

## LIDERAZGO AUNTÉNTICO COMO MÉTODO PARA LA COHESIÓN DE ALUMNOS CON DISFEMIA

*Authentic leadership as Cohesion Method for the students with Dysphemia*

**Carlos Díaz-Rodríguez**

carlos.diaz@euneiz.com

<https://orcid.org/0000-0002-5110-2352>

*Universidad EUNEIZ (España)*

**Sergio López-Barbeta**

Sergio.lopez@ufv.es

<https://orcid.org/0000-0002-0080-9892>

*Universidad Francisco de Vitoria (España)*

Recibido: 21/02/2024

Revisado: 21/02/2024

Evaluado: 23/02/2024

Aceptado: 25/04/2024

120

### Resumen

La disfemia o tartamudez es una alteración en el habla en la que una persona se bloquea en palabras repitiendo alguna vocal o incapacidad de poder pronunciar. Los alumnos con disfemia tienen una gran presión social y es por ello que sus capacidades para desarrollar el liderazgo pueden verse inhibidas para desarrollarse en su máxima capacidad. Trabajar la autoestima aparte de un trabajo de logopedia resulta imprescindible para dar herramientas a dichos alumnos. Por lo tanto, el trabajo en los demás compañeros de un liderazgo auténtico basado en valores sociales que potencie la inteligencia emocional promueve la integración de todas personas con diferentes problemáticas o diferencias en grupos heterogéneos sea una realidad. Para ello, en este trabajo

se evalúa el liderazgo auténtico a través del cuestionario Authentic Leadership Questionnaire “ALQ” y se usará la técnica del Puzzle de Aronson (ATP) para desarrollar dichas habilidades.

## Abstract

Dysphemia or stuttering is a speech disorder in which a person blocks words by repeating a vowel or inability to pronounce. Students with dysphemia are under great social pressure and therefore their leadership skills may be inhibited from developing to their full capacity. Working on self-esteem in addition to speech therapy work is essential in order to provide these pupils with the tools they need. Therefore, working on authentic leadership based on social values that promotes emotional intelligence promotes the integration of all people with different problems or differences in heterogeneous groups is a reality. For this purpose, authentic leadership will be assessed through the Authentic Leadership Questionnaire (ALQ) and the Aronson Puzzle Technique (ATP) will be used to develop these skills.

**Palabras Clave:** Disfemia, liderazgo, liderazgo auténtico, ALQ y Puzzle de Aronson

**Keywords:** Dysphemia, leadership, authentic leadership, ALQ and Aronson's Puzzle.

## Introducción

La disfemia o tartamudez es un problema del hablar que se produce en un porcentaje alto en niños sobre los 4 años y tiene una relativa fácil solución a nivel pedagógico. Esto no sucede de igual manera si el problema se desarrolla en edades más elevadas, ya que existen otras variables contextuales sociales que afectan al crecimiento personal del desarrollo de capacidades de su autoestima, autopercepción y capacidad de potenciar sus capacidades a un nivel global (Rodríguez, 2002).

El liderazgo auténtico crea la sensibilidad necesaria en ese líder para no solamente potenciar las cualidades de cada uno de los componentes del grupo, sino que se crea un clima de respeto y sensibilidad entre todos los que forman esa identidad grupal (Luthans y Avolio, 2003). Creando unas dinámicas de trabajo a través de detección de líderes auténticos con el cuestionario Authentic Leadership Questionnaire "ALQ" y de la técnica del Puzzle de Aronson (ATP) en los centros educativos, podemos conseguir una mejor integración del estudiante con esta patología.

La disfemia o tartamudez es una alteración del hablar que dificulta la fluidez del ritmo del habla, Existen repeticiones y continuos bloqueos cuando se habla. Esto se debe a una descoordinación de sus movimientos fonoarticuladores. Las causas de este trastorno se desconocen, abarcando diferentes teorías que van desde explicaciones genéticas a ambientales (Rodríguez, 2002).

Los síntomas determinarán diferentes tipos de disfemia, según Van Riper (1982):

- Tartamudez tónica: se caracteriza por bloqueos, espasmo, el habla entrecortada y tensión muscular alta y sostenida.
- Tartamudez clónica: repeticiones y contracciones bucales, con una tensión muscular oscilante.
- Tartamudez mixta: se produce síntomas de ambos tipos, es decir, existe bloqueos como repeticiones.

Si lo analizamos desde un punto de vista evolutivo, como es el de Manaut (2005), distingue:

- Evolutiva o fisiológica: Se da entre los dos y cinco años.
- Benigno: Tiende a desaparecer entre los ocho y los diez años.
- Crónico: No desaparece a medida que madura la persona.

Según datos de Cervera y Ygual (2002), los porcentajes de la población que tienen en algún momento de sus vidas tartamudez es del 33%, pero solamente menos del 1% de la población presenta tartamudez crónica. Entre el 15% al 25% de la población su tartamudez remite espontáneamente antes de los 14

meses y entre el 5% al 10% de la población remite durante la infancia o la adolescencia.

Hay que tener presente la edad en la que se presenta la tartamudez, ya que existe una diferenciación entre patología adquirida o de desarrollo. Una importante diferencia en la que hay que seguir evaluando, es que el desarrollo suele alterar factores emocionales y psicológicos que se asocian en el habla (Ludlow, 2000).

Las investigaciones del autoconcepto y la autoestima han cobrado una importancia considerable en los contextos de identificación de factores del tipo psicopatológicos, considerándolos variables críticas en el estudio de la disfemia. En la época de construcción del yo, la interacción con las personas del entorno cobra una especial importancia para consolidar la propia imagen, pudiendo ocasionar aspectos negativos o estereotipos que dificulten el autodesarrollo personal, como podría ser el nerviosismo, timidez, ansiedad, retraimiento, indecisión, introversión y una menor competencia académica o profesional (Daniels y Gabel, 2004).

La comparación social ocasiona un importante factor en el desarrollo de la autoestima, ya que la persona se evalúa en relación con los demás. La disfemia ocasiona dicha situación de amenaza para la autoestima y un riesgo para la salud, como lo demuestran estudios que relacionan comparación social negativa y problemas psicológicos (Allen y Gilbert, 1995). Los jóvenes y adultos que tartamudean suelen describir sentimientos de vergüenza y culpa, los cuales implican una percepción negativa de sí mismo (Murphy, 1999), niveles más bajos de autoestima (Klompas y Ros, 2004) y posibles síntomas depresivos y compulsivos (Liu et al., 2001). En cuanto a al autoconcepto, existen ciertas discrepancias en el desarrollo en sujetos con disfemia, ya que hay estudios que si demuestran niveles más bajos en autoconcepto (Daniels et al., 2006), pero otros que no ven diferencias significativas (Garaigordobil y Pérez, 2007).

El liderazgo en equipo es una de las 10 habilidades más demandadas en cualquier ámbito laboral o de interacción entre personas para desarrollar cualquier actividad (Spring Professional, 2018). En dicho informe sobre

posiciones y competencias más demandadas, no encontramos con que el liderazgo es la competencia más demandada para del presente y futuro de próximos perfiles senior, una de las competencias más escasa en la movilidad internacional presente y futuro y también de las más demandada en el futuro por el mercado internacional.

Es durante la última década en la que ha tomado más fuerza este concepto de liderazgo auténtico, principalmente por dos motivos (Moriano et., 2011): por un lado, la necesidad de la sociedad de buscar unos nuevos líderes que no derrumben la confianza que se tenían en ellos; como, por ejemplo, líderes políticos o el sector financiero. En un segundo lugar, también nos encontramos un aumento de la psicología positiva y su relación con un liderazgo de autorrealización del líder y de las personas que le rodean.

En el deporte, los estilos de vida y el rendimiento académico son factores en los que la práctica de deporte ayuda a tener una mejor organización en un adolescente en educación secundaria (Capdevilla et al., 2015). Existe una relación directa positiva entre el líder auténtico, la cohesión y la identificación de grupo, por lo que se llega a la percepción de una mediación parcial (García et., 2015), valores que son totalmente extrapolarle a un contexto educativo, teniendo como punto en común que son los mismos sujetos.

Ha entrado con mucha fuerza en los centros educativos la psicología que fomenta las cualidades positivas para solucionar los conflictos y deja atrás el método de remarcar las carencias como vía de solución a los problemas, ya sea con cualidades como las de integridad, ética, creatividad, el trabajo satisfactorio y como no, el liderazgo (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). Es por ello por lo que se ha desarrollado un modelo de liderazgo denominado "liderazgo auténtico" (Avolio et al., 2004; Shamir y Eilam, 2005; Luthans y Avolio, 2003).

Los líderes auténticos son conscientes de su estructura de valores y creencias, teniendo una predisposición activa a la hora de llevarlo a cabo en cualquier tipo de circunstancias (Shamir y Eilam, 2005). Un líder auténtico da libertad a los demás para poder alcanzar los retos que se presenten (Luthans y Avolio, 2003), consiguiendo una percepción de este de ser una persona transparente y

coherente con sus palabras y actos (Avolio et al., 2004). Esto lleva a que se mejora el compromiso, la satisfacción y el rendimiento de sus seguidores (Caza et al., 2010).

Un líder auténtico puede ser definido como una persona que basa sus conductas en altas capacidades positivas, así como disponer de un clima ético positivo, generando una mayor consciencia de sí mismo, moral interna estable, procesamiento de la información balanceada y claridad hacia sus seguidores (Walumbwa et al., 2008).

A nivel comparativo con otros tipos de liderazgo (ético o transformacional), el líder auténtico es más genérico y las conductas concretas que presentan pueden variar con independencia de la autenticidad que muestre el líder (Avolio y Grandes, 2005). En definitiva, el liderazgo auténtico viene de un nuevo estilo de liderazgo que tiene sus raíces en la psicología positiva y que comparte aspectos muy en común con el liderazgo de tipo ético y el liderazgo transformacional. Se trata pues de un estilo de liderazgo que crea condiciones para una mayor confianza, ayuda a las personas a desarrollar sus puntos fuertes y ser más positivas, y con el tiempo mejorar la capacidad general de desempeño de la organización.

Por ello, los alumnos y profesores que muestren liderazgo auténtico estarán mejor equipados para superar las dificultades e influir positivamente sobre su grupo de pertenencia o sobre los que tenga que dirigir. Además, el entorno dinámico de trabajo en el que operan los centros educativos de hoy en día, caracterizado por el malestar de los recursos del que se disponen y en donde los problemas que ocurren en el día a día suelen provocar constantes cambios, hacen que las personas miren cada vez más a sus líderes para orientarse y encontrar la dirección auténtica. Por lo que el liderazgo auténtico resulta ese factor clave que pueda ganar ventaja competitiva en cualquier organización o contexto laboral o personal, ya sea grande o pequeña, pública o privada.

Para medir dicho liderazgo auténtico se ha desarrollado el “Authentic Leadership Questionnaire” ALQ (Walumbwa et al, 2008). Moriano et al. (2011) describen el concepto de liderazgo auténtico y la validación de este cuestionario para medirlo en una muestra de más de 600 personas españolas.

Este cuestionario mide cuatro componentes diferentes, aunque relacionados entre sí, del concepto más amplio de liderazgo auténtico. Los resultados obtenidos a través de un modelado de ecuaciones estructurales confirmaron que esta versión española del cuestionario presenta una alta fiabilidad y buena validez concurrente para una serie de variables que están asociadas al liderazgo, como son la efectividad percibida del líder, el esfuerzo extra de los seguidores y la satisfacción con el líder.

El “Authentic Leadership Questionnaire “ALQ que evalúa cuatro factores:

1. Conciencia de sí mismo (self-awareness): Asumir las fortalezas y debilidades tanto de uno mismo como de su grupo, hecho que genera una conciencia del líder en cuanto a la influencia de su conducta respecto a los demás.
2. Transparencia en las relaciones (relational transparency): Indica la capacidad del líder de abrirse a los demás y demostrarse tal y como es él, fomentando un clima de confianza.
3. Procesamiento equilibrado (balanced processing): Capacidad del líder para analizar tanto la información como los objetivos que le lleve a tomar las decisiones oportunas, sin que le afecte que puedan ser estas contrarias a su pensamiento inicial (Avolio y Gardner, 2005).
4. Moral internalizada (internalized moral perspective): Se refiere a su autorregulación de su conducta según su escala de valores y cómo lo gestiona frente a presiones externas, llevando a percibirse un líder que sea coherente en todo momento (Walumbwa et al., 2008).

Para poder comprobar este liderazgo auténtico se propone la técnica de puzzle de Aronson (TPA) ya que se suele usar con frecuencia en el sistema educativo. Moreno et al. (2011) proponen la etapa de secundaria como un contexto propicio para su desarrollo e implantación eficiente, ya que se encuentran inversos en un momento evolutivo idóneo para desarrollar capacidades y habilidades sociales que lleven con éxito dicha actividad. Ovejero (1990) también evidencia que en la etapa de primaria, los alumnos ya están capacitados para afrontar con éxito dicho trabajo cooperativo, aunque exista un mayor conflicto en aspecto como el socio-cognitivo o motor del aprendizaje.

La técnica puzzle de Aronson se encuentra dentro del aprendizaje significativo, al considerar al alumno el eje central del proceso enseñanza-aprendizaje (Bisquerra, 2006), ya que se preocupa de las características individuales para afrontar la resolución de un problema.

Puzzle de Aronson (ATP). Creado por Aronson y Patnoe (1997), presenta un procedimiento de elaboración según Valero y Vaquerizo (2009) de:

- a) Organización de grupos. Se divide en grupos la clase.
- b) Reparto de la materia. Cada alumno tiene asignada una tarea concreta.
- c) Estudio individual. Cada alumno investiga sobre su parte
- d) Reunión de expertos. Los componentes de los otros grupos que han investigado sobre la misma temática se reúnen para poner en común las ideas elaboradas.
- e) Preparación individual. El alumno diseña y organiza sus conclusiones.
- f) Explicación del grupo base. El grupo creado inicialmente se reúne para explicar al resto de componentes su información conseguida.
- g) Integración. Poner en común todo lo aprendido al grupo y unificarlo en un sólo documento.
- h) Evaluación. Evaluar los conocimientos adquiridos tanto a nivel individual como grupal.

## Propósito

El propósito de la intervención es desarrollar diferentes actividades paralelas tanto a nivel individual como con su clase y el centro. Son todas ellas complementarias para conseguir la finalidad de integración del alumno con disfemia usando el liderazgo auténtico como herramienta de cohesión social y fomento de valores.

El objetivo general es asegurar el bienestar y el desarrollo evolutivo del menor en el centro educativo.

Los objetivos específicos son:

- Potenciar el liderazgo auténtico basado en valores para desarrollar las habilidades de los alumnos con trastorno del habla (disfemia) o del aprendizaje.
- Sensibilizar al alumnado sobre las dificultades de aprendizaje o trastornos específicos del lenguaje para promover la integración y prevenir las acciones inadecuadas.
- Fomentar y promover el trabajo en equipo

La propuesta tiene diferentes focos de ejecución:

- Desarrollar una actividad cooperativa en la clase de Lengua a través de la Técnica de Puzzle Aronson.
- Trabajo de liderazgo auténtico en las clases de tutorías.
- Taller de información a denunciar algún tipo de abuso o acoso.
- Refuerzos en sesiones individualizadas con el alumno con el departamento de orientación.
- Trabajo con el profesorado de formación en herramientas para tratar un alumno con disfemia

Dicha intervención global se desarrollará en:

- En el aula (individual, pequeños grupos y gran grupo)
- A nivel de centro
- A nivel individual (alumnos con NEE)
- Familia
- Profesorado

Se plantea un diseño cuasiexperimental, con un avance de la investigación más hacia presupuestos cualitativos, tal y como lo plantea Elliott (1989) con su estructura de dirigirse más a la acción y desde una “perspectiva integradora” (Bidle y Anderson, 1986).

### *Instrumentos*

Se desarrollarán las siguientes actividades:

1. Puzzle de Aronson (ATP).

Creado por Aronson y Patnoe (1997), el cual presenta un procedimiento de elaboración según Valero y Vaquerizo (2009) de:

- 1) Organización de grupos. Se divide en grupos la clase.
- 2) Reparto de la materia. Cada alumno tiene asignada una tarea concreta.
- 3) Estudio individual. Cada alumno investiga sobre su parte
- 4) Reunión de expertos. Los componentes de los otros grupos que han investigado sobre la misma temática se reúnen para poner en común las ideas elaboradas.
- 5) Preparación individual. El alumno diseña y organiza sus conclusiones.
- 6) Explicación del grupo base. El grupo creado inicialmente se reúne para explicar al resto de componentes su información conseguida.
- 7) Integración. Poner en común todo lo aprendido al grupo y unificarlo en un sólo documento.
- 8) Evaluación. Evaluar los conocimientos adquiridos tanto a nivel individual como grupal.

En la clase de Lengua y Literatura se utilizará esta técnica del Puzzle de Aronson. Se desarrolla al comienzo del curso referente a una temática que será consensuada por el profesor de la asignatura. Se realizará en los últimos 20 minutos de cada clase.

En la clase de tutorías también se usa esta misma técnica con los mismos grupos, pero trabajando sobre casos concreto de posibles acosos, situaciones sociales de discriminación, etc. Se ponen puntos en común desde esos diferentes roles. Se hará en los últimos 20 minutos de clases y también lo realizarán todos los cursos del centro.

## 2. Cuestionario de liderazgo auténtico (ALQ).

Se desarrolla a través de la adaptación en España del ALQ validado por Walumbwa et al. (2008). La escala de respuesta oscila de 0 (“Nada”) a 4 (“Siempre”). Dicho cuestionario se compone de cuatro tipos de factores:

- 1) Transparencia en las relaciones.
- 2) Moral internalizada.

- 3) Procesamiento equilibrado.
- 4) Consciencia de sí mismo

Se pasará dicho cuestionario al finalizar el programa en las dos asignaturas para comprobar si ese liderazgo ha sido capaz de poder extrapolarlo a otros contextos.

### 3. Formación del profesorado:

Reunión con el tutor en el momento de la incorporación de un alumno con disfemia en el centro con el fin de evaluar el trabajo que se pretende hacer en el curso. Asimismo, se valoran contenidos y metodologías para el posible desarrollo de adaptaciones curriculares.

Evaluar al finalizar cada trimestre y el final la implementación de las acciones para valorar el cumplimiento de los objetivos y las áreas de mejora.

### 4. Familia:

Se tendrá una reunión al comienzo del curso para explicar las pautas que se va a seguir con su hijo y poner en común líneas de actuación conjunta. Acordar un sistema de comunicación continuo familia-centro educativo. Definir forma de contacto y frecuencia.

### 5. Intervención con el alumno con disfemia:

El equipo de orientación marcará las pautas de intervención individualizada, sugiriendo una evaluación inicial de dicho alumno.

Se desarrollan los siguientes pasos y se usa de guía el manual de TPA de Moriano et al. (2011) de liderazgo:

1. Explicación de la TPA a todos los componentes de la investigación:  
Se instruye al docente, se explica y motiva a los alumnos para que lo interioricen. Desarrollo de la creatividad: se deja un espacio para promover las iniciativas de los participantes.

2. Configuración del grupo base o nodriza: • Se realizan 5 grupos de 5 miembros cada uno, con un total de 25 alumnos. • Cada grupo tiene designado un líder que gestionará al resto. Dichos grupos están compuestos por los siguientes criterios: • Alumnos que no se conozcan demasiado en el grupo base. • Número equitativo de chicos y chicas en los grupos. • El alumno que se haya detectado que tiene más capacidades de liderazgo auténtico será puesto en el mismo grupo que el alumno con dislexia. • Una vez creados los grupos, los líderes trabajan intragrupo para ir conociéndolos, explicar su idea del trabajo y el reparto de tareas. • La única variable que controlamos a la hora de la distribución de la tarea es que ningún líder debe tener el mismo subtema de trabajo que el resto de sus iguales, ya que después deberán liderar nuevos grupos.
3. Diseño y puesta en marcha del grupo de expertos: • Reunión de los miembros que los diferentes grupos que van a trabajar en un determinado campo de estudios. • No deberán coincidir dentro de estos grupos líderes nodrizas. • El líder deberá gestionar toda la información que se obtenga de manera clara.
4. Reencuentro en el grupo nodriza: • Cada experto regresa a su grupo inicial y debe explicar al resto lo que ha aprendido. • El líder debe canalizar toda la información y diseñar una estrategia que englobe el trabajo de todos los componentes.
5. Evaluación de la técnica: • El grupo deberá hacer una exposición breve a través de su líder de una síntesis de los puntos más importantes del trabajo realizado. • A su vez, se responderá a tres cuestiones: a) ¿Qué evaluar?; b) ¿Cómo evaluar?; c) ¿Cuándo evaluar?
6. Cuestionario de Liderazgo ALQ: • Se realiza terminada la actividad del Puzzle de Aronson. • Dicho cuestionario se realiza en aproximadamente 20 minutos y lo responden todos los componentes de dicho estudio. • A la hora de realizar el cuestionario, los alumnos que han ejercido de líderes deberán evaluar su grupo de trabajo en el que no tuvo esa función de líder. • Los alumnos que han ejercido en algún momento de liderazgo auténtico, deberán responder a tres preguntas de autopercepción, las cuales van en la misma línea de preguntas que han ido rellenando después de cada sesión de

trabajo. Se realiza en las dos asignaturas de Lengua y Literatura y en Tutorías. • Los profesores evaluarán a los líderes sobre el mismo cuestionario para que se pueda tener una nueva comparativa en la que se tienen en cuenta los cuatro grupos que han intervenido en el programa: • Alumnos líderes auténtico • Alumnos que han seguido a esos líderes • Profesores que participan en el proyecto • Alumno con disfemia.

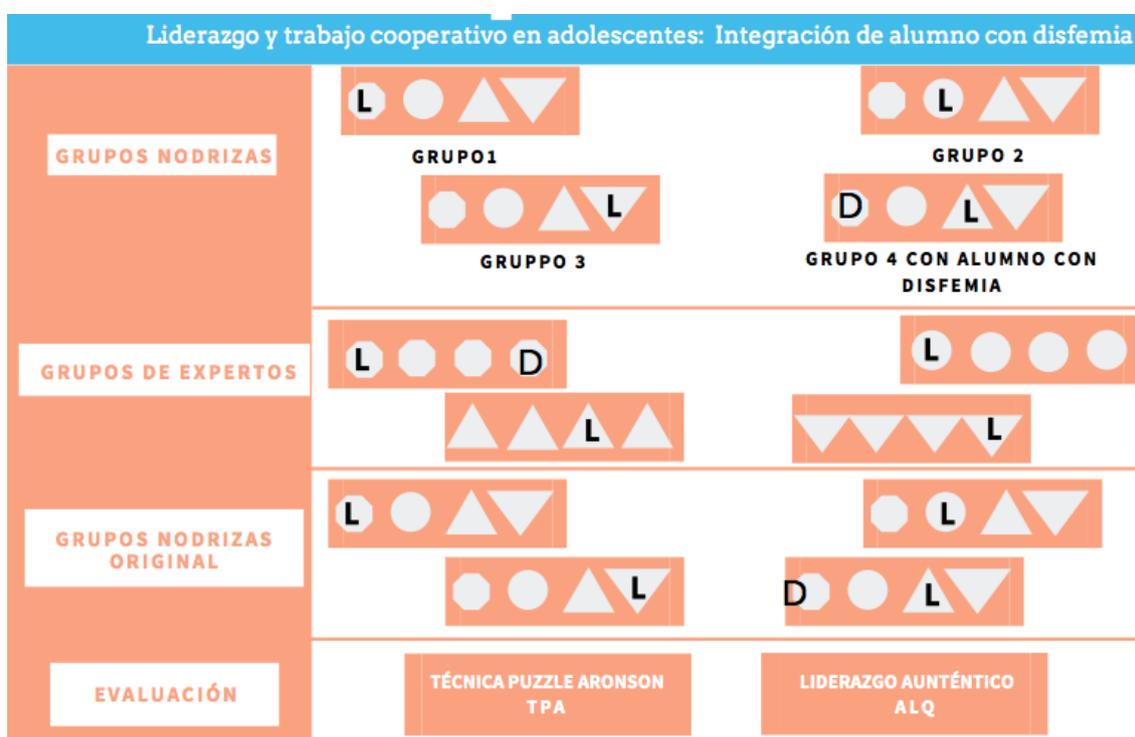


Figura 1: Representación Gráfica del Proceso de la Actividad del Puzzle de Aronson y su Evaluación Final (elaboración propia)

## Fundamentación

Este plan de intervención propone una alternativa para integrar a alumnos con disfemia que llegan a la etapa de Secundaria, los cuales son el menor porcentaje de personas que padecen la disfemia, ya que suele ser eliminado esta problemática del habla antes de entrar en la pubertad. Crear un liderazgo

auténtico en el centro educativo basado en el fomento de los valores y participación de toda la comunidad educativa, puede ayudar a integrar a estos alumnos de manera eficiente.

La disfemia o tartamudez es un trastorno del habla en el cual el trabajo de logopedia es un factor clave para que pueda eliminar o disminuir dicha sintomatología. Pero, cuando estos niños están cursando la Secundaria ese trabajo de logopedia deja de ser el único factor central con el que debemos de trabajar. Estos adolescentes necesitan, además, que se tengan en cuenta factores psicosociales y psicopatológicos, así como causas posibles que puedan agravar la tartamudez y convertirse en crónica. Además, debido a su problema del habla, tienen una menor autopercepción sobre sí mismos y el entrar en un espacio educativo superior (Secundaria) genera en el alumno un exceso de situaciones amenazantes a nivel de seguridad en el entorno social.

La familia es un factor clave para ayudar a estos alumnos por ser el entorno primario del joven y su influencia en ellos es muy alta. Tener un entorno familiar sobreprotector no ayuda al alumno a saber enfrentarse a situaciones amenazantes emocionalmente.

Generalmente, se crea un escudo protector en el que será complicado que pueda desarrollar las habilidades sociales necesarias para una plena convivencia. Tampoco resulta positivo que el alumno tenga un entorno que le obligue a exponerse públicamente para afrontar sus inseguridades, porque podría generar secuelas a nivel psicológicos. No es, por tanto, la técnica de inundación como forma de intervención para modificar conductas la más apropiada a niños con esta problemática. Las pautas metodológicas con el centro de orientación y posibles ayudas externas al centro con las familias son un factor clave para ir consolidando las líneas de intervención propuestas.

El profesorado es otro de los pilares necesarios para que la intervención multidisciplinar sea efectiva. Ellos deben de ser conscientes de los problemas que tiene un adolescente por tener una dificultad en el habla y empezar ellos mismos a ejercer este liderazgo basado en valores. Los profesores funcionan como guía y ejemplo para los alumnos que tienen esa capacidad de liderazgo,

pero, además, necesitan un impulso para poder expresar su capacidad empática en un entorno cambiante y diverso.

La excesiva carga por parte de los profesores de tener que impartir un contenido curricular les puede impedir medir los tiempos para conseguir que un alumno con disfemia pueda ser brillante en su materia. Adaptar dichos contenidos curriculares en asignaturas como idiomas o Lengua y Literatura no son fáciles, por lo que la ayuda que puede ofertar el departamento de orientación pasará a ser clave para buscar soluciones eficientes.

Cuando se comunica a un profesor o al tutor que tendrá un alumno con disfemia, suelen surgir ciertas preguntas en su mente para poder entender la complejidad de la situación, de las que en un primer momento no tienen una respuesta estereotipada, como serían:

- ¿Por qué tartamudea nuestro alumno?
- ¿Por qué unas veces tartamudea y otras no?
- ¿Dejará de tartamudear?

Controlar, por parte del profesor murmullos, comentarios, risas o situaciones similares son básicas para poder empezar a buscar una integración de gente con disfemia o alguna otra dificultad de cualquier alumno. Mandar callar o seguir avanzando la clase no son recursos que sean eficientes para tratar el problema en su raíz, ya que no estamos analizando que el pensamiento de no respeto y empatía siguen presentes. Hay que ejercer ese liderazgo que en un primer momento le facilita el rol de profesor para crear una nueva consciencia social en el individuo en la cual la capacidad autocrítica de cada uno y cooperación grupal suceden desde un sentido de la responsabilidad individual.

Se suele tratar con frecuencia cuando se habla de crear líderes de buscar un perfil de grandes habilidades en campos diversos que pueda ganar el respeto con cierta facilidad frente al resto. Pero, en esta propuesta de intervención se quiere resaltar la figura de que un alumno con problemas de comunicación en el habla puede ejercer este liderazgo auténtico.

Este objetivo sería el siguiente a plantearse para el nuevo curso académico, cuando se haya trabajado con esta metodología y proponer otra actividad con

la técnica de Puzzle Aronson, pero poniendo en uno de los líderes de grupo a este alumno con dislexia.

El departamento de orientación desarrolla un papel importante a la hora de integrar todas las partes de este proyecto multidisciplinar. Se busca el nexo de unión de todas las partes como la clave del éxito para que la intervención pedagógica tenga su máximo impacto.

La Técnica de Puzzle de Aronson se ha seleccionado porque se trabaja potencialmente con varios líderes y varios grupos. Asimismo, se enseña de una manera práctica que los alumnos se adapten a nuevos cambios y diferentes roles que deben de interactuar para conseguir un mismo fin común sin dejar de sentirse partícipes de esos logros.

El querer evaluar la percepción de liderazgo en diferentes ambientes, como es la clase de Lenguaje y la clase de Tutoría, viene determinada por lo investigado en este estudio. Dicha justificación viene derivada de analizar el desarrollo del liderazgo auténtico en un contexto deportivo, en la que esos liderazgos fluyen con más naturalidad entre jóvenes que buscan un fin común conjunto y deben de asumir diferentes jugadores ese liderazgo sin importar si alguien alguna dificultad del habla. Este aspecto parece muy esperanzador para extrapolar ese liderazgo que puede tener en potencia un líder auténtico, pero que tiene un problema en el habla. Si se genera el clima de confianza necesario en un aula o centro escolar, se podrán dar los mismos frutos de chicos con dislexia observados en su actividad deportiva.

El test de liderazgo auténtico ALQ es recogido en esta investigación por su reciente adaptación a la población española y su clara extrapolación al contexto escolar. Se puede tomar como índice evaluado durante diferentes etapas del curso o la estancia de un grupo durante su etapa formativa.

Aunque este estudio trabaja con el fin de ayudar a la integración de un alumno con dislexia en un centro educativo de Secundaria es totalmente extrapolable a alumnos con otras patologías o dificultades del aprendizaje.

Se es consciente de las limitaciones en este estudio de poder definir qué alumno puede tener ese perfil de líder, quién ya lo tiene asumido y preferencias sociales. Es posible que un sociograma anterior al programa pueda dar alguna información extra que pueda dar luz con mayor claridad este aspecto.

### Referencias Bibliográficas

- Abadal, E. (2012). *Retos de las revistas en acceso abierto: cantidad, calidad y sostenibilidad económica*. Disponible en: <http://www.upf.edu/hipertextnet/numero-10/retos-revistas-en-acceso-abierto.html>. [Consulta 2015, agosto 15].
- García, J. (2008). El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos. En *Perfiles Educativos*, vol. 27, núm. 108, pp. 9-30.
- Allen, S. y Gilbert, P. (1995): A social comparison scale: Psychometric and relationship to psychopathology. *Personality and Individual Differences*, 19, 293-299.
- Aronson, E. y Patnoe, S. (1997) *The Jigsaw Classroom. Building Cooperation in the Classroom*, New York, Longman.
- Avolio, B.J., Gardner, W.L., Walumbwa, F.O., Luthans, F. y May, D.R. (2004). Unlocking the mask: A cool at the process by which authentic leaders impact follower attitudes and behaviors. *The Leadership Quarterly*, 15(6), 801-823.
- Biddle, B.J. y Anderson, D.S. (1989) Teoría, métodos, conocimiento e investigación sobre la enseñanza. En M. C. Wittrock, *La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona: Paidós Educador.
- Bisquerra, R. (2006). *Modelos de Orientación e intervención Psicopedagógica*. Barcelona: Praxis
- Capdevila, A., Bellmunt, H. y Hernando, C. (2015). Estilo de vida y rendimiento académico en adolescente: comparación entre deportistas y no-deportistas. *Retos. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 27, pp. 28-33.
- Caza, A., Bagozzi, R.P., Woolley, L., Levy, L. y Caza, B.B. (2010). Psychological capital and authentic leadership: Measurement, gender

- and cultural extension. *Asia-Pacific Journal of Business Administration*, 2, 53-70.
- Cervera, J.F. y Ygual, A. (2002). Intervención educativa en los niños tartamudos: retos técnicos y compromiso ético para los especialistas en audición y lenguaje. *Edetania, estudios y propuestas de educación*, 9-35.
- Daniels, D.E. y Gabel, R.M. (2004): The impact of stuttering on identity construction. *Topics in Language Disorders*, 24, 200-215.
- Daniels, D.E., Hagstrom, F. y Gabel, R.M. (2006): A qualitative study of how African American men who stutter attribute meaning to identity and life choices. *Journal of Fluency Disorders*, 31, 200-215.
- Elliott, J. (1989) Mejorar la calidad de la enseñanza mediante la investigación en la acción, en AA.VV. *Investigación/Acción en el aula* (Valencia, Consellería de Cultura, Educació i Ciència de la Generalitat Valenciana, 2.a ed.).
- Garaigordobil, M., y Pérez, J. I. (2007). Autoconcepto, autoestima y síntomas psicopatológicos en personas con y sin disfemia: Un análisis descriptivo y comparativo. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 7(2)
- García, C., Molero, F., Moya, M. y Mariano, J.A. (2015). Authentic leadership, group cohesion and group identification in security and emergency teams. *Psicotherma*, 27(1), pp. 59-64.
- Klompas, M. y Ross, E. (2004): Life experiences of people who stutter, and the perceived impact of stuttering on quality of life: Personal accounts of South African individuals. *Journal of Fluency Disorders*, 29, 275-305.
- Liu Y., Shi, W., Ding, B, Lix, X., Xiaio, K. y Wang, X. (2001): Anañysis of correlates in the SAS, the SDS, and the MMPI of stutterers. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 9, 133-134.
- Ludlow, C. L. (2000). *Stuttering: dysfunction in a complex and dynamic system*. Editorial.
- Luthans, F. y Avolio, B.J. (2003). Authentic leadership: A positive development approach. En Cameron, K.S., Dutton, J.E. y Quinn, R.E. (Eds.) *Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline* (pp.241-261). San Francisco Berret- Koehler.
- Manaut, E. (2005): Tartamudez del desarrollo y tartamudez adquirida: semejanzas y diferencias. *Revista de neurología*, 40 (10), 587-594.

- Moreno, J.A., Cervelló, Huéscar, E. y Llamas, L. (2011) Relación de los motivos de práctica deportiva en adolescentes con la percepción de competencia, imagen corporal y hábitos saludables, *Cultura y Educación*, 23 (4), 533-542.
- Moriano, J.A., Molero, F. y Lévy, J.P. (2011). Liderazgo auténtico. Concepto y validación del cuestionario ALQ en España. *Psicothema*, 23 (2), pp. 336-341.
- Murphy, B. (1999): A preliminary look at shame, guilt and stuttering. *Stuttering research and practice: Bridging the gap*, 131-143.
- Rodríguez, A. (2002): Metodología de la investigación en tartamudez. *Revista de Logopedia, foniatría y audiología*, 22 (4), 203-218.
- Seligman, M.E.P. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Shamir, B. y Eilam, G. (2005). What's your story? A life -stories approach to authentic leadership development. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 395-417.
- Spring Professional. (2018). *XIII Informe Los + Buscados de Spring Professional 2018*. Madrid: The Adecco Group.
- Ovejero, A. (1990). *Aprendizaje cooperativo: Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona: PPU.
- Valero, M. y Vaquerizo B. (2009): "Puzzles mejorados con mapas conceptuales", XV JENUI, Barcelona
- Van Riper, C. (1982). *The nature of stuttering*. Prentice Hall.
- Walumbwa, F., Avolio B, Gardner W, Werning TS, Peterson SJ. (2008). Authentic leadership: development and validation of a theory-based measure validation of a theory-based measure. *Journal of Management*, 34 (1): 89-126.