto cuyos padres no son tan adinerados, y usa la misma zapatilla desde el año pasado. Ricardo mira con desprecio a Roberto quien, dándose cuenta del asunto se siente mal y se hace a un costado. ¿Cómo puedes ayudar a Roberto?

- A. En ese mismo instante voy al estudiante “A” y le digo que no está bien la forma como lo está mirando
- B. Me acerco al estudiante “B” y lo abrazo fuerte, diciéndole al oído: “no le hagas caso”
- C. Dejo que la situación pase. Después me acerco a cada uno y corrijo el asunto, luego uno a los dos y les pido que se den un abrazo de reconciliación y perdón.
- D. Observo el asunto y luego llevo el informe a la persona encargada de normas y valores para que actúe inmediatamente.

4.10 Si vez a un compañero de clase que se burla de Dios. ¿Cómo lo ayudarías amar a Dios?

- A. Le digo que si no acepta a Dios está perdido
- B. Le informo al capellán para que haga en él un trabajo misionero
- C. Me hago su amigo, luego, poco a poco, le doy a conocer todo lo que hizo Jesús
- D. Me dedicaría a orar por él, para que Dios lo cambie

Anexo 3: 40 clases usadas en el programa Red de los grupos colaborativos

10 clases del aspecto físico

Clase 1

El transparente que da vida – aspecto físico

Aprendizaje esperado

Conocer la importancia, beneficios del agua y sus consecuencias de no practicar este remedio natural.

Indicadores

- ✓ Se compromete a utilizar el agua como uno de los remedios naturales provistos por Dios para bienestar de su cuerpo.
- ✓ Reconoce consecuencias de la falta de practicar el uso de este remedio natural.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

- ✓ A.B.C.
- ✓ Consejos de liderazgo " diferencia entre director y líder", explicación conceptual.
(anexo)

Motivación

Adivinanza del agua. (para que descubra el tema a tratar).

Conflicto cognitivo

Los estudiantes darán sus propios preconceptos al líder.

Proceso: 20´

Actividad 1. Dar a cada estudiante un vaso con agua para que lo tomen.

Definición del agua. En química, el agua es un compuesto formado por dos átomos de hidrógeno y uno de oxígeno. su fórmula molecular es H_2O . es esencial para la

supervivencia. el 70 % de nuestro cuerpo está formado por líquido. es necesario tomar 8 vasos de agua al día, aún sin tener sed. esto es cuestión de hábito y no de gusto.

Beneficios del agua (8 vasos de agua al día).

- 🗑️ Beneficia a los riñones
- 🗑️ Pérdida de peso.
- 🗑️ Beneficia al cerebro
- 🗑️ Es beneficioso para el corazón.
- 🗑️ Beneficia la piel.
- 🗑️ Beneficioso para el estómago.
- 🗑️ Te ayuda con los calambres.
- 🗑️ Te da energía.
- 🗑️ Regula la temperatura corporal.
- 🗑️ Es vital durante el embarazo.
- 🗑️ Eliminar los desechos tóxicos de nuestro cuerpo.

Salida: 10´

Consecuencias de no beber agua: conversatorio.

- 🗑️ El proceso digestivo se torna lento.
- 🗑️ Se produce estreñimiento.
- 🗑️ La circulación se vuelve mucho más pausada.
- 🗑️ Aparecen síntomas de deshidratación (boca seca, ojeras, presión baja, etcétera).
- 🗑️ Dolor de cabeza.
- 🗑️ Fatiga.
- 🗑️ Cambios en el humor.
- 🗑️ Calambres.

- 🗣 Dolores musculares.
- 🗣 Estado de "deshidratación", espasmos musculares y adormecimiento.
- 🗣 Alteraciones de la visión.
- 🗣 Dificultades para tragar.
- 🗣 Sin agua nos moriríamos en 12 días

Actividad 2. Prueba: realizar test del tema visto. (anexo)

Compromiso

Por parte del estudiante tomar 8 vasos de agua diaria para eliminar desechos tóxicos del cuerpo.

Criterios de evaluación

Atención, trabajo grupal e individual y participación en clase.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

Recursos

Pizarra, plumones, agua, lapicero, cuaderno.

Anexo de la clase 1

Consejo de Liderazgo, un líder es

1. El primero
2. Coordina
3. Dirige
4. Promueve
5. Orienta
6. Motiva
7. Logra los objetivos



Adivinanza del Agua

Adivinanza

Está en el grifo, está en el mar,
Cae del cielo y al cielo va.

(Agua)

Actividad 2

- 🗑 Realizar el test y completar según lo aprendido.
- 🗑 Porcentaje de agua que contiene nuestro cuerpo ____
- 🗑 Cuántos vasos de agua se debe tomar al día ____
- 🗑 Alrededor de cuántos días moriríamos sin agua ____
- 🗑 Cómo se torna el proceso digestivo al no tomar el agua ____
- 🗑 Órgano muy beneficiado por tomar agua ____

Clase 2

El amarillo necesario – aspecto físico

Aprendizaje esperado

Conocer la importancia, beneficios del sol (vitamina e) y sus consecuencias de no tomar en cuenta este remedio natural.

Indicadores

- ✓ Se compromete a tomar sol con los primeros rayos en la mañana y los últimos de la tarde como uno de los remedios naturales provistos por Dios para bienestar de su cuerpo.
- ✓ Reconoce consecuencias de la falta de practicar el uso de este remedio natural.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación, adivinanza del sol. (anexo)
3. Activación de conocimientos previos.

Proceso: 20´

Actividad 1. Definición del sol. Fuente de luz y energía que brilla en lo alto del cielo, nos da calor y broncea nuestra piel, tiene la particularidad de ser la **estrella luminosa** que más cerca está de la tierra. contiene la vitamina d, es una vitamina hidrosoluble esencial para mantener el equilibrio mineral del cuerpo.

Actividad 2. Beneficios del sol.

1. Huesos. la vitamina de es fundamental para la mineralización de los huesos y de los dientes. los potentes rayos del sol se encargan de activarla.
2. Piel.

3. Defensas
4. Grasas.
5. Presión arterial.
6. Corazón.
7. Estado de ánimo.
8. Tumores.

Salida: 10´

Actividad 3. Consecuencias de la luz solar.

- ✓ Aparición de eritemas. Se caracterizan por el enrojecimiento de la piel.
- ✓ Quemaduras de primer y segundo grado.
- ✓ Cáncer de piel y otros trastornos cutáneos.
- ✓ Cataratas y otros trastornos de la vista.
- ✓ Envejecimiento prematuro de la piel.

Actividad 4. Retroalimentación a través de preguntas guiadas.

Compromiso

Por parte del estudiante tomar los primeros rayos del sol del día y los últimos de la tarde y aconsejando que en las casas, colegios y espacios públicos tengan lugares con iluminación solar, abrir las ventanas, para que los rayos del sol ingresen.

Criterios de evaluación

Atención, comportamiento, trabajo grupal e individual y participación en clase.

Estrategias

Conocimiento previo, participación individual y grupal.

Recursos

Pizarra, plumones, agua, cuaderno, lapiceros.

Anexo de la clase 2

Adivinanza del sol

Adivinanza

Doy calorcito, soy muy redondo
Salgo tempranito y por la tarde me
escondo... (Sol)

Clase 3

La movida de mano y boca – aspecto físico

Aprendizaje esperado

Comprende que una dieta alimenticia sana es parte una buena nutrición.

Indicadores

- ✓ Comprende qué implica tener una alimentación balanceada para buen desarrollo de nuestro cuerpo.
- ✓ Identifica que tipos de alimentos no son saludables al cuerpo.
- ✓ Elabora dietas alimenticias con productos de su comunidad considerando los grupos de alimentos y sus componentes nutricionales que favorecen la salud.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación: activación de conocimientos previos.

Proceso: 20´

Actividad 1. Definición de nutrición y sus propiedades.

Actividad 2. Elaborar una dieta saludable por grupo con productos de la región tomando en cuenta los nutrientes que contienen, con los alimentos preparados que cada grupo ha traído y exponerlo a los demás grupos.

Salida: 10´

Actividad 3. Realizar sopa de letras con los componentes de una buena nutrición.

(anexo 1)

Compromiso

- ✓ Por parte del estudiante tomar conciencia que para preparar alimentos es sencillo, se ahorra tiempo y dinero.
- ✓ adopta un buen estilo de vida saludable.

Criterios de evaluación

Atención, participación grupal, responsabilidad.

Estrategias

Conocimiento previo, participación individual y grupal.

Recursos

Pizarra, plumones, agua, cuaderno, lapicero, platos, cubiertos, alimentos.

Anexo de la clase 3

Actividad 3

ALIMENTOS Y NUTRICIÓN



Sopa de letras

N	C	S	O	E	S	A	L	U	D	D	S	T
E	U	R	E	X	N	A	G	U	A	A	U	V
T	E	T	U	V	L	S	C	N	T	O	D	A
E	E	P	R	C	E	N	A	E	C	S	N	O
N	X	A	E	I	E	R	I	L	O	E	M	O
S	T	Z	L	N	E	D	D	T	A	A	Z	E
R	R	A	S	M	L	N	N	U	A	D	T	M
T	A	A	U	E	U	E	T	N	R	A	A	N
R	C	U	R	T	M	E	A	E	T	A	U	S
A	T	S	M	I	E	E	R	E	S	S	S	E
Y	O	O	L	R	A	O	N	Z	A	O	A	F
R	S	A	F	R	U	T	A	S	O	I	I	A
D	E	S	A	Y	U	N	O	E	R	A	S	O

Palabras para encontrar:

NUTRIENTES
SALUD
PAZ ALIMENTOS
CENA

DIETA
FRUTAS
VERDURAS
AGUA

ENSALADAS
EXTRACTOS
DESAYUNO
ALMUERZO

Clase 4

El movimiento gratificante – aspecto físico

Aprendizaje esperado

Reconoce las ventajas del ejercicio físico.

Indicadores

Practicar estiramientos que ayudan a mejorar la **flexibilidad**, permitiendo que músculos y articulaciones se flexionen antes de cada clase.

evitar el problema del sedentarismo infantil, a través del ejercicio.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación, juego por grupo al aire libre circuito con aros (anexo 1)

Proceso: 20´

Actividad 1. Preguntar a los compañeros sobre qué clase de ejercicio o deporte práctica y con qué frecuencia.

Actividad 2. Beneficios del ejercicio físico.

- ✓ Todo el mundo se puede beneficiar de hacer ejercicio con regularidad.
- ✓ Los niños que llevan una vida activa tendrán:
- ✓ Los huesos y los músculos más fuertes
- ✓ Menos probabilidades de tener sobrepeso
- ✓ La tensión arterial y el colesterol más bajos
- ✓ Una actitud más positiva ante la vida, etc.

Salida: 10´

Actividad 3. Crear juego de boliche con material reciclable. (anexo 2)

Materiales:

- ✓ 10 botellas de plástico transparente de medio litro
- ✓ Acuarelas líquidas de distintos colores
- ✓ Una pelota pequeña
- ✓ Agua

Preparación: una vez limpias las botellas por dentro, echaremos un poco de agua en el interior de cada una y con la acuarela líquida del color que hayamos elegidos teñiremos el agua. cerraremos las botellas con el tapón y las agitaremos muy bien para que la pintura y el agua se mezclen bien.

Compromiso

Establecer un horario regular para la actividad física dentro de las actividades cotidianas siendo un ejemplo positivo para la familia y amigos.

Criterios de evaluación

Compromiso, comportamiento, trabajo grupal.

Estrategias

Participación individual y grupal.

Recursos

Pizarra, hojas bond, agua, papel de colores, aros, botellas de plástico acuarelas, pelota pequeña, cinta aislante.

Anexo de la clase 4

Juego circuito de aros



Anexo de la clase 4

Juego de boliche con material reciclable



Clase 5

Sin ella no vivo – aspecto físico

Aprendizaje esperado

Reconoce la importancia que el aire es un elemento muy importante para la vida y que sin él ningún ser vivo podría habitar el planeta tierra.

Indicadores

- ✓ Identifica elementos que contaminan el aire y perjudican nuestra salud en su espacio cotidiano.
- ✓ Conoce las formas de evitarlos y reafirma la importancia del aire en nuestra vida para que tengamos salud.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación: los estudiantes describirán a través de láminas cuáles contaminan el aire y cuáles no. (anexo 1)

Proceso: 20´

Actividad 1. En un papelote dibujar una nube grande, colocar en la pizarra y cada grupo pegar tarjetas de la forma en que podemos ayudar a mejorar la contaminación del aire y poder tener oxígeno puro.

Actividad 2. Invita a los estudiantes a ubicarse frente a la pizarra formando un semicírculo y observar lo escrito por sus compañeros, a fin de identificar si hay algunas coincidencias. proponer las siguientes preguntas: ¿qué cosas contaminan el aire de su casa?, ¿qué ocurre si el aire está sucio o contaminado?, ¿qué podríamos hacer para mantener el aire limpio en nuestras casas? escucha sus respuestas.

Salida: 10´

Actividad 1. Escribir en el cuaderno sobre la necesidad de conocer y dar a conocer las acciones que ensucian el aire que respiramos.

Compromiso

Los estudiantes reforzaran con sus familiares qué elementos contaminan el aire en casa y en la localidad, y por qué es importante abrir las ventanas cada cierto tiempo en los espacios cerrados.

Criterios de evaluación

Compromiso, trabajo grupal y personal.

Estrategias

Conocimiento previo, participación individual y grupal.

Recursos

Pizarra, papelotes, hojas bond de colores, tijeras, plumones, cinta, cuaderno, lapicero.

Anexo de la clase 5

Contaminación del aire y formas de ayudar



Clase 6

Rico, pero no mucho – aspecto físico

Aprendizaje esperado

Reconocer que la falta de descanso específicamente, la falta de sueño puede desencadenar trastornos de memoria, aprendizaje, crecimiento y atención en los niños.

Indicadores

- ✓ Comprende que el descanso es fundamental para una sana evolución del niño.
- ✓ Todas las personas necesitan dedicar un determinado tiempo para dormir de acuerdo a su edad.
- ✓ Reconoce que es importante adquirir el hábito de descansar temprano y esto permite llevar una vida saludable.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación, conocimientos previos, sobre el sueño y horas de descanso, pegar en el cuaderno. (anexo 1)

Proceso: 20´

Actividad 1. Concepto del sueño. Es una necesidad fisiológica básica, por la que se llega a un nivel mínimo de actividad física. es un proceso diario que es necesario para mantener el equilibrio físico, el mental, el emocional y el bienestar de la persona. Evita que las neuronas lleguen a un agotamiento total y sirve de recarga. (transcribir en el cuaderno).

Actividad 2. Compartir las ideas de los problemas por falta de sueño de 2 a más horas:

- ✓ Irritabilidad impulsividad

- ✓ Inquietud
- ✓ Cansancio
- ✓ Déficit de memoria
- ✓ Falta de autocontrol y atención
- ✓ Bajo rendimiento motor
- ✓ Falta de ánimo
- ✓ Falta de concentración
- ✓ Disminución de los reflejos
- ✓ Propensión a las infecciones
- ✓ Dolores de cabeza

Salida: 10´

Beneficios del descanso.

- ✓ Permite tener un buen desarrollo físico y mental.
- ✓ Adquirir hábitos al dormir para que le niño se vaya acostumbrando a respetar las normas y las costumbres en el entorno en que vive.
- ✓ Las rutinas previas al descanso permiten estrechar lazos con los hijos.

Compromiso

Los estudiantes comprenden que necesitan un ambiente adecuado para descansar, respetando los hábitos en casa y evitar el acceso a la tecnología (televisión, tablets, celular, entre otros) antes de dormir para que no se dificulte conciliar el sueño.

Criterios de evaluación

Atención, participación grupal y personal.


Estrategias

Conocimiento previo, participación.

Recursos

Pizarra, papelotes, cuaderno, lapicero, plumones.

Cronograma de sueño por edades – horario para dormir

A qué hora deben acostarse los niños en edad escolar							
 Edad	Hora a la que se despierta						
	6 am	6:15 am	6:30 am	6:45 am	7 am	7:15 am	7:30 am
	Hora a la que debe acostarse						
5 años	18:45	19 h	19:15	19:30	19:30	19:30	20:15
6 años	19 h	19:15	19:30	19:30	20 h	20:15	20:30
7 años	19:15	19:15	19:30	20 h	20:15	20:30	20:45
8 años	19:30	19:30	20 h	20:15	20:30	20:45	21 h
9 años	19:30	20 h	20:15	20:30	20:45	21 h	21:15
10 años	20 h	20:15	20:30	20:45	21 h	21:15	21:30
11 años	20:15	20:30	20:45	21 h	21:15	21:30	21:45
12 años	20:15	20:15	20:45	21 h	21:15	21:30	21:45

Clase 7

Lo más difícil – aspecto físico

Aprendizaje esperado

Comprende lo que significa ser temperante en la alimentación.

Indicadores:

- ✓ Se esfuerza por cada día ser temperante en sus tres comidas.
- ✓ conoce los principios de una buena alimentación sana.
- ✓ reconoce que la complacencia del apetito es la causa más importante de la debilidad física y mental.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación: leer y escribir en el cuaderno, 1 corintios 6:19-20 (nvi)¹⁹ ¿acaso no saben que su cuerpo es templo del espíritu santo, quien está en ustedes y al que han recibido de parte de Dios? ustedes no son sus propios dueños; ²⁰ fueron comprados por un precio. por tanto, honren con su cuerpo a Dios.
3. Ver el video de daniel y sus tres amigos que decidieron no contaminarse con la comida del rey. <https://www.youtube.com/watch?v=scm4tksx88q> y realizar ficha de refuerzo en casa. (anexo 1)

Proceso: 20´

Actividad 1. Visita de un nutricionista para explicar los problemas al complacer el apetito de comer en cualquier momento.

Actividad 2. A través de imágenes poder observar personas que no tuvieron equilibrio en una buena alimentación y sus resultados.

Salida: 10´

Actividad 3. Dramatizado por grupos, se dará 3 minutos por grupo para que actúen cómo una persona llega a enfermarse sino tiene una buena alimentación y otros, los resultados de una buena alimentación.

Compromiso

Los estudiantes se comprometen a tener buenos hábitos alimenticios.

Criterios de evaluación

Atención, participación grupal y personal.

Estrategias

Conocimiento previo, participación.

Recursos

Pizarra, cuaderno, lapicero, plumones, televisor.

Anexo de la clase 7

Daniel y sus amigos escogen alimentos nutritivos. Marca con un “X”, la respuesta correcta.



NO TE CONTAMINES

“Pero Daniel propuso no contaminarse con la comida del rey, así que le pidió al jefe de oficiales que no lo obligara a contaminarse”.

(Daniel 1:8).

¿Qué cargo tenía Daniel y sus amigos?

Eunucos Príncipes ladrones

¿Qué comieron Daniel y sus amigos?

Carnes Frutas y verduras Chaufa

¿Qué sucedió con ellos después que no se alimentaron con la comida de rey?

Se enfermaron Fueron mejores Los castigaron

Clase 8

La confianza en el invisible – aspecto físico

Aprendizaje esperado

Educación para mantener confianza en Dios.

Indicador

Reconoce la importancia de creer en Dios.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación, tips de liderazgo, "grupo vs equipo", pegar en el cuaderno (anexo 1)

Proceso: 20´

Actividad 1. Definición. (copiar en el cuaderno) confianza: sinceridad en el trato entre amigos, parientes u otras personas.

Actividad 2. En el cuaderno hacer acróstico de la palabra confianza en Dios.

Actividad 3. Sopa de letras. (anexo 2)

Salida: 10´

Preguntas abiertas para un conversatorio en grupo:

¿Has confiado en alguien y te falla, como te sientes?

¿Cuándo te encuentras en problemas a quien acudes? por qué?

¿Cuándo estás en dificultad dudas del poder de Dios? si/no/por qué?

¿Crees que Dios puede ayudarte en las dificultades? si/no/por qué?

Criterios de evaluación

Atención, trabajo grupal e individual y participación en clase.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

Recursos

Pizarra, plumones, cuaderno, papel, lapiceros.

Anexo de la clase 8

Grupo vs equipo

GRUPO VS EQUIPO	
No implica confianza mutua	Confían unos en otros
Se da al individualismo	Se apoyan mutuamente
Se acepta la autoridad	Se otorga la autoridad
No se fomenta la auto motivación	Se crean condiciones para la auto motivación
Cada uno es responsable de sus resultados	Asume responsabilidades sobre sus resultados y los del equipo

Sopa de letras "creer en Dios"

C	D	G	S	A	Q	D	R	I	L
R	W	A	N	B	S	A	E	R	D
I	Y	I	E	S	C	D	I	Z	A
O	M	C	F	E	E	I	E	K	D
O	Y	N	F	N	R	L	M	M	I
V	B	E	P	C	T	I	P	F	R
B	D	E	R	R	I	U	U	E	U
R	E	R	E	E	D	Q	J	S	G
D	C	C	S	D	U	N	E	P	E
A	I	R	U	U	M	A	Z	E	S
M	S	X	N	L	B	R	A	R	J
X	I	S	C	I	R	T	S	A	E
P	O	K	I	D	E	O	Ñ	N	X
H	N	D	O	A	E	P	Z	Z	V
U	S	T	N	D	P	W	I	A	M

ANIMO
 CERTIDUMBRE
 CREDULIDAD
 CREENCIA
 DECISION
 EMPUJE
 ESPERANZA
 FE
 PRESUNCION
 SEGURIDAD
 TRANQUILIDAD

Clase 9

La prevención – aspecto físico

Aprendizaje esperado

Educación para prevenir contagio de la gripa en el aula.

Indicador

Comprende que el virus de la gripe se transmite a través de las gotitas de saliva que se emiten al hablar, toser o estornudar

Toma conciencia para no contagiar a sus compañeros con el virus de la gripa.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación:
3. Preguntas de interacción:

¿Has tenido gripa alguna vez?

¿Con qué frecuencia te da gripa?

¿Reconoces síntomas de la gripa?

¿Comprende que la gripa se puede transmitir a otras personas?

¿Qué puedes hacer para prevenir el virus de la gripa?

Proceso: 20´

Definición. La gripe es una enfermedad infecciosa aguda de las vías respiratorias producida por un virus que pasa a través de la saliva que se expulsa al hablar, toser o estornudar y el contacto con manos u objetos.

Síntomas. Debatir entre sus compañeros de grupo:

- Fiebre

- Escalofríos
- Dolor de cabeza
- Inflamación de la garganta
- Dolores musculares
- Tos seca
- Congestión nasal

Actividad 1. Ficha (en el cuaderno) (anexo 1)

Prevención: (copiar en el cuaderno). Mantener buena higiene, Ventilar las habitaciones, Alimentarse bien, Evitar cambios bruscos de temperatura, Hacer ejercicio, Evitar ciertos alimentos no saludables para evitar el contagio a mis compañeros de aula, pido un permiso especial por mi salud.

Salida: 10´

Preguntas abiertas:

1. ¿Cuándo estas con el virus de la gripa tomas remedios? ¿por qué?
2. ¿Cuándo tienes el virus de la gripa, evitas venir al colegio? ¿por qué?
3. ¿Cuándo un compañero tiene gripa, le propones alternativas para prevenir el contagio a los demás? ¿cuáles?

Criterios de evaluación

Atención, trabajo grupal e individual y participación en clase.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

recursos: pizarra, plumones, agua, cuaderno, papel, lapiceros.

Anexo de la clase 9

Estos son algunos síntomas del virus de la gripa, coloca falso o verdadero según corresponda

dolores de cabeza ___

escalofríos ___

dolor muscular ___

dolor de uñas ___

congestión nasal ___

dolor del cabello ___

inflamación de la garganta ___

cólicos menstruales ___

fiebre ___

caída de las cejas ___

Clase 10

Siempre adelante – aspecto físico

Aprendizaje esperado

Educación para tomar importancia de los 8 remedios naturales.

Indicador

Practica los 8 remedios naturales como el mejor estilo de vida saludable.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. ABC
2. Motivación, nombrar al unísono los 8 remedios naturales

Proceso: 20´

Actividad 1. Desarrollo de Ficha. conozco los 8 remedios naturales (anexo 1) pegar en el cuaderno. Sopa de letras "los 8 remedios naturales" (anexo 2) pegar en el cuaderno.

Actividad 2. Cada grupo expondrá uno o dos temas de los 8 remedios naturales, entregando trípticos a los demás grupos.

Salida: 10´

Preguntas si/no, responde según corresponda.

- ✓ ¿Crees que los 8 remedios naturales son apropiados para tener buena salud?
- ✓ ¿Deseas compartir los 8 remedios naturales con los demás?
- ✓ ¿Deseas practicar los 8 remedios naturales?

Criterios de evaluación

Atención, trabajo grupal e individual y participación en clase.

Estrategias

Trabajo individual y grupal.

Recursos

Pizarra, plumones, agua, cuaderno, papel, lapiceros.

Anexo de la clase 10

Escribe las letras faltantes para completar las palabras de los 8 remedios naturales

__ i __ e

__ es __ a __ s o

e __ e __ c i __ i o

l __ z del s __ l

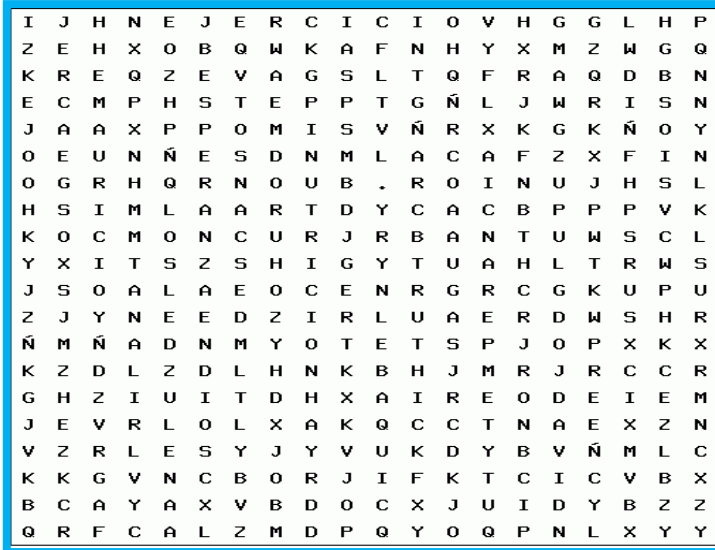
a __ u a

n u t __ i c __ ó __

t e m __ e __ __ n c __ a

c o __ f __ a __ z a en D __ __ s.

Sopa de letras de los 8 remedios naturales



TEMPERANCIA

AGUA

EJERCICIO

NUTRICIÓN

DESCANSO

LUZ DEL SOL

ESPERANZA EN DIOS

AIRE

10 clases del aspecto mental

Clase 11

Compartiendo enseñanza – aspecto mental

Aprendizaje esperado

Animar y ayudar a compañeros con necesidades académicas.

Indicadores

Anima y se compromete a ayudar a compañeros con bajo rendimiento académico.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

A.B.C.

Actividad 1. rompecabezas, pegar sobre cartulina, cortar y armar, colaborar con el compañero que demore. (anexo 1)

Proceso: 20´

Definición colaborativos

Actividad 2. descubriendo el mensaje "significado colaborativos" (anexo 2)

Respuesta: “ayudar a los demás”

Actividad 3. buscando mis características en otros (anexo 3)

Salida: 10´

Actividad 1. Prueba escrita, en el cuaderno (anexo 4)

Compromiso

- ✓ Colaborar a sus compañeros en las dificultades académicas.
- ✓ Animar a sus compañeros para conseguir notas más altas.

Instrumentos de evaluación

Participación en clase personal - grupal y prueba escrita.

Estrategias

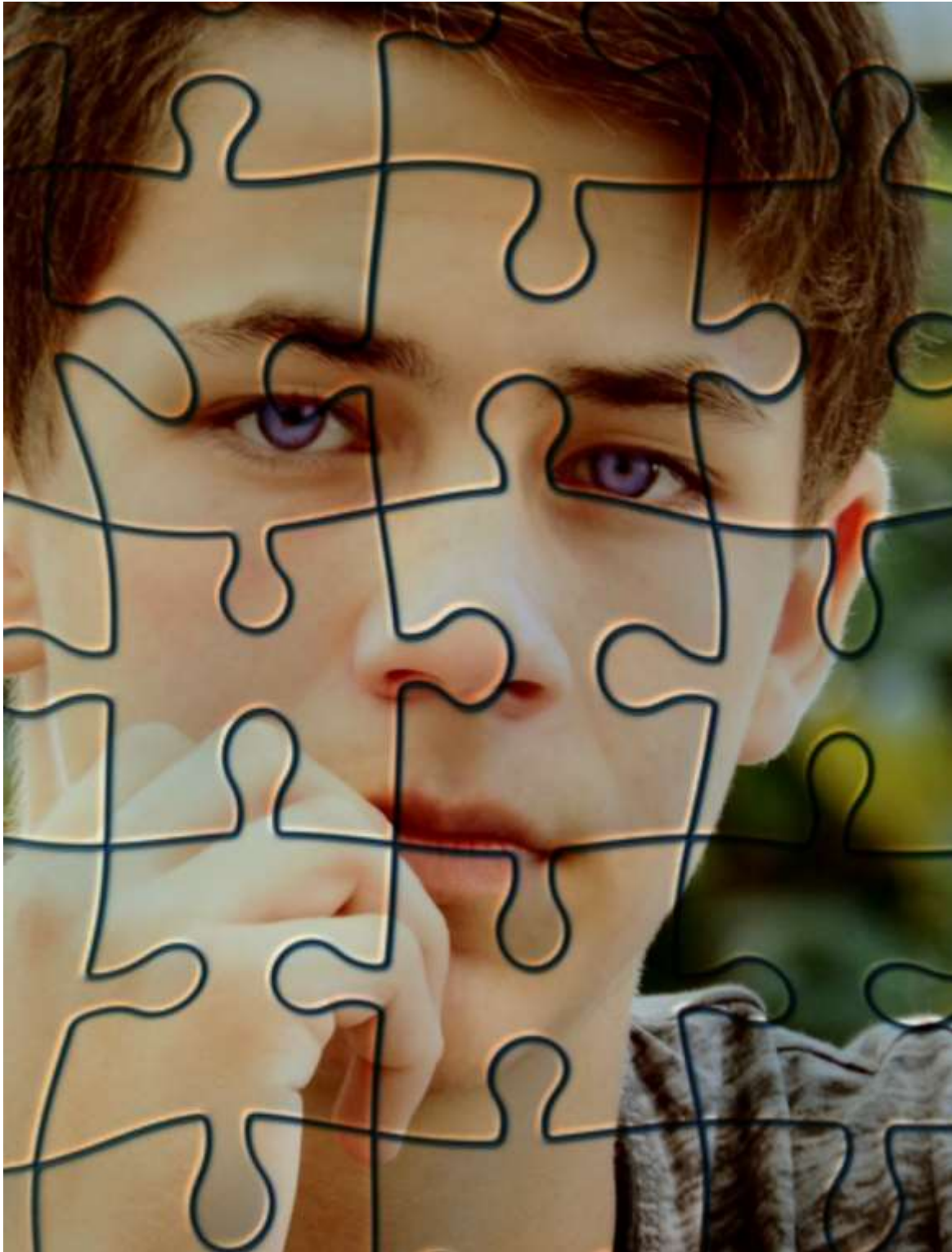
Trabajo grupal y personal.

Recursos

Pizarra, plumones, agua, papel, lapiceros, hojas bond, goma, cinta.

Anexo de la clase 11

Rompecabezas



Descubriendo el mensaje

Con la inicial de cada dibujo, descifra el significado de la palabra colaboración.



Encontrando mis características

Busca dentro del aula a tus compañeros con las características indicadas y pide su firma.

Persona con el mismo mes de tu cumpleaños

Persona con tu misma edad y sexo

Persona que te guste el mismo

color _____

Persona que le guste tu misma

comida _____

Persona con el mismo color de cabello

Escribe 4 palabras de cómo podrías ayudar a tu compañero (a), si está con dificultades académicas

✓ _____

✓ _____

✓ _____

✓ _____

Clase 12

Compartiendo capacidades – aspecto mental

Aprendizaje esperado

Que el estudiante entienda que tiene capacidad para aprender y a un ritmo diferente de los demás.

Indicadores

- ✓ Manifiesta interés por ayudar a compañeros con algunas necesidades de aprendizaje.
- ✓ Hacer un rol de clases extra curriculares para ayudar a compañeros con necesidades de aprendizaje.

Secuencia didáctica

Inicio: 10

1. A.B.C.
2. motivación: ver video de la vida de helen keller
<https://www.youtube.com/watch?v=oni28ixx2ns>

Proceso: 20´

Debate. Reconocer que tenemos deficiencias algunas más que otros, sin embargo, podemos realizar muchas cosas a un ritmo diferente. dar espacio para que los estudiantes opinen.

Actividad 1. El líder de cada grupo, preguntará al maestro cómo va el rendimiento escolar de sus compañeros y partiendo de allí hacer un rol de refuerzo.

Actividad 2. Pedir ayuda del maestro para que facilite algunas actividades extras para los estudiantes que necesitan refuerzo.

Salida: 10´

Establecer una hora de refuerzo con los compañeros en el colegio o casa, comunicando a los padres a través de la agenda, la actividad a realizar.

Compromiso

El estudiante dará lo mejor para poder ayudar a nivelar a su compañero y así obtener mejores notas académicas.

Criterios de evaluación

Atención, trabajo grupal e individual y participación en clase.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

Recursos

Pizarra, plumones, agua, lapicero, cuaderno, tv. laptop.

Clase 13

Grupos colaborativos – aspecto mental

Aprendizaje esperado

Utiliza diferentes tipos de inteligencia múltiples para un mejor aprendizaje.

Indicadores

- ✓ Colaborar como grupo para realizar las tareas académicas.
- ✓ aportar con los talentos que Dios nos da, para fortalecer a mis compañeros con problemas de aprendizaje.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

- ✓ A.B.C.
- ✓ Motivación: (escribir en el cuaderno) 5 claves para formar grupos

colaborativos si Ud. es líder de un grupo colaborativo o líder de una de las cuatro áreas (físico, mental, espiritual y social), necesita conocer 5 reglas que le ayudarán a desarrollar un liderazgo educativo.

1. Prestar atención a la clase.
2. Crear un ambiente de confianza.
3. No se cierre a ninguna idea.
4. Corra riesgos y confíe en el sentido común de sus compañeros.
5. Confíe en el desarrollo de su clase.



Proceso: 20´

Actividad 1. Juego, interpretación de palabras. Cada participante del grupo escoge una frase, los demás tendrán que interpretar lo que les intentan transmitir a través de señas. es una buena manera de conocerse e intentar interpretar lo que los otros nos quieren decir.

Salida: 10´

Establecer una hora de refuerzo con los compañeros de forma digital (celular, correo, whasapp), utilizando tipos de inteligencia múltiple. (visual-espacial, intrapersonal, lingüístico verbal, entre otras).

Compromiso

el grupo de trabajo se socializa estableciendo una hora de trabajo para ayudar a nivelar a los demás, dejando a un lado la competitividad.

Criterios de evaluación

Atención, trabajo grupal e individual y participación en clase.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

Recursos

Pizarra, plumones, agua, lapicero, cuaderno.

Clase 14

El estudiante maestro – aspecto mental

Aprendizaje esperado

Comparto mis saberes.

Indicadores

- ✓ Demuestra liderazgo al compañero menos favorecido académicamente.
- ✓ Dialoga sobre los saberes de sus compañeros y construye el conocimiento desde sus propias experiencias.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación: el líder de grupo estimula la participación de los compañeros en diferentes actividades académicas, creyendo en sus propias capacidades, a través historias, cuentos, carteles, etc.

Proceso: 20´

Actividad 1. Juego, adivinando el personaje, en la pizarra un participante por grupo irá dibujando uno de los siguientes personajes que han dejado huella a la sociedad y los demás grupos deben adivinar, dando solo una oportunidad por equipo. (Jesús, moisés, albert einstein, stephen hawking, madre teresa de calcuta, entre otros)

Actividad 2. Ver video de thomas edison, para motivar a todos los estudiantes a seguir esforzándose académicamente con ayuda de docentes, padres y compañeros.

<https://www.youtube.com/watch?v=ghwhpf73gty>

Salida: 10´

Establecer una hora de refuerzo con los compañeros de forma digital (celular, correo, whasapp) o interpersonal acompañado de un compartir. (lonchera)

Compromiso

El grupo de trabajo establecerá una hora de trabajo para ayudar a nivelar a los demás, dejando a un lado la competitividad.

Criterios de evaluación

Atención, trabajo grupal e individual y participación en clase.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

Recursos

Pizarra, plumones, agua, lapicero, cuaderno, televisor, laptop

clase 15

Más enseño, más aprendo – aspecto mental

Aprendizaje esperado

Jesús mi mejor modelo de humildad.

Indicadores

- ✓ Aprende a dejar el yo a un lado y ponerme en los zapatos de otro.
- ✓ Contribuye al logro de los aprendizajes de sus compañeros utilizando la inteligencia interpersonal.
- ✓ Se relaciona y complementa los diferentes aprendizajes.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación, testimonio de compañeros que han enseñado a otros.

Proceso: 20´

Actividad 1. Juego de carreras por parejas: al aire libre las parejas se amarra pie derecho de un compañero y pie izquierdo del otro, hasta llegar a la meta, de tal manera juntos tienen que ponerse de acuerdo como van avanzar y ambos saldrán beneficiados.

Actividad 2. Leer lucas 5: 1 – 3 y hacer las siguientes preguntas:

- ✓ ¿Qué hacía Jesús?
- ✓ ¿En qué lugar se encontraba?
- ✓ ¿Tenía Jesús un lugar específico donde enseñar?
- ✓ ¿Puedes tu imitar a Jesús?
- ✓ ¿De qué forma puedes mostrar humildad a tu compañero que no entiende la clase?
- ✓ ¿Sacarías tiempo para reforzar a tu compañero?

Salida: 10'

Aprovechar tiempo libre en el colegio, para orientar a su compañero con dificultad de aprendizaje en un tema específico.

Compromiso

El estudiante comprende, que mientras más da, más feliz es.

Criterios de evaluación

Atención, trabajo grupal e individual y participación en clase.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

Recursos

Pizarra, plumones, agua, lapicero, cuaderno, biblia.

Clase 16

Llevo control de mis notas – aspecto mental

Aprendizaje esperado

Soy responsable en cuando a mi rendimiento académico.

Indicadores

- ✓ Llevo un control de las notas obtenidas por el docente.
- ✓ Desarrolla la autonomía.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación, promueve ficha de notas para cada área (anexo 1)

Proceso: 20´

Actividad 1. A través de un cuento “la pequeña hormiguita de rita”, el estudiante interioriza el valor de la responsabilidad aun en lo más mínimo.

El día de los encargos era uno de los más esperados por todos los niños en clase. y ese día cada niño recibía un encargo del que debía hacerse responsable durante ese año. los niños se hacían ilusiones con recibir uno de los mejores. a la hora de repartirlos, la maestra tenía muy en cuenta quiénes habían sido los estudiantes más responsables del año anterior, y éstos eran los que con más ilusión esperaban aquel día. y entre ellos destacaba Rita, una niña amable y tranquila, que el año anterior había cumplido a la perfección cuanto la maestra le había encomendado. todos sabían que era la favorita para recibir el gran encargo: cuidar del perro de la clase.

cada uno recibió alguno de los encargos habituales, como preparar los libros o la radio para las clases, avisar de la hora, limpiar la pizarra o cuidar alguna de las mascotas. pero el

encargo de rita fue muy diferente: una cajita con arena y una hormiga. y aunque la profesora insistió muchísimo en que era una hormiga muy especial, pero rita, que quería mucho a su profesora, prefería mostrarle su error haciendo algo especial con aquel encargo tan poco interesante: convertiré este pequeño encargo en algo grande -decía rita.

Así que Rita investigó sobre su hormiga: aprendió sobre las distintas especies y estudió todo lo referente a su hábitat y costumbres, y adaptó su pequeña cajita para que fuera perfecta. cuidaba con mimo toda la comida que le daba, y realmente la hormiga llegó a crecer bastante más de lo que ninguno hubiera esperado... un día de primavera, mientras estaban en el aula, se abrió la puerta y apareció un señor con aspecto de ser alguien importante. la profesora interrumpió la clase con gran alegría y dijo:

- Este es el doctor Martínez. ha venido a contarnos una noticia estupenda ¿verdad?
- efectivamente. hoy se han publicado los resultados del concurso, y esta clase ha sido seleccionada para acompañarme este verano a un viaje por la selva tropical, donde investigaremos todo tipo de insectos. de entre todas las escuelas de la región, sin duda es aquí donde mejor habéis sabido cuidar la delicada hormiga gigante que se os encomendó.
¡felicidades! ¡seréis unos ayudantes estupendos!

Ese día todo fue fiesta y alegría en el colegio: todos felicitaban a la maestra por su idea de apuntarles al concurso, y a rita por haber sido tan paciente y responsable. muchos aprendieron que para recibir las tareas más importantes, hay que saber ser responsable con las más pequeñas.

Salida: 10´

Cada líder motiva a los compañeros a pedir la nota al docente de cada área y llevar ficha de registro en el cuaderno.

Compromiso

Conocer la nota de cada área.

Criterios de evaluación

Atención, trabajo grupal e individual y participación en clase.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

Recursos

Cuaderno, lapiceros, hojas bond, figura de hormiga, goma.

Anexo de la clase 16

Cuadro de control de notas

Área de religión	Control de notas											
Tareas												
Exposición												
Trabajo y participación en clase												
Examen												
Otros												

Clase 17

Que él sea mejor que yo – aspecto mental

Aprendizaje esperado

Reconocer que Dios es el único en perfección.

Indicadores

Comprende que el que se humilla será enaltecido y el que se enaltece será humillado.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación, leer el versículo y preguntar que entienden. Marcos 9:35: “³⁵ entonces Jesús se sentó, llamó a los doce y les dijo: si alguno quiere ser el primero, que sea el último de todos y el servidor de todos”.

Proceso: 20´

Actividad 1. Ficha Jesús en el lavamiento de los pies.

Cada estudiante en su grupo leerá parte de la historia de lavamiento de los pies en Juan 13:1-7, de la cual aportará cada uno una conclusión.

Salida: 10´

Aprovechar tiempo libre en el colegio, para orientar a su compañero con dificultad de aprendizaje en un tema específico.

Compromiso

Acepta el reto de enseñar a su compañero y que llegue a ser mejor que él.

Criterios de evaluación

Atención, trabajo grupal e individual y participación en clase.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

Recursos

Pizarra, plumones, agua, lapicero, goma, cuaderno, colores, biblia.

Anexo de la clase 17

Colorear - lavamiento de los pies



Clases 18

Difícil pero no imposible – aspecto mental

Aprendizaje esperado

Conocer la importancia, de dedicar tiempo para estudiar al presentar bien las tareas.

Indicadores

Reconoce la importancia de ser puntual en las tareas.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación, tips de liderazgo grupo vs equipo – conversar y pegar en el cuaderno.

Proceso: 20´

Actividad 1. Escribir en el cuaderno el significado de puntualidad: es el cuidado y diligencia en hacer las cosas a su debido tiempo.

Actividad 2. Ficha del reloj. (anexo 2)

Salida: 10´

Asegurarme que mis compañeros de grupo han terminado bien su trabajo.

Actividad 3. Test personal, respondiendo si o no. y pegarlo en el cuaderno. (anexo 3)

Criterios de evaluación

Atención, trabajo grupal e individual y participación en clase.

Estrategia

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

Recursos

Pizarra, plumones, cuaderno, fichas bond, lapiceros, tijeras, goma.

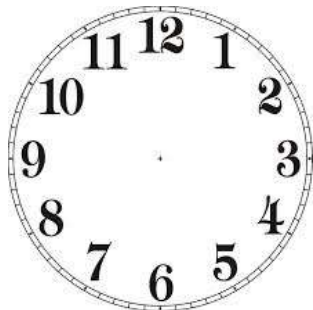
Anexo de la clase 38

Tips de liderazgo

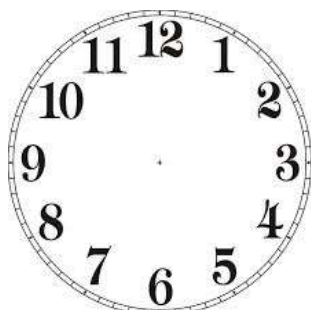
Grupo vs equipo II	
✓ Tiene reglas	✓ Establece normas
✓ Hay reservas de comunicación	✓ Se fomenta la comunicación y la crítica constructiva
✓ El resultado es individual	✓ El resultado es colectivo
✓ Existe un interés común	✓ Existen metas definidas y conjuntas
✓ Tiene un fin u objetivo común	✓ Muestran compromiso emocional con el proyecto del equipo
✓ No es importante la participación en los procesos de tomas de decisiones	✓ Es clave que las personas conozcan los procesos y procedimientos para facilitar su participación en la toma de decisiones

El reloj

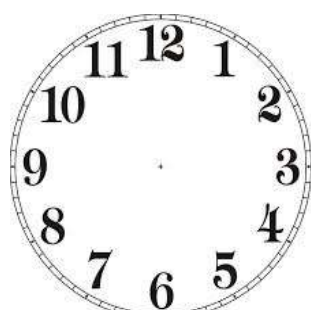
Colocar la hora en la que siempre haré las siguientes actividades a tiempo.



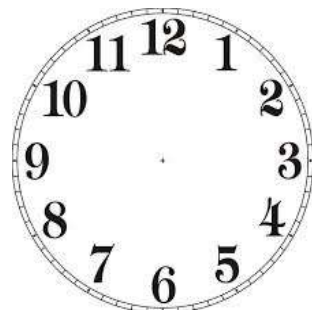
Levantarme



Ir al colegio



Culto de sábado



Acostarme

~~Levantarme~~

Ir al colegio

Culto de sábado

Acostarme

¿Te gusta cuando acuerdas una cita que las personas lleguen a tiempo?

SI__ NO__

¿Tienes una exposición en grupo y uno de tus compañeros no estudio nada, como te sientes? _____ porque?

¿Te consideras una persona puntual?

SI__ NO__, si es no que crees que debes hacer?

¿Cómo podrías ayudar a un compañero (a), que no es puntual para llegar al colegio y en los trabajos de clase?

Clase 19

Cuesta, pero es lo mejor – aspecto mental

Aprendizaje esperado

Conocer la importancia, de dedicar tiempo para estudiar al presentar exámenes.

Indicadores

Reconoce la importancia de la honestidad.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Tips de liderazgo (copiar en el cuaderno). el liderazgo como rasgo de personalidad: el líder nace, por tanto, una persona tendrá o no un conjunto de cualidades que le permiten ser líder en cualquier situación. de esta manera, una persona debería ser líder en todos los grupos en los que participa (familia, amigos, trabajo, etc.)

Proceso: 20´

Definición de honestidad

Actividad 1. Lluvia de ideas.

Actividad 2. Escribir en el cuaderno el significado de honestidad: consiste en comportarse y expresarse con coherencia (relación lógica entre la forma de pensar de una persona y su forma de actuar) y sinceridad (decir la verdad).

Actividad 3. Realizar ficha honestidad y pegarlo en el cuaderno. (anexo 1)

Salida: 10´

Prueba escrita, respondiendo si o no. y pegarlo en el cuaderno. (anexo 2)

Criterios de evaluación

Atención, trabajo grupal e individual y participación en clase.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

Recursos

Pizarra, plumones, cuaderno, fichas bond, lapiceros, goma, colores.

Anexo de la clase 19

Ficha honestidad

"Honestidad", explica lo que sucede en cada recuadro y encierra en un círculo la imagen que demuestra honestidad.



Prueba escrita

Actividad: responde SI o NO.

1. ¿Has plagiado alguna vez en los exámenes? ____
2. ¿Has visto algún compañero plagiando en un examen? ____
3. ¿Si has visto plagia, te acercas a tu compañero y le explica la importancia de la honestidad? ____
4. ¿Crees que plagiar está bien, aunque sea una vez? ____

Clase 20

Reuniones de mejoramiento – aspecto mental

Aprendizaje esperado

Conocer la importancia, de dedicar tiempo para realizar un trabajo en grupo.

Indicadores

Analiza y crítica los resultados del trabajo en grupo.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación, completa la cara. Cada participante con los ojos tapados dibuja una parte de la cara, al final verán los resultados de trabajar en equipo.

Proceso: 20´

¿Por qué es importante el trabajo en grupo?

Actividad 1. Lluvia de ideas.

Actividad 2. Realizar un jeroglífico y pegar en el cuaderno. (anexo 1)

Salida: 10´

Preguntas grupales abiertas.

- ✓ ¿te gusta trabajar en grupo? si/no, ¿por qué?
- ✓ ¿cuándo te dan parte para trabajar en grupo lo aceptas con gusto? si/no, ¿por qué?

Criterios de evaluación

Atención, trabajo grupal e individual y participación en clase.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

Recursos: Pizarra, plumones, cuaderno, fichas bond, lapiceros, goma.

10 clases del aspecto social

Clase 21

El ceder para vencer – aspecto social

Aprendizaje esperado

Ayudar a solucionar conflictos del aula.

Indicadores

- ✓ Trabaja en equipo para solucionar conflictos en el aula.
- ✓ Motiva y lidera para que todos lleguen a un común acuerdo.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

- ✓ **A.B.C.**
- ✓ **Actividad 1.** Realizar juego el escuadrón (anexo 1)

Proceso: 20´

Definición. De resolución de conflictos. (escribir en el cuaderno), "ofrecer salidas que resultan aceptables para todos", el conflicto surge cuando las necesidades de una persona no se están satisfaciendo debido a que otra persona lo impide, generalmente porque sus necesidades están en contradicción con las del otro.

Actividad 2. Sopa de letras (anexo 2)

Salida: 10´

Actividad 3: prueba escrita de f-v (anexo 3)

Compromiso

Motivar a que todos ayuden en común acuerdo a la solución de conflictos dentro del aula y a ceder para el bienestar común.

Instrumentos de evaluación

Participación, trabajo en clase y atención.

Recursos

Pizarra, plumones, lapiceros, hojas bond, goma, cuaderno.

Anexo de la clase 21

Juego: el escuadrón

Definición. Cada equipo debe hacer una nave voladora usando dos hojas de papel (de tamaño a4) y tiene que hacer que vuele y atravesie una distancia para llegar a un objetivo.

Objetivos. La creatividad, el trabajo en equipo y la comunicación.

Participantes. Grupos entre 3 y 5 personas

Materiales. Hojas de papel bond , tamaño a4, 1 aro de cincuenta centímetros de diámetro.

Consignas de partida. Cada grupo va a hacer una nave voladora, esta nave tiene que recorrer una distancia de 5 metros, y debe atravesar un aro de 50 cm. de diámetro. Tienen tres intentos para lograr su cometido.

Desarrollo. Se forman los grupos (3 a 5 personas), se les entrega los papeles el grupo concluye la prueba cuando logra que su nave vuele y atravesie el aro (tiene hasta 3 intentos). Los intentos de cada grupo no pueden ser consecutivos (a fin de fomentar la participación de todos). El juego termina una vez que todos los grupos han cumplido la prueba.

Evaluación. Felicitar a todos por el logro del objetivo. El equipo debe aplaudir los aciertos. Felicitar al primer grupo que cumplió con el objetivo. El moderador preguntará de manera abierta:

- ✓ ¿qué podemos sacar de aprendizaje de este juego?
- ✓ ¿cuál ha sido el momento más difícil?
- ✓ ¿qué se siente ver que los otros grupos pasan y nuestro grupo se queda?
- ✓ ¿que sentimos ahora que todos hemos cumplido con el objetivo?

Sopa de letras - Trabajo en equipo



- AULA
- AYUDAR
- COMPAÑEROS
- LIDERAR
- MOTIVAR
- NECESIDADES
- RESPECTO
- SOLUCIONAR

Prueba escrita - responde (f) o (v) en forma privada

¿Cuándo hay conflictos entre tus compañeros, le dices a tu profesor? F__ V__

¿Promueves conflicto en tu aula? F__ V__

¿Ayudas a solucionar conflictos entre tus compañeros? F__ V__

¿Ha planteado ceder para el bienestar común? F__ V__

Clases 22

La solución de conflictos – aspecto social

Aprendizaje esperado

Ayudar a solucionar conflictos del aula.

Indicadores

- ✓ Lidera para llegar a un común acuerdo respetando la diversidad de opiniones.
- ✓ Plantea soluciones.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

A.B.C.

motivación:

saberes previos, el por qué se genera un problema.

Proceso: 20´

Definición de respeto. Es la consideración y valoración especial que se le tiene a alguien o a algo, al que se le reconoce valor social o especial diferencia. (copiar en el cuaderno).

Actividad 1. Ver el video sobre el valor del respeto para la solución de problemas y comentar sobre ello. <https://www.youtube.com/watch?v=2kqqciqq8hg>

Salida: 10´

Actividad 2. A través del video y de la canción comprende el significado de la empatía.

https://www.youtube.com/watch?v=-iqb_gkktgs

Compromiso

Reconoce que el trato irrespetuoso no solo perjudica a quienes lo reciben, sino a quienes lo realizan.

Instrumentos de evaluación

Participación, trabajo en clase y atención.

Recursos

Pizarra, plumones, lapiceros, hojas bond, goma, cuaderno, tv, laptop.

Clase 23

Torta en la cara – aspecto social

Aprendizaje esperado

Aumentar la autoestima.

Indicadores

Comparte valores al festejar su cumpleaños dando importancia a la familia, amigos y esto le hará sentir bien.

Comprende que hay un vínculo emocional con amigos, familia y cualquiera que acuda a este evento tan especial para él.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación. Lluvia de ideas, de cómo celebrar un cumpleaños sencillo pero especial.

Proceso: 20´

Definición de compartir. Es la consideración y valoración especial que se le tiene a alguien o a algo, al que se le reconoce valor social o especial diferencia. (copiar en el cuaderno).

Actividad 1. Contar a los compañeros del grupo, que cumpleaños recuerdan más y por qué.

Actividad 2. Jugar la lotería (anexo 1)

Salida: 10´

Actividad 1. Realizar un compartir por los cumpleaños del semestre, en el cual cada grupo llevará un bocadito.

Compromiso

El estudiante realiza un rol de los cumpleaños a bien de su grupo.

Instrumentos de evaluación

Participación, trabajo en clase y atención.

Recursos

Pizarra, plumones, lapiceros, hojas bond, goma, cuaderno, tarjetas de bingo.

Anexo de la clase 23

Lotería



Clase 24

Motivación personal – aspecto social

Aprendizaje esperado

Capacidad de animar en circunstancias negativas.

Indicadores

Demuestra tranquilidad dando palabras de fortaleza a sus compañeros.

Desarrolla actitud empática para llegar a un mutuo acuerdo con posibles soluciones y lograr un desarrollo armónico dentro del aula.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación. Saberes previos y preguntas como:
 - ✓ ¿por qué cree q se genera un problema?
 - ✓ ¿qué resultados arroja el problema?
 - ✓ ¿cómo podemos evitar los problemas?
 - ✓ ¿puedes tu ayudar a ser un facilitador de conflicto, cómo?

Proceso: 20´

Definición de fortaleza. Es una de las virtudes cardinales que consiste en vencer el temor, soportar o resistir algo. (copiar en el cuaderno).

Actividad 1. Momento de salir a tomar agua, respirar, hacer un estiramiento y cantar la canción chu chu wa https://www.youtube.com/watch?v=8_rwplfo8xg así se relajará.

Actividad 2. Conversar y copiar en el cuaderno algunos pasos para tener un aula pacífica:

- ✓ Cooperación: aprender a observar cuidadosamente, comunicarse con precisión y escuchar de manera sensible.
- ✓ Respeto a la diversidad: acostumbrar a respetar y apreciar las diferencias de las personas, a entender los prejuicios y cómo funcionan.
- ✓ Expresión emocional positiva: se enseña a los estudiantes a expresar sus sentimientos, sobre todo enojo y frustración, aprendiendo a auto controlarse.
- ✓ Resolución de conflictos: aprender habilidades para responder creativamente ante los conflictos en el contexto de una comunidad que brinda apoyo y afecto.

Salida: 10´

Actividad. Juegos de roles, a través de los juegos de roles se pueden dramatizar las situaciones de conflictos que ya han tenido lugar, siendo muy efectiva para que los estudiantes vean las cosas desde distintas perspectivas y, al ponerse en el lugar del otro, desarrollar una actitud empática.

Compromiso

El estudiante muestra empatía y auto control antes los conflictos.

Instrumentos de evaluación

Participación, trabajo en clase y atención.

Recursos

Pizarra, plumones, lapiceros, cuaderno, televisor, laptop.

Clase 25

Rompida de mano – aspecto social

Aprendizaje esperado

Detectar tipos de bullying.

Indicadores

- ✓ Detecta algún tipo de bullying hacia sus compañeros y detiene el mal proceder.
- ✓ Organiza carteles en contra del bullying.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación. Ver y escuchar canto “no al bullying”

https://www.youtube.com/watch?v=wxqpwywos_w

Proceso: 20´

Concepto de bullying. Se refiere al acoso escolar que experimentan algunos niños y adolescentes por parte de otros compañeros de clase, que consiste en diferentes tipos de ofensas o humillaciones, físico, verbal o psicológico.

Características de los que sufren de bullying.

- ✓ Existe un predominio de poder del acosador sobre la víctima.
- ✓ La víctima desarrolla un miedo continuo ante la presencia o encuentro con su agresor.
- ✓ Las agresiones son constantes, pueden durar meses o años, y se pueden llevar a cabo de manera individual o grupal.
- ✓ Tras las constantes amenazas y ataques, la víctima desarrolla miedo y desconfianza en sí mismo.
- ✓ Las conductas violentas incluyen agresiones verbales, físicas y psicológicas.

- ✓ Las víctimas disminuyen su rendimiento académico.
- ✓ Los testigos de las acciones violentas no participan y observan de manera insensible lo que sucede.
- ✓ Las víctimas no quieren asistir a clases, no les cuentan a sus representantes nada acerca de lo que les sucede y cambian de humor drásticamente.

Actividad 1. Dialogar sobre las consecuencias del bullying y copiar en el cuaderno.

- ✓ Ansiedad generalizada.
- ✓ Estados de depresión.
- ✓ Diversos estados de estrés que pueden ser breves o continuos.
- ✓ Pensamientos suicidas.
- ✓ Sentimientos de odio.
- ✓ Deseos de venganza.
- ✓ Dificultad para formalizar relaciones interpersonales.
- ✓ Desconfianza en las demás personas.
- ✓ Abandono escolar.
- ✓ Los agresores pueden llegar a cometer actos criminales.

Actividad 2. Cada grupo realiza un cartel sobre un tipo de bullying y cómo ayudar.

- ✓ Agresión física
- ✓ Agresión verbal
- ✓ Agresión psicológica
- ✓ Agresión social
- ✓ Bullying sexual
- ✓ Bullying cibernético

Salida: 10´

- ✓ Dialogar sobre la prevención y copiar en el cuaderno.
- ✓ Fomentar los valores sociales y familiares.
- ✓ Penalizar las malas conductas y actitudes en el aula.
- ✓ Dar charlas sobre el bullying.
- ✓ No juzgar a los compañeros de clase por su aspecto o dificultades.
- ✓ Rechazar los actos de violencia.
- ✓ Promover la autoestima entre los jóvenes estudiantes.
- ✓ Enseñar a los jóvenes a pedir disculpas.
- ✓ Dedicar tiempo para escuchar al joven y conocer sus dudas, angustias, miedos, entre otros.
- ✓ Notificar a las autoridades académicas y a los familiares cuando se sospecha de un caso de bullying.
- ✓ Fomentar el compañerismo, la justicia, la responsabilidad y el respeto.

Compromiso

Por parte del estudiante estar pendiente del algún tipo de bullying hacia sus compañeros y comunicarlo al docente.

Instrumentos de evaluación

Participación, trabajo en clase y atención.

Recursos

Pizarra, plumones, lapiceros, cuaderno, televisor, laptop, cartulina.

Clase 26

La humildad – aspecto social

Aprendizaje esperado

Valor de aprender de los errores

Indicadores

- ✓ Comprende que hay situaciones que hace sentir mal a otros y pide perdón.
- ✓ Reconoce el error y aprende a superarse

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación, leer y debatir por grupos (romanos 12:16) “no seáis sabios en vuestra propia opinión”.

Proceso: 20´

En una hoja escribir 5 de nuestros errores en anónimo e intercambiar con otros compañeros y al frente de cada error, dar una opción para mejorar.

Actividad 1. Ver video del valor de la humildad

<https://www.youtube.com/watch?v=zfz4iq4dpoa>

Actividad 2. Practicar canto sobre el valor de la humildad

https://www.youtube.com/watch?v=7w_6t4nlpbq

Salida: 10´

Aplicar test (anexo 1)

Compromiso

Reconocer y aceptar que los errores que cometemos nos hacen humildes.

Instrumentos de evaluación

Participación, trabajo en clase y atención.

Recurso

Pizarra, plumones, lapiceros, cuaderno, televisor, laptop, cartulina.

Anexo de la clase 26

Test

Responde SI o NO	
1. ¿Tenemos derecho a cometer errores?	
2. ¿Todos cometemos errores?	
3. ¿Nos cuesta aceptar los errores?	
4. ¿Sientes que decepcionas a los demás cuando cometes un error?	
5. ¿Estás dispuesto a mejorar cuando cometes un error?	

Clase 27

La asertividad – aspecto social

Aprendizaje esperado

Logra expresar sus emociones y opiniones sin exigencias, hostilidad o amenazas.

Indicadores

- ✓ Aprende a defender su punto de vista sin necesidad de agredir a los demás.
- ✓ Comprende es necesario tener una comunicación positiva e inteligente para ser asertivo.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación, lluvia de ideas sobre el asertividad.

Proceso: 20´

Concepto de la asertividad. (copiar en el cuaderno), saber relacionarnos respetando a los demás y respetándonos a nosotros mismos.

Algunas causas para que el estudiante sea asertivo. (copiar en el cuaderno)

- ✓ Gritos
- ✓ Amenazas
- ✓ Sumisión a las órdenes
- ✓ Demandas de terceros.

Actividad 1. Escribir y comentar de algunas formas de educar el asertividad.

- ✓ Diálogo
- ✓ Juego de roles
- ✓ Respetando la individualidad de cada uno

- ✓ Expresando sus sentimientos y decidir acerca de lo que quiere o no quiere hacer.
- ✓ Condena cualquier falta de respeto, entre otras.

Salida: 10´

Realizar el juego: soy asertivo.

Compromiso

deseo ser asertivo para poder decir lo que pienso, siento o quiera sin sentirme culpable, pero también si herir, molestar o agredir a los demás.

Instrumentos de evaluación

Participación, trabajo en clase y atención.

Recursos

Pizarra, plumones, lapiceros, cuaderno, televisor, laptop, cartulina.

Anexo de la clase 27

Juego, soy asertivo: tortuga, dragón y persona.

FICHA TORTUGA, DRAGÓN Y PERSONA. Señala con una cruz el estilo que concuerda con la frase. Algunas frases pueden concordar en más de un estilo.			
	TORTUGA (PASIVO)	DRAGÓN (AGRESIVO)	PERSONA (ASERTIVO)
No le importan las opiniones de los demás.			
No sabe decir que no.			
Escucha a los demás con respeto.			
Dice sus opiniones respetando a los demás.			
Se deja influenciar.			
No le importa hacer daño a los demás.			
Puede insultar, amenazar y humillar.			
No tiene miedo de decir lo que piensa.			
Le asusta lo que los demás puedan pensar.			
Sabe decir que no a algo sin sentirse culpable.			
Tiene en cuenta las opiniones y sentimientos de los demás.			
Actúa con seguridad y firmeza.			
Raramente hace lo que quiere.			
Se mete con los demás cuando no le parece bien su opinión.			
Trata de manipular a los otros.			
Suelen ser inseguros.			
Nunca deciden en un grupo.			
Imponen sus opiniones y sus decisiones.			
Escucha y acepta otras opiniones.			
Consigue que los demás le tengan miedo.			
Consigue que los demás le respeten y escuchen.			
Los demás no le tienen en cuenta.			

Clase 28

"Uno por aquí, otro por allá" – aspecto social

Aprendizaje esperado

Capacidad de integrar miembros de un grupo a actividades del aula.

Indicadores

Participa activamente en los trabajos grupales y en beneficio del aula.

Secuencia didáctica

Inicio: 10'

- ✓ A.B.C.
- ✓ Tips de liderazgo "requisitos de los equipos de trabajo". pág. 140, copiar en el cuaderno.
- ✓ Objetivo común + sentido de pertenencia + normas

Proceso: 20'

Definición de amistad (lluvia de ideas). copiar en el cuaderno significado dicho por los compañeros y reforzarlo a través del docente.

Actividad 1. Buscando cualidades.

Actividad 2. Descubriendo mi mejor amigo (a) del aula. En una hoja blanca, escribir muchas características de su mejor amigo del aula, sin el nombre, la idea es que los demás participantes del grupo adivinen quien es, a medida que cada persona lee las cualidades de su mejor amigo (a).

Salida: 10'

Preguntas abiertas para tu grupo y copiar en el cuaderno.

1. ¿Qué actividades propones para que el aula este unida y trabaje en clase?

Actividad 3. Buscando cualidades. (entre tus compañeros del grupo, busca las siguientes cualidades, luego que él o ella te firme).

Más sonriente _____

Más alto _____

Más bajo _____

Le gusta cantar _____

Puntual _____

Clase 29

"Organizándonos para servir" – aspecto social

Aprendizaje esperado

Propone ideas para realizar actividades sociales.

Indicadores

Propicia el sentido de organización.

Secuencia didáctica

Inicio: 10'

- ✓ A.B.C.
- ✓ Tips de liderazgo (copiar en el cuaderno). pág.

Proceso: 20'

Definición de organización. (planificar la realización de algo).

Actividad 1. armar la frase del significado de organización. (se entregará las palabras del significado desordenadamente para que armen la frase).

Actividad 2. laberinto (ser capaz de solucionar retos buscando el camino correcto).

Salida: 10'

Preguntas abiertas.

¿Te gusta dar ideas en algunos proyectos, eventos, actividades del aula? si/no, por qué?

¿Ayudas a tus compañeros y profesores en alguna comisión de algún evento? si/no, por qué?

¿Qué proyecto te gustaría realizar para bien de tu aula? ¿por qué?

Criterios de evaluación

Atención, trabajo grupal e individual y participación en clase.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

Recursos

Pizarra, plumones, cuaderno, fichas bond, lapiceros.

Anexo de la clase 29

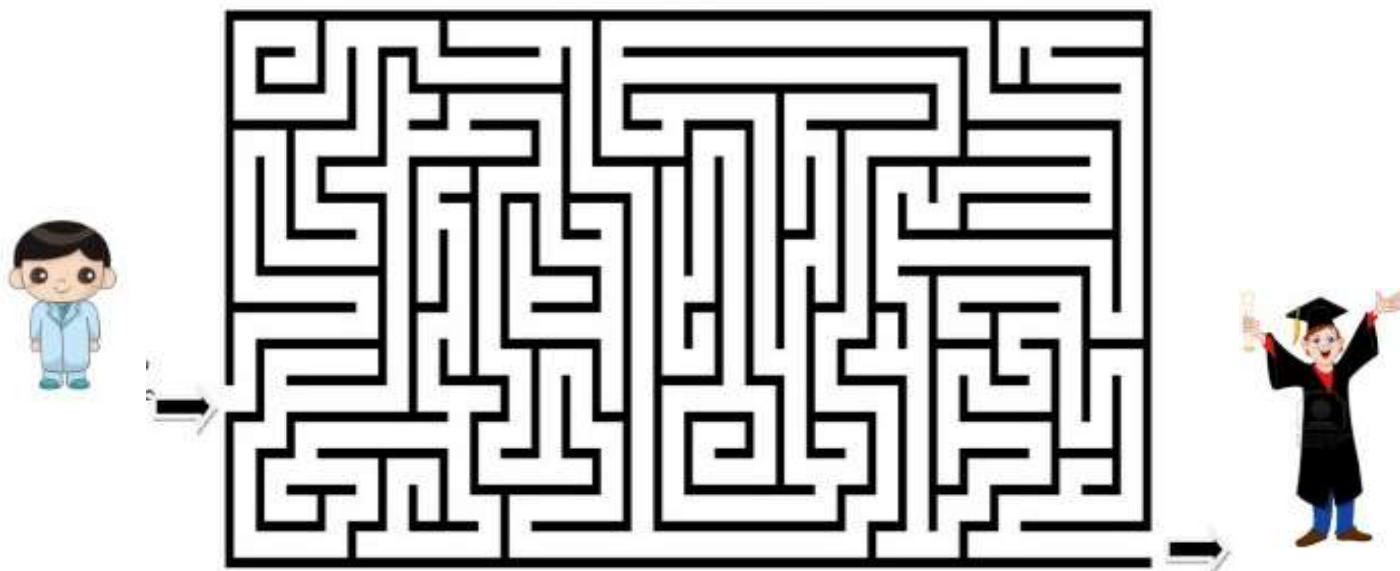
Actividad 1

Recortar las palabras, armar la frase del significado de organizar y pega en el cuaderno.

“la algo realización planificar de”

Actividad 2

Sé un buen líder, pasando todos los obstáculos hasta llegar a la meta.



Clase 30

"La importancia de trabajar en grupo" – aspecto social

Aprendizaje esperado

Que el estudiante sea responsable y creativo al trabajar en equipo.

Indicadores

Participa activamente en los trabajos grupales.

Secuencia didáctica

Inicio: 10'

- ✓ A.B.C.
- ✓ Tips de liderazgo (anexo).

Proceso: 20'

Ventajas de trabajar en grupo (lluvia de ideas y copiar en el cuaderno).

Actividad 1. El abanico (hacer un abanico en una hoja y en cada doblez hacer una frase creando una historia con la palabra " amigos").

Actividad 2. La figura humana. (en la pizarra dibuja cada compañero una parte gruesa del cuerpo, cabeza tronco, extremidades, etc. con los ojos vendados mientras el grupo le va dando indicaciones donde dibujar, dejándose guiar por ellos, cada grupo del aula participará).

Salida: 10'

Preguntas abiertas.

1. qué es lo que más te gusta de trabajar en grupo?
2. qué no te gusta del trabajo en grupo

Anexo de la clase 30

Tips de liderazgo

Ventajas del trabajo en equipo en la organización	Ventajas del trabajo en equipo en el individuo
<ul style="list-style-type: none">✓ Mayor nivel de productividad.✓ Comunicación más eficaz.✓ Mayor compromiso con los objetivos.✓ Los equipos son flexibles.✓ Mejora del clima.✓ Mayor éxito en tareas complejas.✓ Facilita la dirección, control y supervisión.✓ Proporciona a sus miembros una dimensión social nueva.✓ Favorece la integración de nuevos miembros.✓ Facilita la coordinación.✓ Mejora la satisfacción.	<ul style="list-style-type: none">✓ Satisface la necesidad de afiliación.✓ Aumenta la seguridad personal.✓ Facilita el desarrollo personal y/o profesional.✓ Estimula la creatividad y la innovación.

10 clases del aspecto espiritual

Clase 31

Hábitos de comunión diaria con Dios – aspecto espiritual

Aprendizaje esperado

Fomentar el hábito de lectura de la biblia, oración y testificación en el aula.

Indicadores

- ✓ Participa activamente en un rol de lectura didáctica diaria de la biblia.
- ✓ Forma el hábito de vivir constantemente en una unión íntima con Dios, a través de la lectura de la biblia, oración y testificación.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C. (actividades básicas cotidianas) canto, oración, saludo de bienvenida.
2. Consejos de liderazgo 2 "qué es líder", explicación conceptual. (anexo)
3. Motivación: canto "fe no es sólo decirlo".

<https://www.youtube.com/watch?v=u0q2ncqqmzm>

Proceso: 20´

Beneficios de la comunicación diaria con Dios:

- creer en Dios
- amor a Dios
- cercanía a Dios (se disipa todo temor)
- sabiduría
- perseverancia
- protección de Dios.

Actividad 1. Lectura didáctica de la biblia con el salmo 121 (anexo)

Actividad 2. Definición de oración, ordenar la frase "hablar con Dios" (anexo)

Salida: 10´

Actividad 3. Prueba (relacionar personajes bíblicos con el tema) (anexo)

Compromiso

- ✓ En coordinación con el profesor hacer un cronograma de oración intercesora, cada día orar por un estudiante.
- ✓ En coordinación con el profesor hacer un rol de lectura diaria.
- ✓ En coordinación con el profesor tener momentos de testificación.

Instrumentos de evaluación

Atención y participación en clase oral y escrita.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

Recursos

Pizarra, audio, plumones, agua, biblia, papel, lapiceros, carteles y laptop.

Anexo de la clase 31

Consejos de liderazgo

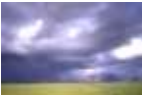
Diferencias entre líder y directivo


Directivo	Líder
autoridad	influye
poder	innova
administrativo	desarrolla
controla	inspira confianza

Actividad 1

Lectura del salmo 121



1. alzaré mis  a los montes; ¿de dónde vendrá mi socorro?


2 mi socorro viene de jehová, que hizo los  y la tierra.


3 no dará tu  al resbaladero, ni se dormirá el que te guarda.

4 he aquí, no se adormecerá ni dormirá. el que guarda a Israel.

5 jehová es tu guardador; jehová es tu sombra a tu derecha.

6 el  no te fatigará de día, ni la  de noche.

7  jehová te guardará de todo mal; el guardará tu alma.

8 jehová  guardará tú y tu entrada, desde ahora y para

siempre.

Actividad 2

Descubre la respuesta escondida, ¿qué es la oración? pista: son 3 palabras

hbrondsna

alioc

Actividad 3

La comunión con Dios de personajes bíblicos

Relaciona con una línea los 3 puntos importantes de una buena comunión con Dios con los siguientes personajes bíblicos.

Fe

Pablo

Oración

Daniel

Testificación

Abraham

Clase 32

La oración - aspecto espiritual

Aprendizaje esperado

Fomentar el hábito de la oración.

Indicadores

- ✓ Cree que Dios es real.
- ✓ Participa de cadenas de oración en la caja de peticiones.
- ✓ Participa activamente en un rol de oración diariamente.
- ✓ Forma el hábito de vivir constantemente en una unión íntima con Dios, a través de la oración.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación: cantar himno “hablar con Dios”.

<https://www.youtube.com/watch?v=bm6kgnzlvou>

Proceso: 20´

Beneficios de la comunicación diaria con Dios a través de la oración.

- ✓ Reconocemos que Dios existe y nos escucha.
- ✓ Nos acercamos a Dios.
- ✓ Nos da paz en momentos difíciles.
- ✓ Podemos interceder por otras personas.
- ✓ Es alimento espiritual.

Actividad 1. Cada grupo hará de forma creativa una caja de peticiones. (anexo)

Actividad 2. Juego - oración respondida. cada grupo tendrá una oportunidad de nombrar un personaje bíblico que usó la oración para comunicarse con Dios y qué respuesta tuvo de Dios, luego pasa al siguiente grupo sin repetir los nombres de dichos personajes y con límite de 2 minutos.

Salida: 10´

Actividad 3. Cruz de oración, cada grupo hará tarjetas en las cuales escribirán sus pedidos, luego colocar las tarjetas en el suelo en forma de cruz y alrededor se ubica el grupo para orar silenciosamente y se concluye con una oración audible.

Compromiso

- ✓ En coordinación con el profesor hacer un cronograma de oración intercesora para orar cada día por un estudiante y hacer cadenas de oración.
- ✓ En coordinación con el profesor hacer un rol de oración diaria.

Instrumentos de evaluación

Atención y participación en clase.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

Recursos

Pizarra, audio, plumones, agua, biblia, papel, lapiceros, tv y laptop.

Anexo de la clase 32

Actividad 1

Cada grupo debe realizar una caja de pedidos de oración similares a estos modelos.



Actividad 2

Lista de personajes bíblicos que usaron la oración como un medio de comunicación y Dios les respondió.

🙏 ANA (Que tendría un hijo)

🙏 NOÉ (Se salvaría de un diluvio)

🙏 DAVID (Sería rey)

🙏 ENÓC (Iría a vivir con Dios)

🙏 SALOMÓN (Recibiría sabiduría)

🙏 ESTER (Salvaría a su pueblo)

🙏 SAMUEL (Sería un profeta)

🙏 GEDEÓN (Ganaría la batalla)

🙏 MOISÉS (Libertaría a Israel)

🙏 DANIEL (Se salvó de morir)

🙏 JONÁS (Le salvó de un gran pez)

Actividad 3

Dinámica.



Clase 33

Reavivados por su palabra (RPSP) - aspecto espiritual

Aprendizaje esperado

Fomentar el hábito de la lectura diaria de la biblia.

Indicadores

- ✓ Comprende que Dios es un Dios real
- ✓ Participa activamente en un rol de lectura diaria.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación: cantar himno “# 208 santa biblia”.

<https://www.youtube.com/watch?v=VBzIIMzndCY>

Proceso: 20´

- ✓ Explicar el proceso de la lectura diaria RPSP que usa la iglesia adventista de forma sistemática. (buscar una hora fija)
- ✓ Preguntar cuántos estudiantes realizan RPSP en casa.
- ✓ Comentar qué beneficios reciben de la lectura de RPSP.

Actividad 1. Cada grupo participará leyendo un capítulo diariamente, con fondo instrumental cristiano.

Actividad 2. En el cuaderno hacer un resumen de un párrafo del capítulo leído.

Salida: 10´

Actividad 3. Seguir lectura de lucas 4: 16-21 (con audio) sobre Jesús predica en la sinagoga.

Reforzar la historia con una ficha, para pegar en el cuaderno. (anexo)

Compromiso

En coordinación con el profesor hacer un cronograma de lectura RPSP cada día por grupos.

Instrumentos de evaluación

Atención y participación en clase.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

Recursos

Pizarra, audio, plumones, agua, biblia, papel, lapiceros, tv y laptop.

Anexo de la clase 33

Actividad 3

Jesús predicando en la sinagoga



Clase 34

Evangelizando a un amigo - aspecto espiritual

Aprendizaje esperado

Motivar la testificación a un amigo.

Indicadores:

- ✓ Participa activamente en grupos de testificación
- ✓ Motiva a sus compañeros no creyentes a aceptar a Jesús como su salvador personal.

Secuencia didáctica

Inicio: 10'

1. A.B.C.
2. Motivación, realizar una sopa de letras con las palabras que corresponden a la testificación.

Proceso: 20'

Leer y compartir ideas sobre el texto de mateo 28:18-20“y Jesús se acercó y les habló diciendo: toda potestad me es dada en el cielo y en la tierra. por tanto, id, y haced discípulos a todas las naciones, bautizándolos en el nombre del padre, y del hijo, y del espíritu santo; enseñándoles que guarden todas las cosas que os he mandado; y he aquí yo estoy con vosotros todos los días, hasta el fin del mundo. Amén.”

Actividad 1. Cada grupo participará uniéndose por afinidades, por ejemplo; los que nacieron en costa, sierra y selva, luego interactúan de qué lugar específicamente son, la comida que más les gusta, su música, costumbres, etc.

Actividad 2. Identificar el estudiante de cada grupo que no es adventista y a través de la testificación de sus compañeros (en las actividades de la iglesia, clubes, milagros de vida, entre otros.) darle apoyo y un rol de la fe de Jesús.

Salida: 10´

Actividad 3. Ver video de la transformación de Saulo a apóstol pablo.

Compromiso

En coordinación con el profesor hacer un rol por grupos para dar la fe de Jesús a los compañeros no adventistas.

Instrumentos de evaluación

Participación en grupo.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

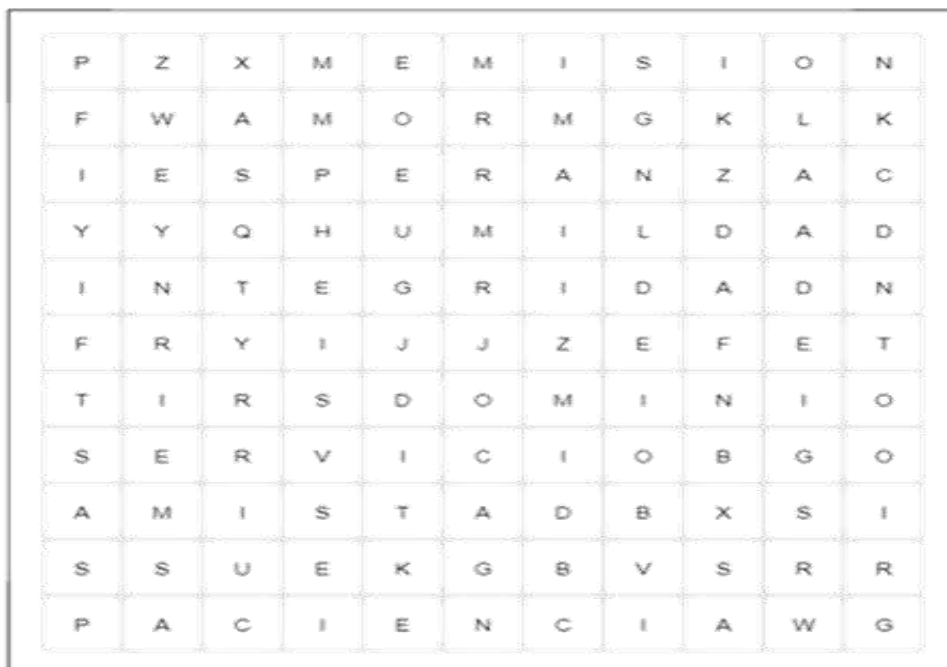
Recursos

Pizarra, audio, plumones, agua, biblia, papel, lapiceros, tv y laptop.

Anexo de la clase 34

Ficha de entrada motivacional, colorear las palabras que identifican a un evangelizador.

evangelizando



AMISTAD

AMOR

DOMINIO

ESPERANZA

FE

HUMILDAD

INTEGRIDAD

MISION

PACIENCIA

SERVICIO

Clase 35

El servicio abnegado - aspecto espiritual

Aprendizaje esperado

Comprende el concepto de servicio abnegado.

Indicadores:

- ✓ Participa activamente en grupos de servicio social en el aula.
- ✓ Fomenta un rol de refuerzo para compañeros con dificultad de aprendizaje.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación: video motivacional <https://www.youtube.com/watch?v=1u7pijftkj4>
“Quien no vive para servir, no sirve para vivir”

Proceso: 30´

Explicar el concepto de servicio abnegado.

Actividad 1. Cada líder consulta cuáles son las dificultades de aprendizaje de su grupo y realiza un rol de un tiempo específico de reforzamiento, en los cuales los estudiantes con más habilidades académicamente puedan contribuir en su nivelación y juntos puedan mejorar.

Actividad 2. Narrar la historia bíblica cuando Dios llama a Abram (génesis 12: 1-5)

Salida: 10´

Compromiso

Dar clases de reforzamiento a los compañeros que tienen dificultad de aprendizaje.

Instrumentos de evaluación

Participación en grupo.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

Recursos

Pizarra, audio, plumones, agua, biblia, papel, lapiceros, tv y laptop.

Clase 36

Un mensaje de esperanza - aspecto espiritual

Aprendizaje esperado

Vive con la bendita esperanza de la segunda venida de nuestro señor Jesucristo.

Indicadores:

- ✓ Comparte el mensaje de salvación.
- ✓ Se consuela con la bendita esperanza de la resurrección.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación: canto “hay una esperanza en cristo Jesús”

<https://www.youtube.com/watch?v=y6jtwk13qv8>

Proceso: 20´

- ✓ Leer por grupo Eclesiastés 12:7 y preguntar, ¿qué es la muerte?
- ✓ Dar espacio para lluvia de ideas.
- ✓ Leer por grupo Juan 11:11 y preguntar, ¿a qué compara Jesús la muerte?
- ✓ Dar espacio para lluvia de ideas.
- ✓ Leer por grupo Deuteronomio 18: 10-11 y preguntar ¿podemos comunicarnos con los muertos?
- ✓ Dar espacio para lluvia de ideas.

Actividad 1. Comentar por grupo, que familiares han fallecido, dar espacio a escuchar lo que les sucedió y reafirmar la bendita esperanza de resurrección.

Salida: 10´

Actividad 2. Hacer una tarjeta de esperanza a los familiares sobre el tema de la resurrección. (1 de tesalonicenses 4: 13-18)

¹³Tampoco queremos, hermanos, que ignoréis acerca de los que duermen, para que no os entristezcáis como los otros que no tiene esperanza. ¹⁴Porque si creemos que Jesús murió y resucitó, así también traerá Dios con Jesús a los que durmieron en él. ¹⁵Por lo cual os decimos esto en palabra del Señor: que nosotros que vivimos, que habremos quedado hasta la venida del Señor, no precederemos a los que durmieron. . ¹⁶Porque el Señor mismo con voz de mando, con voz de arcángel, y con trompeta de Dios, descenderá del cielo; y los muertos en Cristo resucitarán primero...

Compromiso

En coordinación con el profesor hacer un rol de visitación para compartir un mensaje de esperanza con los abuelos de los compañeros de clases.

Instrumentos de evaluación

Participación en grupo e individual.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

Recursos

Pizarra, audio, plumones, agua, biblia, papel, lapiceros, tv y laptop.

Clase 37

La autoestima - aspecto espiritual

Aprendizaje esperado

Motivar la participación en los grupos de trabajo del aula.

Indicadores:

- ✓ Expresa sus emociones asertivamente participando en grupos de trabajo.
- ✓ Refuerza sus propios valores, talentos o dones.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Motivación: video motivacional sobre la autoestima

<https://www.youtube.com/watch?v=axqqa6ee8o&list=plfsm1ccjir6welj4xgv6y8mzyurdoaih&index=2>

Proceso: 20´

- ✓ Dialogar sobre el video anterior (lluvia de ideas).

Actividad 1. Mural de autoestima: cada estudiante escribir en un cuarto de hojas dos cualidades positivas de sus compañeros de grupo y pegarlas en la pizarra, así su autoestima aumentará positivamente, resaltando los talentos que Dios les dio.

Salida: 10´

Actividad 2. Juego el espejo. el maestro dice que esconderá un tesoro en una caja. luego llama a cada estudiante para que vea que hay en la caja. Antes que abra la caja, le hace prometer que no dirá nada. Cuando abre la caja ve un espejo en el cual, se ve él mismo y le

resalta que es el tesoro más valioso, para que se dé cuenta que él es muy importante para los que le rodean.

Compromiso

En coordinación con el profesor hacer valer el respeto, sobre todo, de cada estudiante y valorarse como única creación de Dios.

Instrumentos de evaluación

Participación en grupo.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

Recursos

Pizarra, audio, plumones, agua, biblia, papel, lapiceros, tv y laptop.

Clase 38

Hijos del rayo - aspecto espiritual

Aprendizaje esperado

Educación para tener buena conducta.

Indicador

✓ Conoce la importancia del buen comportamiento en el aula.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.
2. Tips de liderazgo 8. "características de los equipos efectivos"
3. Claridad de objetivos, claridad de funciones, competencia técnica, comunicación, sistema de solución de problemas y conflictos, sistemas de recompensas y sentido de pertenencia.

Proceso: 20´

Actividad 1. Normas de comportamiento. (marcar con una x, las actitudes negativas, de las cuales no participo). (anexo)

Actividad 2. Diploma: entre los compañeros de tu grupo, busca al más travieso para estimularlo regalándole el diploma firmado por todos.

Salida: 10´

Actividad 3. Preguntas abiertas.

¿Conoces alguien que tiene mal comportamiento en el aula?

¿Qué has hecho por ayudarlo a mejorar?

¿Te consideras un estudiante con buen comportamiento?

¿Deseas mejorar tu comportamiento y dejar huellas positivas en tu aula, colegio, casa, desde hoy?

Criterios de evaluación

Atención, trabajo grupal e individual y participación en clase.

Estrategias

Atención, buen comportamiento, trabajo individual y grupal.

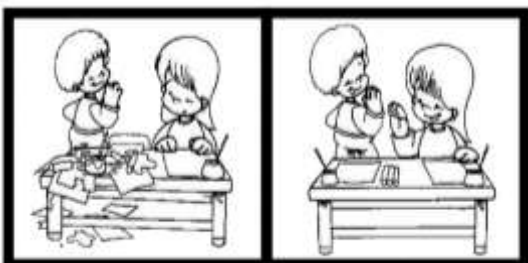
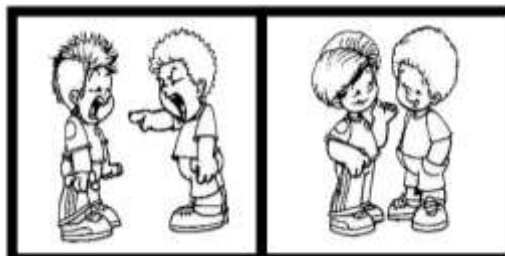
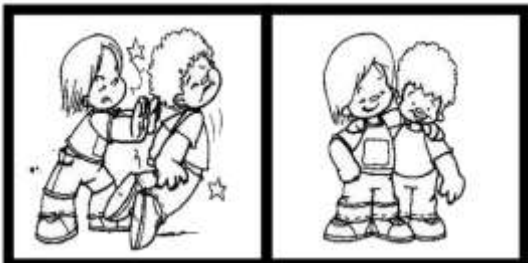
Recursos

Pizarra, colores, cuaderno, fichas bond, lapiceros, goma.

Anexo de la clase 38

Actividad 1

Marcar con una x, las actitudes negativas en las que no participas.



Clase 39

Amor fraternal - aspecto espiritual

Aprendizaje esperado

Ayuda a prevenir el respeto entre compañeros.

Indicador

Reconoce la importancia del respeto y el perdón.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. **A.B.C.**
2. Tips de liderazgo (copiar en el cuaderno).

Proceso: 20´

Definición de bullying, es cualquier forma de maltrato psicológico, verbal o físico producido entre escolares de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado.

Actividad 1. Lluvia de ideas.

Actividad 2. Escribir en el cuaderno el significado de Bullying:

Actividad 3. Realizar ficha sopa de letras Bullying y pegarlo en el cuaderno.

Salida: 10´

Actividad 4. Test f/v. (anexo)

Criterios de evaluación

Atención, trabajo grupal e individual y participación en clase.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

Recursos: Pizarra, plumones, cuaderno, fichas bond, lapiceros.

Anexo de la clase 39

Actividad 3

Realizar la sopa de letras y pegarlo en el cuaderno.

F	Q	E	R	R	Ñ	Q	I	X	U	E	D	N	C	S
W	V	Ñ	A	P	Q	G	S	M	S	H	Ñ	F	T	A
W	D	G	T	T	V	W	A	M	E	N	A	Z	A	R
C	B	E	S	R	A	L	R	U	B	X	Z	Q	A	I
Ñ	W	R	E	T	R	A	M	P	A	S	D	Ñ	R	T
J	L	X	L	R	A	J	U	P	M	E	Ñ	J	R	N
M	E	N	O	S	P	R	E	C	I	O	J	I	I	E
U	Z	I	M	B	A	C	O	S	A	R	N	J	N	M
E	G	C	K	R	A	G	I	T	S	O	H	Q	C	L
P	X	G	R	H	S	T	W	F	L	D	H	Ñ	O	G
O	E	Ñ	D	Ñ	G	S	A	D	A	T	A	P	N	H
B	N	G	D	R	G	O	C	I	I	B	R	T	A	F
A	B	M	A	C	I	N	T	I	M	I	D	A	R	I
H	L	A	B	R	E	V	O	T	A	R	T	L	A	M
S	P	S	E	R	B	M	O	N	E	R	B	O	S	H

ACOSAR
AMENAZAR
BURLARSE
EMPUJAR
HOSTIGAR
INTIMIDAR
MALTRATO
VERBAL
MENOSPRECIO
MENTIRAS
MOLESTAR
PATADAS
PEGAR
SOBRENOMBRES
TRAMPAS
ARRINCONAR

Actividad 4

Responde F/V de las características cuando se comete Bullying y pégalo en el cuaderno.

Inventar rumores y mentiras. ____

Comprarle un polo. ____

Juego sucio en el deporte y tender trampas. ____

Llevarlo al cine a ver la película de estreno. ____

Reírse del otro. ____

Hacer comentarios hirientes sobre él. ____

Clase 40

El respeto a Dios - aspecto espiritual

Aprendizaje esperado

Ayuda a prevenir el respeto a Dios.

Indicador

Reconoce la importancia del respeto hacia Dios.

Secuencia didáctica

Inicio: 10´

1. A.B.C.

Proceso: 20´

- ✓ Respeto a Dios (lluvia de ideas, ¿cómo le mostramos respeto Dios?), copiar las respuestas de los estudiantes en los cuadernos.

Actividad 1. Contar la historia y dramatizarla. Después Eliseo salió de allí hacia bet-el. subía por el camino, cuando unos muchachos salieron de la ciudad y se burlaban de él, diciendo: « ¡sube, calvo! ¡sube, calvo!». miró él hacia atrás, los vio y los maldijo en nombre de jehová. salieron dos osos del monte y despedazaron a cuarenta y dos de esos muchachos. de allí se fue al monte carmelo, y de allí regresó a samaria.

Actividad 2. Figura-fondo (descubre uno de los personajes de la historia coloreando los números 2), pegar en el cuaderno. (anexo)

Salida: 10´

Actividad 3. Preguntas abiertas.

¿Cómo nos burlamos de Dios?

¿Te has burlado alguna de Dios? cómo?

¿Qué harás para que tú y otros no se burlen y respeten a Dios?

Criterios de evaluación

Atención, trabajo grupal e individual y participación en clase.

Estrategias

Lluvia de ideas, trabajo individual y grupal.

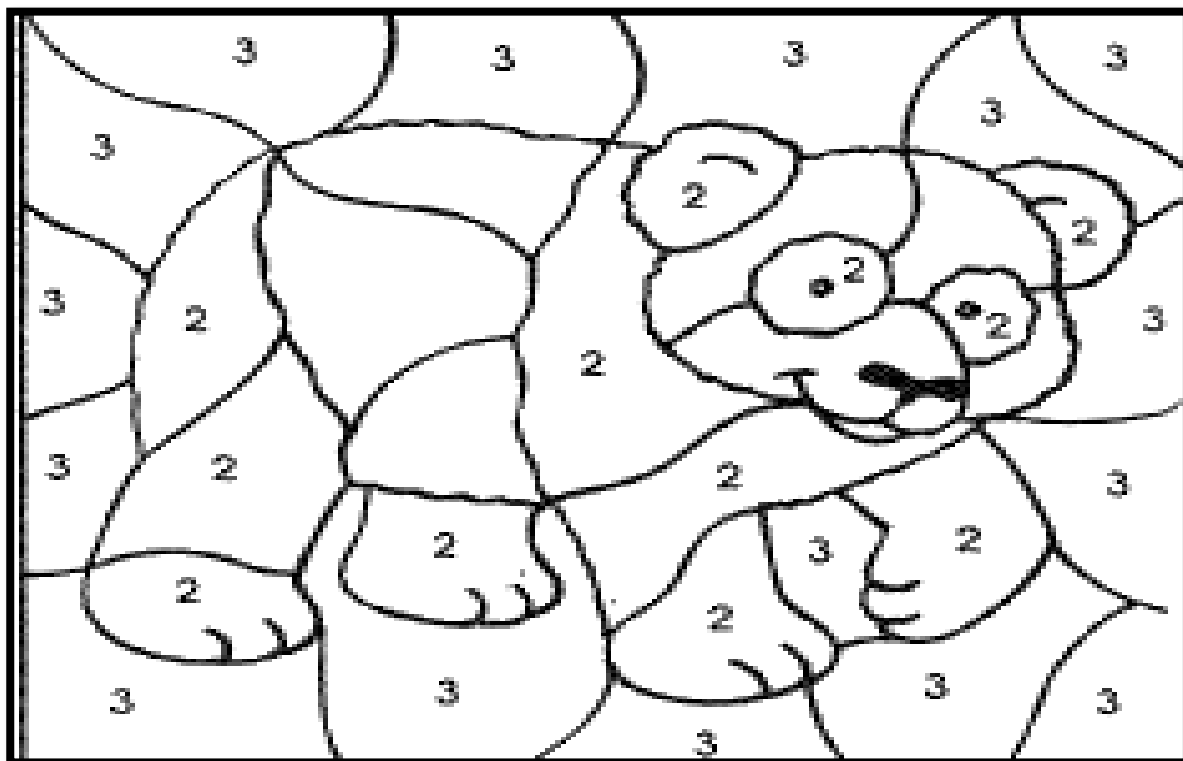
Recursos

Pizarra, colores, cuaderno, fichas bond, lapiceros, goma.

Anexo de la clase 40

Actividad 2

Descubre uno de los personajes de la historia coloreando los # 2 y pega en el cuaderno.



Anexo 4: Fotos de la ejecución del proyecto



¡Liderando Aprendo!

Nivel 2

Continúa el programa de liderazgo
"Red de Grupos de Colaboración"
RGC



Formando el
Liderazgo educativo



Sé Íntegro, Sé Misionero, Sé Innovador

UPeU
UNIVERSIDAD FILIPINA UNIÓN

¡Liderando Aprendo!

Nivel 3

Un salón participando
del programa de liderazgo
"Red de Grupos de Colaboración"
RGC



Formando el
Liderazgo educativo



Sé Íntegro, Sé Misionero, Sé Innovador

UPeU
UNIVERSIDAD FILIPINA UNIÓN



Método tradicional

Docente habla - estudiantes escuchan y aprenden



Sé íntegro, Sé Misionero, Sé Innovador

Método propuesto

Docente da la clase personalizada una vez, luego acompaña en el proceso de enseñanza y aprendizaje que se realiza entre los mismo estudiantes.



¡Liderando Aprendo! **UPeU**
UNIVERSIDAD PERUANA LAMBAYEQUE



¡Liderando Aprendo!

Todos son líderes con diferentes capacidades



Sé íntegro, Sé Misionero, Sé Innovador

UPeU
UNIVERSIDAD PERUANA LAMBAYEQUE

Anexo 5: Solicitud para la aplicación del proyecto

SOLICITO: Permiso para la aplicación del programa: "Grupos de colaboración en redes: su eficiencia en la formación del liderazgo educativo de los estudiantes del 1ro de secundaria del colegio adventista Chiclayo, 2023". Con la finalidad de obtener el grado académico de maestría.

Lic. Janini Vigo Flores
Directora del Colegio Adventista de Chiclayo

Yo, **PEDRO MANUEL FLORENCIO CORDERO MANRIQUE**, identificado con Documento Nacional de Identidad N° **43222012**, con domicilio en la Asociación Monte de Ñaña, Lt. 38, Lurigancho Chosica – Lima, ante Usted expongo:

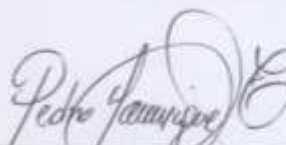
Que habiendo obtenido el Título Profesional de Licenciado en Teología y después de haber cursado los estudios de la maestría, solicito que se me otorgue el permiso para la aplicación del programa y la recolección de datos en el aula de 1ro de secundaria A y B que me permita conocer la eficacia del programa.

Por lo expuesto:

Quedo a la espera de su respuesta

Atte.

Lima, 02 de septiembre de 2023



Pedro Manuel Florencio Cordero Manrique
DNI 43222012
Celular 960334258



Anexo 6: Constancia de la aplicación del proyecto



CONSTANCIA DE EJECUCIÓN DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Quien suscribe, Lic. Janini Vigo Flores, directora de la Institución Educativa Privada "Adventista Pimentel", de la ciudad Pimentel, provincia Chiclayo, región Lambayeque, otorga la presente constancia de ejecución del proyecto al licenciado PEDRO MANUEL FLORENCIO CORDERO MANRIQUE, con DNI 43222012.

Quien ha de realizar su Proyecto de Investigación "Grupos de Colaboración en Redes" en las aulas de 1^{ero.} de secundaria sección A y B de esta institución, desde el lunes 18 de septiembre hasta el viernes 15 de diciembre de 2023.

En cumplimiento de los requisitos necesarios se extiende la presente.

Pimentel, 15 de septiembre de 2023



Janini Vigo Flores
DIRECTORA