

**COMUNICACIÓN EN EL AULA, SENTIMIENTO DE COMPETENCIA Y
EMPODERAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES**

TRABAJO DE GRADO

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE COLOMBIA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

BOGOTÁ D.C MAYO 2019

**COMUNICACIÓN EN EL AULA, SENTIMIENTO DE COMPETENCIA Y
EMPODERAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES**

TRABAJO DE GRADO

PS. OLGA ROMERO ESPINOSA

Tatiana Acuña Galvis (426009)

Luisa Fernanda Guzmán Benítez (426231)

Laura Isabel Medina Velásquez (426029)

Laura Milena Melgarejo Torres (425974)

Nathalia Pardo Tocora (426186)

Nilher Jurany Pedriquez Acosta (426090)

Derly Rocio Pulido Benavides (426038)

Laura Camila Rodríguez Pachón (425953)

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE COLOMBIA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

BOGOTÁ D.C MAYO 2019



La presente obra está bajo una licencia:
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 2.5 Colombia (CC BY-NC-ND 2.5)

Para leer el texto completo de la licencia, visita:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/co/>

Usted es libre de:



Compartir - copiar, distribuir, ejecutar y comunicar públicamente la obra

Bajo las condiciones siguientes:



Atribución — Debe reconocer los créditos de la obra de la manera especificada por el autor o el licenciante (pero no de una manera que sugiera que tiene su apoyo o que apoyan el uso que hace de su obra).



No Comercial — No puede utilizar esta obra para fines comerciales.



Sin Obras Derivadas — No se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de esta obra.

“Las opiniones expresadas en este trabajo son responsabilidad de los autores; la Facultad de Psicología de la Universidad Católica de Colombia ha verificado el cumplimiento de las condiciones mínimas de rigor científico y de manejo ético.”

(Artículo 65 Reglamento Interno)

Agradecimientos

Agradecemos a Dios por bendecirnos la vida, por guiarnos a lo largo de nuestra existencia, ser el apoyo y fortaleza para continuar en el proceso de obtener uno de los anhelos más deseados.

A nuestros padres por apoyar siempre este proceso de formación académica y profesional, dándonos la oportunidad de conseguir todos nuestros logros a través de comprensión y amor en todas las decisiones, creyendo siempre en nuestras fortalezas.

A todas las personas que nos han apoyado y han hecho que el trabajo se realice con éxito en especial a aquellas personas de las instituciones: a los docentes y a estudiantes, por su tiempo y colaboración al abrirnos las puertas, compartiendo conocimientos y experiencias.

A la Universidad Católica de Colombia por haber brindado durante toda la trayectoria académica conocimientos y herramientas en el campo de la Psicología que han sido fuente principal en nuestra ética profesional y en la realización de nuestro trabajo de grado con éxito.

Dedicatoria

El presente trabajo investigativo va dedicado a nuestros padres que con apoyo incondicional, por su amor, trabajo y sacrificio en todos estos años, gracias a ustedes hemos logrado llegar hasta aquí y convertirnos en lo que somos dándonos fuerza para continuar con las metas trazadas sin desfallecer.

A la docente Olga Romero por haber guiado la elaboración de este trabajo investigativo y haber confiado en las ideas y capacidades de cada una de nosotras. Fortaleciendo, no sólo habilidades investigativas, sí no también en nuestra formación como profesionales, quién con su experiencia y disciplina se convirtió en una ayuda clave para la realización de este trabajo.

Finalmente, a nosotras mismas por el esfuerzo y tiempo dedicado a la elaboración del trabajo de grado. Por el mayor compromiso que dé inicio a fin se tuvo para obtener estos resultados; esperamos sea fuente de utilidad y enriquecimiento profesional para próximos estudiantes y profesionales ya ejerciendo la Psicología.

Tabla de contenido

Resumen, 13
Antecedentes Teóricos ,14
Antecedentes Empíricos, 27
Justificación, 38
Objetivos, 39
Objetivo General, 39
Objetivos Específicos, 39
Categorías 40
Metodología, 45
Tipo de Estudio Diseño, 45
Participantes, 45
Instrumentos, 46
Procedimiento, 47
Aspectos Éticos, 50
Resultados, 52
Discusión y conclusiones, 126
Referencias, 130
Apéndices, 138

Lista de tablas

- Tabla 1. Categorías de comunicación en el aula de Flanders, 19
- Tabla 2. Estrategias argumentativas de Cross, 20
- Tabla 3. Categorías del lenguaje desempoderado de Brenson, 21
- Tabla 4. Categorías utilizadas para el cuestionario, 41
- Tabla 5. Porcentajes de clasificación, 52
- Tabla 6. Evitar comparaciones, 53
- Tabla 7. Tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante, 53
- Tabla 8. Tareas que desafían las capacidades, 54
- Tabla 9. Tareas que desafían las capacidades, 54
- Tabla 10. Dotar de pre-requisitos, 55
- Tabla 11. Retroalimentación que indica su capacidad para tener éxito, 55
- Tabla 12. Ejercitar hasta lograr la competencia, 56
- Tabla 13. Acepta sentimientos, 56
- Tabla 14. Acepta sentimientos, 57
- Tabla 15. Alaba o anima, 57
- Tabla 16. Alaba o anima, 58
- Tabla 17. Expone y explica, 58
- Tabla 18. Expone y explica, 59
- Tabla 19. El estudiante inicia el discurso, 59
- Tabla 20. Silencio o confusión, 60
- Tabla 21. Acepta o utiliza idea de sus estudiantes, 60
- Tabla 22. Acepta o utiliza idea de sus estudiantes, 61
- Tabla 23. Da instrucciones, 61
- Tabla 24. Justifica su autoridad, 62
- Tabla 25. Argumento de poder, 62
- Tabla 26. Argumento de poder, 63
- Tabla 27. Solidaridad, 63
- Tabla 28. Complicidad, 64
- Tabla 29. Culpa, 64

- Tabla 30. Encasillar, 65
- Tabla 31. Respuesta del estudiante, 65
- Tabla 32. Evitar comparaciones, 66
- Tabla 33. Tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante, 66
- Tabla 34. Tareas que desafían las capacidades, 67
- Tabla 35. Tareas que desafían las capacidades, 67
- Tabla 36. Dotar de pre-requisitos, 68
- Tabla 37. Retroalimentación que indica su capacidad para tener éxito, 68
- Tabla 38. Ejercitar hasta lograr la competencia, 69
- Tabla 39. Acepta sentimientos, 69
- Tabla 40. Acepta sentimientos, 70
- Tabla 41. Alaba o anima, 70
- Tabla 42. Alaba o anima, 71
- Tabla 43. Expone y explica, 71
- Tabla 44. Expone y explica, 72
- Tabla 45. El estudiante inicia el discurso, 72
- Tabla 46. Silencio o confusión, 73
- Tabla 47. Acepta o utiliza idea de sus estudiantes, 73
- Tabla 48. Acepta o utiliza idea de sus estudiantes, 74
- Tabla 49. Da instrucciones, 74
- Tabla 50. Justifica su autoridad, 75
- Tabla 51. Argumento de poder, 75
- Tabla 52. Argumento de poder, 76
- Tabla 53. Solidaridad, 76
- Tabla 54. Complicidad, 77
- Tabla 55. Culpa, 77
- Tabla 56. Pontificar y Encasillar, 78
- Tabla 57. Respuesta del estudiante, 78
- Tabla 58. Evitar comparaciones, 79
- Tabla 59. Tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante, 79
- Tabla 60. Tareas que desafían las capacidades, 80

- Tabla 61. Tareas que desafían las capacidades, 80
- Tabla 62. Dotar de pre-requisitos, 81
- Tabla 63. Retroalimentación que indica su capacidad para tener éxito, 81
- Tabla 64. Ejercitar hasta lograr la competencia, 82
- Tabla 65. Acepta sentimientos, 82
- Tabla 66. Acepta sentimientos, 83
- Tabla 67. Alaba o anima, 83
- Tabla 68. Alaba o anima, 84
- Tabla 69. Expone y explica, 84
- Tabla 70. Expone y explica, 85
- Tabla 71. El estudiante inicia el discurso, 85
- Tabla 72. Silencio o confusión, 86
- Tabla 73. Acepta o utiliza idea de sus estudiantes, 86
- Tabla 74. Acepta o utiliza idea de sus estudiantes, 87
- Tabla 75. Da instrucciones, 87
- Tabla 76. Justifica su autoridad, 88
- Tabla 77. Argumento de poder, 88
- Tabla 78. Argumento de poder, 89
- Tabla 79. Solidaridad, 89
- Tabla 80. Complicidad, 90
- Tabla 81. Culpa, 90
- Tabla 82. Encasillar, 91
- Tabla 83. Respuesta del estudiante, 91
- Tabla 84. Evitar comparaciones, 92
- Tabla 85. Tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante, 92
- Tabla 86. Tareas que desafían las capacidades, 93
- Tabla 87. Tareas que desafían las capacidades, 93
- Tabla 88. Dotar de pre-requisitos, 94
- Tabla 89. Retroalimentación que indica su capacidad para tener éxito, 94
- Tabla 90. Ejercitar hasta lograr la competencia, 95
- Tabla 91. Acepta sentimientos, 95

- Tabla 92. Acepta sentimientos, 96
- Tabla 93. Alaba o anima, 96
- Tabla 94. Alaba o anima, 97
- Tabla 95. Expone y explica, 97
- Tabla 96. Expone y explica, 98
- Tabla 97. El estudiante inicia el discurso, 98
- Tabla 98. Silencio o confusión, 99
- Tabla 99. Acepta o utiliza idea de sus estudiantes, 99
- Tabla 100. Acepta o utiliza idea de sus estudiantes, 100
- Tabla 101. Da instrucciones, 100
- Tabla 102. Justifica su autoridad, 101
- Tabla 103. Argumento de poder, 101
- Tabla 104. Argumento de poder, 102
- Tabla 105. Solidaridad, 102
- Tabla 106. Complicidad, 103
- Tabla 107. Culpa, 103
- Tabla 108. Encasillar, 104
- Tabla 109. Respuesta del estudiante, 104
- Tabla 110. Respuesta profesora uno, 105
- Tabla 111. Respuesta profesora dos, 107
- Tabla 112. Respuesta profesora tres, 109
- Tabla 113. Respuesta profesora cuatro, 111
- Tabla 114. Comparación profesora uno, 113
- Tabla 115. Comparación profesora dos, 115
- Tabla 116. Comparación profesora tres, 118
- Tabla 117. Comparación profesora cuatro, 120
- Tabla 118. Respuestas a preguntas abiertas, 124

Lista de apéndices

- Apéndice A. Cuestionario para Estudiantes, 138
- Apéndice B. Cuestionario para Docentes, 140
- Apéndice C. Cuestionario para Docentes Corregido, 144
- Apéndice D. Cuestionario para Profesores Corregido, 146
- Apéndice E. Carta para Colegios, 150
- Apéndice F. Consentimiento Informado para Padres de Familia, 152
- Apéndice G. Consentimiento Informado para Estudiantes, 156
- Apéndice H. Consentimiento Informado para Docentes, 159
- Apéndice I. Talleres Psicoeducativos, 163

Resumen

Este trabajo se enmarca en la teoría de modificabilidad estructural cognitiva propuesta por Reuven Feuerstein, enfatizando principalmente en el sentimiento de competencia, definido como la percepción que tiene el individuo sobre su propia capacidad, fortaleciendo su auto-confianza y permitiéndole mejorar su nivel de desempeño (Feuerstein, Klein & Tannenbaum, 1994). Un factor que incide en el ambiente escolar es la comunicación, especialmente el nivel de empoderamiento lingüístico definido como un proceso que acoge factores cognitivos, emocionales y conductuales, y que tiene como fin, permitir el desarrollo conjunto de capacidades y recursos en miembros de un grupo, adquiriendo así compromiso y una conciencia crítica que posibilite en un futuro la transformación de su entorno, de las personas que los rodean y de sí mismos (Silva & Loreto, 2004); es por ello que esta investigación tuvo como objetivo identificar en el aula de clase si el docente a través de la comunicación genera sentimiento de competencia y empoderamiento en los estudiantes que cursen actualmente tercero de primaria; para ello, se contó con la participación de tres instituciones educativas de la ciudad de Bogotá y una muestra de 66 estudiantes con 4 docentes. Se diseñó y aplicó un cuestionario tipo Likert que evalúa el nivel de empoderamiento y sentimiento de competencia en el aula. Según los resultados obtenidos por cada institución se planteó una serie de ejercicios que se encaminaron a la modificación de dicho lenguaje, a partir de la identificación, reflexión y la autocorrección de los docentes.

Palabras clave: *Empoderamiento lingüístico, Mediación, Comunicación en el Aula, Desempoderamiento lingüístico, Sentimiento de competencia.*

Antecedentes Teóricos

Uno de los autores más importantes de la teoría del empoderamiento es Rappaport, quien en los años sesenta propuso el modelo del empowerment el cual procura mejorar el bienestar y la calidad de vida a través de la potenciación de herramientas individuales (Buelga, 2007). Este método, inicialmente propuesto como un recurso de la psicología comunitaria, posee tres pilares: la ciencia social (solución de problemas en comunidades), el desarrollo de recursos psicosociales (satisfacción de necesidades y ampliación de los puntos de vista) y la acción política (condiciones sociales sobre las que se actúa) (Buelga, 2007).

Seguidamente Zimmerman (2000), recalcó y enfatizó en los tipos de recursos que había planteado Rappaport, convirtiéndolos en tres niveles que son: el grupal, el individual, el organizacional y el comunitario en los que se destacan el esfuerzo (proceso) y el logro de metas (resultados), que dependiendo del nivel varían (Silva & Loreto, 2004). Por otro lado, también se encuentra el modelo funcional de autodeterminación formulado por Wehmeyer quién propone a través de este el fomento de la autonomía, la autorregulación, el empoderamiento psicológico y la autoconciencia como elementos de autodeterminación; desde aquí el empoderamiento se define como “una capacidad psicológica para el desarrollo de un locus de control interno, autoeficacia y habilidades para tener expectativa de éxito” (Shogren & Turnbull, 2006 citado por Rodríguez & González, 2012, p. 155).

El empoderamiento puede verse de dos formas, como un valor o como un proceso. Cuando se considera un valor, se resalta que este:

Implica un tipo de intervención comunitaria y de cambio social que se basa en las fortalezas, competencias y sistemas de apoyo social que promueven el cambio en las comunidades. Parte de su atractivo como concepto nace de su énfasis en los aspectos positivos del comportamiento

humano, como son la identificación y fomento de las capacidades y la promoción del bienestar, más que la curación de problemas o la identificación de factores de riesgo. Es un enfoque que analiza las influencias del contexto en vez de culpabilizar a las víctimas (Zimmerman, 2000; citado por Silva Loreto, 2004, p. 29).

Cuando se opta por reconocerlo como un proceso, Silva y Loreto (2004), hablan del empoderamiento como el que acoge factores cognitivos, emocionales y conductuales, y que tiene como fin permitir el desarrollo conjunto de capacidades y recursos en miembros de un grupo para que estos puedan controlar diversas dimensiones de su diario vivir, adquiriendo así compromiso y una conciencia crítica que permita en un futuro la transformación de su entorno, de las personas que los rodean y de sí mismos.

Por ende, en la teoría del empoderamiento, se trabaja en los procesos de cambio para lograr una mejor calidad de vida a través del desarrollo de estrategias de participación y motivación. A través de las técnicas del empoderamiento individual, las personas logran una mejor percepción de sí mismos gracias a la autopoiesis y a la sinergia estructural, permitiendo en ellos el desarrollo de óptimos niveles de autoestima y autorespeto, gracias a la reducción de imprecisiones de carácter cognitivo generadas por medio de los errores; también permiten en la persona encaminarse hacia un logro a través de una mayor estabilidad, control de procesos y estructuras internas. De esta manera surge en el individuo un empoderamiento, es decir, es un individuo que tiene confianza en sí mismo (Álvarez, 2008).

En este sentido, se destaca que el empoderamiento está fuertemente ligado con el lenguaje, al igual que con el poder que se manifiesta en las palabras. El lenguaje, es mucho más que un puente de interacción, en él reside la manifestación más grande de ideas u opiniones, que

pueden llegar a cambiar, la forma en que la persona ve el mundo; tal como lo plantea Ayala (2013):

El lenguaje cumple, sin duda, una función de mediación y comunicación en las relaciones sociales y políticas entre los individuos. La existencia humana puede ser descrita como representación, apariencia o simulacro (...) El lenguaje o la expresión tienen un sentido que va más allá de lo propiamente dicho o expresado, un sentido oculto a la visión directa o aparente, que se descubre mediante una visión transversal (p. 2, 3).

Aunque generalmente, se relaciona al poder con la fuerza y el sometimiento del otro, en el contexto del empoderamiento tiene otro significado, planteándose así como el dominio sobre sí mismo y la creación de estrategias que le permitan a un individuo exponer de una forma clara, positiva y arraigada sus puntos de vista.

Desde las teorías socioculturales del aprendizaje se ha venido construyendo y entendiendo que el conocimiento puede llevarse a cabo en la interacción con los otros y que además debe ser dialéctico, influye en el desarrollo óptimo de las personas en términos cognitivos y de la actitud frente al mundo, lo cual se ve directamente relacionado con la mediación.

Dentro de estas teorías, se encuentra la teoría sociocultural de Vygotsky, psicólogo ruso, el cual propuso que las personas son seres sociales que aprenden a través de las prácticas diarias y los significados que le otorga la cultura (Patiño, 2007). Algunos de los puntos clave de su teoría como la *zona de desarrollo próximo*, conformada por el *nivel evolutivo real* (denota toda la información que las personas han adquirido previamente, otorgando la posibilidad de resolver un problema autónomamente), y el *nivel evolutivo potencial* (información más cercana que la persona integra a los esquemas mentales a través de la comunicación e interacción con otros, lo

que permite la reflexión de la tarea), han permanecido regentes a lo largo del tiempo y aún siguen siendo muy renombradas (y la teoría en general) al momento de querer explicar los procesos de aprendizaje sin necesidad de limitarse a la individualidad del sujeto (Ruiz & Estrevel, 2010).

Vigotsky planteó dentro de su teoría el concepto de *andamiaje*, el cual hace referencia a la orientación que realiza la otra persona (mediador) a quienes estén próximos a alcanzar diversidad de conocimientos y habilidades (mediado) (Gross, 2012); los planteamientos de Vigotsky fueron retomados por Reuven Feuerstein, psicólogo rumano quien hizo mayor énfasis en la mediación con su *Teoría de la Modificabilidad Cognitiva* y el *Programa de Enriquecimiento Instrumental*.

En este programa, describió al mediador como la persona encargada de seleccionar y organizar los estímulos para ser transmitidos con el fin de potenciar el pensamiento, es decir “el aprendizaje mediado, es la forma en la que el estímulo emitido por el medio se transforma a través de un agente” (Martínez, Brunet & Farrés, 1991, p.4).

Es por ello que el mediador facilita diversidad de estrategias y procesos para la construcción de estilos y/o pautas que desemboquen en un proceso de aprendizaje activo. “El mediador asegura la creación de condiciones óptimas de interacción, crea modos de percibir, confronta al mediado con los estímulos y está interpuesto entre el estímulo y el organismo” (Martínez, et al., 1991, p.5). Feuerstein, no sólo se enfocó en explicar las características y habilidades de un mediador, sino que también se esforzó por puntualizar de forma detallada el estilo de la mediación, es decir, toda la comunicación entre el mediador y el mediado que se da en un momento determinado y también como fuente de un proceso continuo. Algunas de las características que precisó son: la intencionalidad, la reciprocidad, el significado, el control del evento, el compartir, la adaptación a la tarea y/o hecho, la búsqueda del estímulo, la planificación

y el optimismo hacen parte también del lenguaje y el pensamiento como fuente de razón y poder (Feuerstein, Klein & Tannenbaum, 1994).

En esta serie de características se resalta el sentimiento de competencia, el cual es un determinante para la actividad cognitiva y los logros profesionales, en ella se encuentra la motivación, que permite ir más allá de los logros que ha obtenido la persona en esos momentos. Cabe aclarar, que la competencia no siempre implica el sentimiento de competencia. El sentimiento de competencia hace necesaria la participación de un mediador humano que le permita al mediado interpretar su desempeño, con el fin de adquirir conciencia de sus logros y con ello generar sentimiento de ser capaz (Feuerstein et al., 1994).

Frecuentemente, las personas tienen a lo largo de su vida tienen dificultades para asumir la responsabilidad de sus actos y tomar decisiones razonadas y acertadas sobre diversas situaciones, así como una imposibilidad para percibirse a sí mismo como competentes. La adquisición del sentimiento de competencia por parte del mediado, requiere que sea reflejado por los mediadores, quienes tienen que interpretar el comportamiento y expresar aprobación.

En relación con el sentimiento de competencia, se propone revisar algunas propuestas conceptuales relacionadas con la comunicación en el aula que pueden contribuir a la comprensión del lenguaje permitiendo fomentar un sentimiento de competencia. Entre estas, se encuentran las categorías de comunicación en el aula de Flanders (1969), las estrategias de aproximación y distanciamiento de Cross (2003 citado por Camacaro, 2008) y las categorías en relación con el lenguaje de desempoderamiento de Brenson (1986).

Flanders (1969) definió las categorías para el análisis de interacción en el aula como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 1*Categorías de comunicación en el aula de Flanders*

Categoría	Descripción
1. Aceptación de los sentimientos.	En donde el profesor, entiende los sentimientos, bien sean positivos o negativos y los aclara sin intimidar al estudiante.
2. Elogio o ánimo.	Son aquellas frases o palabras que tranquilizan y motivan al estudiante a continuar con su actividad o el comportamiento que ha realizado, como por ejemplo, “correcto”, “bien” o “di algo más sobre tu idea”.
3. Aceptación de las ideas.	En donde el profesor, entiende las ideas de sus estudiantes. Esta categoría es posible reconocerla por medio de la pregunta ¿La idea que el profesor está pronunciando es de él o del estudiante?
4. Formulación de preguntas.	Son las preguntas que el profesor espera de sus estudiantes y también incluye las respuestas que espera el profesor al realizar preguntas sobre el contenido de la clase.
5. Disertación.	Se refiere al comportamiento verbal usado sobre el contenido de la clase, pero con base en ideas propias, opiniones o hechos.
6. Indicación de direcciones.	Son las órdenes que da el profesor al estudiante, pero la categoría solo es usada cuando el estudiante realiza el comportamiento observable.
7. Crítica o justificación de autoridad.	Se define como el enunciado o la expresión que pretende modificar el comportamiento no aceptable del estudiante hacia un comportamiento aceptable.
8. Habla del estudiante-respuesta.	Se define a partir de todos los comportamientos verbales y no verbales que el estudiante hace como respuesta a la iniciación o solicitud del profesor.
9. Habla del estudiante-iniciativa.	Se refiere al habla de los estudiantes, como alzar la mano para realizar un comentario o pregunta, pero es diferente a lo que espera el profesor o la clase en general.

10. Silencio o confusión. Se refiere a todas las pausas entre el grupo o cuando se hace difícil comprender quién está hablando o no se puede entender la comunicación dentro del grupo.

Nota: En la tabla número 1 se observan las 10 categorías planteadas por Flanders con su respectiva descripción, estas corresponden a la aceptación de los sentimientos, elogio o ánimo, aceptación de las ideas, formulación de preguntas, disertación, indicación de direcciones, crítica o justificación de autoridad, habla del estudiante- repuesta, silencio o confusión.

Por otro lado, Cross (2000) se basó en el equilibrio de las interacciones del aula para proponer algunas estrategias de empoderamiento, las cuales se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 2
Estrategias argumentativas de Cross

Categoría	Descripción
1. Distanciamiento.	Es el desequilibrio de poder entre profesores y estudiantes. Esta estrategia, se subdivide en diferentes argumentos. El primero de ellos es el <i>argumento de autoridad</i> ; en donde el estudiante acepta el perfil del docente como figura institucionalizada superior, el <i>argumento del modelo</i> , que se refiere a inducir en el estudiantado comportamientos a través de “buenos y mejores” modelos y el <i>argumento de poder o fuerza</i> ; que busca imponer comportamientos que evidencian desigualdad.
2. Aproximación.	Es la disminución de la distancia entre estudiantes y profesores. Esta estrategia puede ser basada en la <i>solidaridad y complicidad</i> , la primera de ellas fortalece la pertenencia a un grupo y la segunda intenta encontrar aspectos comunes entre las expresiones del profesor y el estudiante, creando así un equilibrio dentro del aula de clases (Camacaro, 2008).

Nota: En la tabla se muestran las estrategias argumentativas de distanciamiento y aproximación con su respectiva descripción.

Finalmente, Brenson (1986) propone algunas categorías que permiten observar el lenguaje desempoderado, estas definen la carencia de recursos con los que cuenta una persona para responder ante una determinada situación, es decir, muestran las limitaciones en el pensar,

sentir y actuar de las personas que se hayan desempoderadas. Estas categorías son mostradas en la siguiente tabla:

Tabla 3
Categorías del lenguaje desempoderado de Brenson

Categoría	Descripción
1. Culpar.	Se refiere a la adjudicación que se hace a otros sobre las propias responsabilidades.
2. Pontificar.	Es afirmar tener una verdad irrefutable o tener el “conocimiento” de pensamientos, sentimientos e intenciones de las otras personas.
3. Disfrazar.	Hace referencia a esconder, distorsionar o descalificar una afirmación por medio de una pregunta retórica, sarcástica o irónica.
4. Encasillar.	Se refiere a la limitación de alternativas reales que hacen que una decisión se vea imposibilitada.
5. Pasivizar.	Se define como la incapacidad de reconocer el autor de una acción u opinión, debido a que la estructura lingüística se articula de forma pasiva-reflexiva.
6. Enlagunar.	Se refiere a la exclusión de un dato en una frase, lo que causa confusión en la interpretación.

Nota: En la tabla anterior se muestra las categorías del desempoderamiento de Brenson, las cuales son, culpar, pontificar, disfrazar, encasillar, pasivizar y enlagunar, con su respectiva descripción.

La transformación de desempoderamiento a empoderamiento se produce a través del pensamiento, especialmente, en la creación de representaciones internas que incrementan las opciones de respuesta de modo que permitan obtener el poder como beneficio sin sobrepasar al otro; y/o también se puede favorecer el empoderamiento interno del otro a través del empoderamiento externo que tiene técnicas como el rastreo y el parafraseo. En el primero, se pide el esclarecimiento de lo dicho por medio de preguntas que puedan facilitar la conciencia en términos de reflexión y el uso correcto de las palabras, y la segunda apunta a la repetición de

palabras de forma empoderada, de manera que la otra persona pueda escuchar y percatarse del error (Brenson, 1986).

Es importante, para llegar al empoderamiento lingüístico entender de forma clara y precisa la comunicación como un “elemento esencial del proceso de aprendizaje” puesto que, en la interacción profesor-estudiante, cobra sentido la comunicación activa que estimule la expresión de cada uno de los integrantes del aula de clase y se transforme el proceso educativo hacia un aprendizaje significativo (Tellez, Rangel, Caicedo, Silva García, 1997). El empoderamiento en educación y aún más en lo que respecta al lenguaje, contribuye a la eliminación de la sensación de incapacidad de sí mismo (Chiavola, Cendrós Sánchez, 2008).

De esta manera, es como el empoderamiento también puede ser visto en el contexto educativo, dado a que esta filosofía, de acuerdo con Magallanes y Esteley (2016) radica y se ha desarrollado desde la década de los años 60 por el brasileño Paulo Freire como principal impulsor, el cual realizaba la distinción entre empoderamiento individual y social planteando la necesidad del primero, así como lo planteó Zimmerman (2000) mencionado anteriormente. Así mismo, se menciona que este empoderamiento ayuda a clarificar un horizonte esencial con el fin de orientar los esfuerzos para lograr una educación que pueda contribuir a un ejercicio democrático en los actores educativos.

Es por ello, que investigar el poder como componente fundamental de empoderamiento en la educación y además como elemento modificador de las interacciones de los estudiantes en diversos contextos, es relevante para la reflexión y toma de conciencia de diversas situaciones (Torres, 2009), dado a que el empoderamiento en los estudiantes es una herramienta útil para desarrollar en ellos una capacidad de autonomía, generando del mismo modo un bienestar

emocional físico y social permitiéndoles tener un control de sus vidas dentro y fuera del aula (García, 2014).

La educación para el empoderamiento, ofrece transformación tanto individual como social y empieza desde la concienciación del estudiante de sus capacidades, seguido de la responsabilidad del docente en la revisión de las dinámicas que se dan dentro del aula, para llevar a cabo acciones que favorezcan la confianza, la autoestima y la capacidad de los estudiantes como agentes protagónicos del ejercicio educativo y así satisfacer sus necesidades y generar una praxis liberadora. En consecuencia, el discurso docente debe llevar a cabo la reflexión crítica encaminada a la pedagogía hermenéutica, suprimiendo poco a poco los estilos de socialización autoritarios, impositivos, rígidos y controladores (Torres, 2009).

Por tal motivo, también es importante un empoderamiento de los docentes, dado a que se convierte en una oportunidad y en la confianza de que actúen acorde a las ideas propias y así influir en la forma en la que desempeñan su profesión, lo cual va a contribuir en una mejoría de la educación, ya que no solo, este empoderamiento influye en sus vidas, sino en las de sus estudiantes (Melenyzer, 1990). Por otro lado, Hobbs y Moreland también resaltan la importancia del empoderamiento docente, dado a que permite un éxito en la carrera profesional de los maestros, identificando, así como lo hizo Short (1992) seis dimensiones del empoderamiento docente las cuales corresponden a: la toma de decisiones, el crecimiento profesional, el estado, la autoeficacia, el impacto y la autonomía, donde menciona que juegan un papel importante para que se dé adecuadamente el empoderamiento en el docente que es el objetivo al cual se pretende llegar, para que de esta manera se dé paso a un empoderamiento en el estudiante.

Houser y Bainbridge (2009) trabajan lo respectivo al empoderamiento en el estudiante, refiriendo que los estudiante empoderados, resultan estar más motivados para realizar tareas en el aula, así mismo, esto genera un sentimiento de competencia donde encuentran que las tareas requeridas son más significativas y sienten que estas tiene un impacto en su proceso de aprendizaje. Del mismo modo aseveran que este empoderamiento y un adecuado aprendizaje está principalmente influenciado por el comportamiento del maestro. Del mismo modo, este efecto lo identifica Johnson (1991) donde menciona que el proceso de los docentes para motivar los estudiantes en el proceso educativo a través del empoderamiento permite un aumento en la participación y facilita una eficacia escolar.

De este modo, el empoderamiento contribuye a que se erradiquen en el aula de clase tanto en docentes como en estudiantes aquellas situaciones que generen en estos una sensación de ineficacia, haciendo que por el contrario logren generar sensaciones de una eficacia personal, propiciando que estos se sientan facultados en el enfrentamiento de diferentes circunstancias y capacitados para responsabilizarse autónomamente del control de problemas que pueden surgir dentro y fuera del aula de clase, mediante el suministro de recursos dados y un información coherente y pertinente para potenciar un óptimo desempeño y alcanzar objetivos establecidos. Por ende, el empoderamiento elabora, desarrolla y facilita un proceso de creación y cambio mediante el recibimiento y comunicación de información de recursos pertinentes e imprescindibles para el sistema educativo, estructurando un nuevo contexto educativo positivo (Chivola & Sánchez, 2008).

Cuando se evidencia un contexto educativo positivo y un incremento de poder, se da un crecimiento y expansión de capacidades, en donde, tanto estudiantes como docentes puedan cuestionar y resistir el poder mediante la actuación en tres niveles importantes tales como: el

individual permitiendo la consolidación de la autoestima, las relaciones próximas permitiendo la consolidación de la familia y la dimensión colectiva que permite la consolidación del nivel grupal (Castañuela, 2017).

De esta manera como resultado del proceso de empoderamiento se evidencia en el estudiante una conciencia crítica de las normas sociales que había aceptado previamente sin realizar cuestionamientos frente a lo establecido. Por tal motivo, es importante observar el empoderamiento dentro de los contextos escolares y en contextos universitarios, dado que en el primer contexto se puede ver de qué forma va a responder el joven que se encuentre en el contexto universitario y del mismo modo, como este va a tener una conciencia crítica para enfrentarse en la sociedad (Castañuela, 2017).

Así mismo, Barrientos (2016) identifica otras ventajas del impacto de un clima escolar positivo en la calidad educativa, lo cual va a generar fortalezas para el estudiante en desarrollar competencias como ser buenos observadores, tener una participación activa, hacer un uso adecuado del lenguaje y afrontar problemas que se les presente entre sus compañeros, a su vez, de los problemas que se presente con su docente. Si este aspecto no se aborda en las instituciones educativas, es probable que se presenten dificultades en cuanto a que el estudiante comience a tener un perfil antisocial o agresivo, se presenten problemas del aprendizaje, haya un déficit en afrontamiento y así mismo, en que el estudiante se enfrente a un riesgo educativo.

Es preciso tener en cuenta que el docente también resulta beneficiado cuando se vivencia un clima escolar positivo, ya que va a reforzar sus competencias, respecto a la ayuda de una construcción del perfil social y educativo para el estudiante, también motivándolo a la realización de actividades de integración y logre un mejoramiento en su lenguaje y por ende en su comunicación en el aula de clase. Sin embargo, si este aspecto no se trabaja, es probable que en

el docente se presente desmotivación en el proceso educativo, agotamiento, dificultad en la organización del tiempo, desmoralización, violencia lingüística, actitudes de rechazo y una baja capacidad autocrítica (Barrientos, 2016).

Otros autores como González (2001); Pedraja y Rodríguez (2004); Aldaba (2003); Álvarez, Bermúdez y Palacio (2009); Sandoval (2013); Ahumada (2010); Díaz y Hernández (2010); Espinoza (2009); Robalino (2007); León (2003); Navia (2002); Villanueva (2019), también han abordado lo correspondiente a la importancia de una adecuada comunicación en el aula, teniendo en cuenta el empoderamiento en el lenguaje en el estudiante y en el docente para obtener como resultado un buen rendimiento académico en el estudiante y un profesionalismo en el docente, desarrollado dentro de un clima educativo positivo.

Antecedentes Empíricos

Gracias a todos los aportes teóricos frente al empoderamiento y desempoderamiento lingüístico, se han realizado con el paso del tiempo diversos estudios empíricos que han permitido profundizar en los temas mencionados y que han dado como resultado una mayor comprensión de la forma en la que el poder se ve reflejado en las palabras. A continuación, se hará una recopilación de estudios en los que se hizo profundización de la temática y que contribuyeron al desarrollo de dicha tesis de investigación.

En primera instancia, Sánchez (2013 citado por Castro Morales, 2015), realizó una investigación que tuvo como principal objetivo relacionar al empoderamiento con diferentes términos como: apoderamiento, fortalecimiento, potencialización y el re-empoderamiento; los resultados del mismo, mostraron, además, que el concepto de poder para los participantes, se encuentra ampliamente relacionado a fenómenos de índole social y variables psicológicas. El empoderamiento del individuo no puede ser visto desde un concepto netamente operativo, sino que debe analizarse desde otra perspectiva que caracteriza al empoderamiento como pilar fundamental para la transformación cultural.

En segunda instancia, Maton (2008, citado por Castro y Morales, 2015) realizaron otro estudio acerca del empoderamiento, en el cual se planteó que la comunidad podía aportar o estructurar un empoderamiento, siempre y cuando reuniera una serie de características, tales como: estructura de creencias con base en la comunidad, reconocimiento de las actividades con mayor importancia que ejecutaba la comunidad, un medio en el que se beneficiaran las relaciones, el sistema de oportunidades para ejecutar funciones tales como el liderazgo, logrando así un estructurado funcionamiento del rol que desempeñaba dicha comunidad. Sobre esta medida el empoderamiento es entendido como el control y poder que tienen las personas y

comunidades en relación con diferentes contextos de la vida cotidiana, logrando así la potencialización de habilidades y capacidades que permitan el mejoramiento de dicho empoderamiento.

Para la ejecución de dicha investigación se seleccionó una muestra de 113 personas habitantes del sur de la ciudad de Hermosillo (México), elegidos por colonias de acuerdo con el Instituto Nacional de Geografía e Informática (INEGI). Estas colonias se caracterizaban por ser de bajos ingresos económicos. Montero (2009, citado por Castro Morales, 2015), fundamenta que las personas que cuentan con una adquisición económica inferior; son quienes tienen carencia de empoderamiento y sistemas sociales poco favorables.

Los instrumentos de aplicación en dicha investigación se subdividieron en tres componentes. Inicialmente, para evaluar el componente de comportamiento, se ejecutó una escala de 59 reactivos los cuales están compuestos por diferentes dimensiones de participación social tales como: acciones comunitarias, toma de decisiones y organización social; en segunda instancia se empleó una escala constituida por 12 reactivos que evaluaba las políticas de control y las competencias que los individuos tienen frente al liderazgo; es decir un componente intrapersonal y en última instancia se ejecutaron 17 reactivos de la escala que midieron rol individual y el empoderamiento, que se asocian a variables como autodeterminación, autoeficacia, control del comportamiento para poder evaluar el componente intrapersonal en relación con las dimensiones de agencia o empoderamiento positivo y/o negativo (Pick, 2007 citado por Castro Morales, 2015).

Gracias a la aplicación de dichos instrumentos, como resultado de la investigación se permitió realizar la medida de dos componentes primordiales del empoderamiento psicológico: el componente intrapersonal y el componente de comportamiento. En el componente de

comportamiento se identificaron tres variables que lo integran: acciones comunitarias, toma de decisiones y organización social; dicho componente afecta de manera altamente significativa al componente intrapersonal que estuvo conformado por el control sociopolítico y relacionado con el componente intrapersonal o emotivo logrando la integración de variables tales como la agencia o empoderamiento positivo y la agencia o empoderamiento negativo, que se encuentran relacionadas con procesos de autodeterminación, autoeficacia, control del comportamiento, autoestima y autoconcepto (Castro Morales, 2015).

En tercera instancia, otro estudio relacionado, es el realizado por Pascual (2014), en el cual se tuvo como objetivo principal desarrollar habilidades de lectura en estudiantes universitarios a partir de técnicas que permitieran potencializar la conciencia crítica de los mismos, para así, incrementar el análisis crítico del discurso. En esta investigación, se recalcó la importancia del ACD (análisis crítico del discurso) como herramienta de empoderamiento, ya que este busca “determinar la manera en la que los grupos sociales dominantes ejercen el control de las acciones y creencias de los miembros de otros grupos, quienes tienen acceso más restringido a ciertos recursos sociales, tales como conocimiento, dinero, cultura, información y popularidad” (Van Dijk, 2001; citado por Pascual, 2014, p., 72).

Aunque el ACD, se basa principalmente en usar el poder para establecer cierto mandato sobre otros, lo que se buscó fue demostrar que esta herramienta lingüística puede ser de uso favorable para el individuo sin necesidad de llegar a la manipulación.

De esta manera, el aporte de Flanders (1969) con base en la interacción verbal en el aula que se explica a través de los actores, la interacción y el contenido, y que además se trabaja en relación a diez categorías, permite reflexionar de forma clara sobre el nivel de control de la clase y la dinámica de las intervenciones. En cuarta instancia, un estudio realizado en una escuela del

estado de Lara-Venezuela a 120 estudiantes de octavo y noveno grado evidenció que en las aulas había mayor participación del docente que del estudiante y que la relación docente-estudiante sostiene una desigualdad significativa a causa del lenguaje directivo que usan los docentes. También se tuvo en cuenta las estrategias de proximidad y distancia propuestos por Cross (2003) que incluyen argumentos de solidaridad y complicidad como estrategias de aproximación y autoridad, modelamiento o poder como estrategias de distancia, los cuales se reflejaron cuando el docente percibía que su autoridad era amenazada por sus estudiantes (Camacaro de Suárez, 2008).

En quinta instancia, el FIAC (Flanders Interaction Analysis Categories) también se usó en un estudio con 38 estudiantes de un colegio de Mollet del Valles en Barcelona, en donde por medio de audios sobre la clase y el estudio presencial del lenguaje, se detectó igualmente que el tiempo discursivo del docente es mayor que el del estudiante. Pero además, se analizó la posibilidad de no solo tener en cuenta el lenguaje verbal como expresión de la comunicación interactiva docente-estudiante, sino que era necesario evaluar un componente comportamental de tipo no verbal (Buxarrais, 1989).

En un estudio realizado en un Instituto del estado de Bavaria, Alemania, donde se pretendió analizar la relación entre profesor y alumno basado en un enfoque cognitivo social de las emociones planteando dos hipótesis, donde la primera correspondió a que el disfrute del profesor y el disfrute del alumno en las aulas está positivamente vinculado y la segunda correspondió a que el entusiasmo de los profesores media la relación entre el disfrute del profesor y los estudiantes. Este autor parte de la idea de que durante la educación formal los alumnos no solo van a adquirir conocimientos y habilidades cognitivas, así como emociones relacionadas con el aprendizaje y el logro, sin embargo, se menciona que los profesores parecen centrarse en que

sus estudiantes adquieran conocimientos y descuidan las emociones agradables en la educación. Respecto a la investigación que se realizó, se enfocó en las clases de matemáticas tomando una muestra de 1.542 estudiantes de 71 aulas en dos grados correspondientes a séptimo y octavo en un primer momento, mientras que en un segundo momento se calificó el entusiasmo docente y el disfrute que este tiene sobre el proceso de enseñanza que lleva, teniendo como muestra a 71 docentes. Los resultados finalmente corroboraron las dos hipótesis planteadas, mostrando que el disfrute de los docentes y de los estudiantes se encuentra relacionado positivamente, así mismo se demostró que el efecto del disfrute del docente en el disfrute de los estudiantes fue mediado por el entusiasmo del maestro (Frenzel, Goetz, Ludtke, Pekrun & Sutton, 2009).

La calidad en la relación entre docentes y estudiantes también ha sido estudiada, esto se puede evidenciar en una investigación realizada por Hughes, Yu Wu, Kwok, Villarreal y Johnson (2012) donde se pretendió observar el efecto de la calidad de la relación entre docentes y estudiantes en la motivación académica y el rendimiento. Para esto, se basaron en que en diversos estudios se ha proporcionado evidencia de que la relación entre docente y estudiante tiene efectos positivos en la adaptación académica y de comportamiento en los estudiantes de primaria, este efecto en la calidad de la relación entre docentes y estudiantes en la motivación académica y el rendimiento es llamado TSRQ, por sus siglas en inglés, el cual parece estar mediado por la motivación de los estudiantes, esto también se encuentra fundamentado por las teorías de motivación social, en donde aseveran que las percepciones de los estudiantes en sus relaciones con los docentes tienen implicaciones en la participación de este en el aula, ya que el compromiso del comportamiento de un estudiante en el aula va a depender del grado en el que se satisfacen las necesidades psicológicas básicas para la relación con su docente, la competencia y la autonomía, donde estas necesidades son integradoras de modo de que permite que el estudiante

perciba a su docente como confiable, respetuoso y accesible al diálogo. La investigación como tal se basó en una muestra de 690 alumnos de escuelas primarias en riesgo académico de grados segundo y tercero, donde se evidenció que el conflicto percibido por los niños predijo cambios en su compromiso de comportamiento y los cambios en los logros académicos, lo cual coloca a los estudiantes en un riesgo de fracaso escolar por tal motivo, en la investigación se precisa la importancia de mejorar el logro académico mediante la adecuada relación entre docente y estudiante para que esto le permita al docente retomar su motivación frente su proceso académico.

Así mismo, como se ha estudiado la relación entre docente y alumno, también se ha estudiado el clima escolar, el cual es un factor importante para explicar el aprendizaje y logros de los estudiante, esto ha sido estudiado por Maxwell, Reynolds, Lee, Subasic y Bromhead (2017) donde también pretendieron identificar si las experiencias climáticas escolares influyen en el rendimiento de los estudiantes. Por lo cual, se evaluaron a 760 docentes y 2.257 estudiantes de 17 escuelas secundarias, donde se intentó corroborar la hipótesis de la relación entre clima escolar y rendimiento académico y frente a esto los resultados arrojaron que las percepciones de los estudiantes sobre el clima escolar explican el logro de la escritura y la capacidad numérica, donde este efecto está mediado por el sentido de pertenencia que los estudiantes realizan con su escuela.

Es importante también tomar en cuenta las investigaciones respecto al propio docente quien es el que guía el proceso de enseñanza aprendizaje, por esto se han realizado estudios como el de Wall (2012) donde se consideró lo respectivo al empoderamiento docente, toma de decisiones, impacto, autonomía, crecimiento profesional y autoeficacia, se tomó en cuenta también si el docente se siente capacitado por cumplir sus obligaciones como educador,

partiendo del hecho en el cual, se menciona que los profesores que están capacitados buscan su desarrollo profesional y otras oportunidades que les permita abordar situaciones que afectan su vida escolar y que inevitablemente puedan afectar el aprendizaje de los estudiantes. En el estudio la muestra consistió en 67 profesionales docentes, donde los resultados arrojados indicaron que los docentes evaluados percibieron que estaban empoderados en cuanto a la autoeficacia, mientras que otros factores como tener un referente, tuvo un impacto en su desarrollo profesional, lo cual también permitió generar en los docentes un sentimiento de empoderamiento.

El empoderamiento docente también a sido investigado por Blasé y Blasé (2001) con el fin de indagar sobre el empoderamiento docente y directores de las instituciones. Para esto tuvieron una muestra de 285 docentes entre los grados de primaria y los de secundaria. Los resultados encontrados revelaron que los docentes se sienten libres de expresarse adecuadamente, dado a la independencia que le proporcione la institución, ya que si esta está enfocada en educar profesionalmente a sus estudiantes, también debe observarse con el docente, ya que si confían también en sus conocimientos profesionales, permite que sus estudiantes también se perciban como personas exitosas.

Así mismo en las investigaciones de empoderamiento en estudiantes, Silva, Gandoy, Jara y Pacenza (2015) realizaron una investigación descriptiva transeccional, en una universidad pública de Argentina, realizada a 32 estudiantes con la finalidad de corroborar la hipótesis respecto a que el nivel de liderazgo en los docentes se asocia a un nivel alto de empoderamiento por parte de los estudiantes, llegando a la conclusión de una concordancia entre los dos aspectos mencionados en la hipótesis para finalmente corroborar la, mencionando que los altos niveles de empoderamiento en los estudiantes permite pensar en las herramientas con las que los estudiantes ya cuentan para resolver y ser autónomos en su desempeño, poniendo en tela de juicio de qué

manera el docente se motiva y dedica a que los estudiantes logren los objetivos y obtengan elementos necesarios para el desempeño académico.

En investigaciones a nivel nacional investigativo nacional, se encontraron varios estudio como el realizado en una institución educativa en el municipio de la Plata-Huila (Colombia), se evidenció que la participación docente en las dinámicas escolares con un lenguaje empoderado es beneficioso para los estudiantes, puesto que, es uno de los elementos que permite la permanencia escolar de los mismos (Flores, Uni & Uni, 2012). Así mismo, Triana y Velásquez (2014), buscaron identificar la importancia del lenguaje asertivo y empoderado de los docentes dentro del desarrollo positivo del clima emocional, relacionado con la interacción entre los estudiantes. Para esto, se llevó a cabo una investigación de carácter cualitativo, en un colegio de la ciudad de Bogotá, en la que a partir de la observación participante se categorizó el clima positivo en alto, medio y bajo, dependiendo de aspectos relacionados con la asertividad docente en términos de contacto visual, comunicación en primera persona, tono de voz, postura corporal y retroalimentación.

Otro estudio nacional que ha permitido tener un acercamiento empírico en el ámbito del empoderamiento en el aula, es el desarrollado por Durán (2013), en el cual se tuvo como objetivo generar un nivel de empoderamiento positivo en los docentes de un colegio de Bogotá. Se tuvieron en cuenta diferentes componentes integradores del empoderamiento, tales como: autoestima, autogestión, autonomía, comunicación asertiva, liderazgo eficaz, trabajo en equipo, resiliencia, relación con la autoridad y delegamiento de actividades, y se desarrollaron una serie de talleres que proyectaron la sensibilización, reflexión, presentación y producción articulada de los objetivos de los docentes y los de la institución.

Por otro lado, según Rojas (2015) en su investigación “Escuela y empoderamiento, aportes a la superación de la pobreza desde el ámbito de la educación”; comprende el empoderamiento como un autorreconocimiento de las personas como directores de sus vidas, lo cual propicia el surgimiento de una conciencia crítica y el entendimiento del contexto que los rodea, encaminado hacia su contexto de índole social y personal para entrar en relación con otros. De este modo, a través de esta investigación se comprende el empoderamiento como “un proceso de expansión de la agencia, el cual junto a la existencia de las oportunidades está en posibilidad de contribuir al desarrollo” (Samman & Santos, 2009, p. 5).

La investigación tuvo como fin encontrar las capacidades de empoderamiento de los estudiantes con diferentes categorías que pudieran evidenciar el canal de adquisición de poder en sí mismos y en sus relaciones, y también a través del análisis de condiciones personales y contextuales que posiblemente facilite la superación de la condición de pobreza en la que se encuentran y el proceso pedagógico de apoyo a la construcción de su capacidad de empoderamiento (Rojas, 2015).

Según Londoño (2012) en su investigación dinámicas de poder en el aula: “La relación maestro alumno, un estudio de caso”; propone y tiene como objetivo estudiar las dinámicas de poder en la relación docente- estudiante en las clases de civismo del grado sexto de la institución educativa Gonzalo Restrepo Jaramillo. Dentro del aula de clase se observa un conglomerado de relaciones, encuentros y desencuentros que se dan entre agentes y actores, es decir, docente-estudiante quienes a través de sus intereses, intentar apropiarse de algún objetivo que les dé una posición o poder dentro del aula.

Dicha posición es la que se analiza dentro de las dinámicas de poder en el aula de clase y la relación entre estos, lo que hace posible concebir el acto de educar como de suma importancia

respecto a lo que debe haber entre lo que se enseña y la manera como se enseña, tratando de que guarden concordancia, entre estas dos últimas, por este motivo es que “cada uno de los actores del aula de clase se relaciona con el poder y la consecuencia que esto tiene para el clima y el resultado final del acto educativo que se lleva a cabo en un aula de clase” (Londoño, 2012, p.6).

En concordancia, Harutyunyan (2014) plantea en su estudio “Empoderamiento: una solución para evitar y manejar el ambiente conflictivo en el aula” la elaboración de un programa enfocado en las estrategias de empoderamiento que se dan en las diversos predomios tanto pedagógicos como psicológicos con el fin de modificar y dar mejora a las relaciones de comunicación establecidas en el aula tanto interpersonales como intrapersonales generando en el aula un ambiente de tranquilidad mediante técnicas de empoderamiento. Dicho proyecto fue aplicado a los estudiantes del séptimo año de la Educación General Básica del Colegio "La Inmaculada de dos paralelos "A" y "B" (65 estudiantes entre cuales 14 varones y 51 mujeres) en edades de entre 11 y 12 años.

Dentro de las técnicas implementadas se elaboraron grupos de ejercicios para los estudiantes con el propósito de generar y potenciar en ellos la conciencia e importancia que tiene el identificarse y tener un rol específico dentro del grupo y actuar consecuentemente con ello sin hacer daño o lastimar a sus compañeros y aprender a aceptar la diversidad del otro tomando en consideración a cada estudiante propiciando un clima de estudio óptimo (Harutyunyan, 2014).

Gracias a estas investigaciones, se ha podido solidificar la relación existente entre lenguaje y poder, lo que conlleva una gran responsabilidad no sólo de las personas que buscan concientizar acerca del empoderamiento lingüístico, sino también en todo aquel que busca reflejar a través de las palabras, sus ideas, pensamientos y creencias, de una manera apropiada, fuerte y consistente. Cada una de estas características amerita ser investigada y profundizada

debido al conflicto sobre comunicación que se evidencia con más frecuencia hoy en día en las aulas de clase. No obstante, se ha identificado que los estudios sobre lenguaje en el aula generalmente han sido desarrollados teniendo como base metodologías cualitativas que se extienden en temporalidad y pueden llegar a ser invasivas para los participantes. Por tales razones, en la presente investigación muestra un estudio cuantitativo no experimental con un diseño transversal exploratorio, en la que el instrumento de recolección de información será la creación de un cuestionario que se basa en las categorías de empoderamiento descritas por Feuerstein, Flanders, Cross y Brenson. Dicho instrumento permitirá conocer el lenguaje empoderado desde la perspectiva de los docentes y los estudiantes, así como el sentimiento de competencia de estudiantes de tercero de primaria de tres instituciones educativas en la ciudad de Bogotá.

Justificación

Con base en la revisión teórica y empírica se ha observado la necesidad de crear un instrumento que permita analizar las interacciones que tienen los docentes con los estudiantes para generar sentimiento de competencia y empoderamiento, así como la percepción que tiene cada docente con respecto a sus interacciones. Es importante tener en cuenta que existen investigaciones hechas por autores como Brenson y Flanders, quienes han investigado las interacciones docente-estudiante mediante grabación de clases que posteriormente han sido transcritas y analizadas siguiendo las categorías anteriormente mencionadas; por otro lado, el docente puede llegar a sentirse observado y no actuar como realmente lo hace en su estado natural, sin embargo, no hay instrumentos objetivos que simplifiquen el estudio de estas interacciones, desde el seminario de trabajo de grado se decide crear un cuestionario para ahorrar tiempo y complementar investigaciones futuras de sentimiento de competencia y empoderamiento.

Objetivos

Objetivo General

Identificar en el aula de clase si el docente a través de la comunicación genera sentimiento de competencia y empoderamiento en los estudiantes que cursen actualmente tercero de primaria.

Objetivos Específicos

Evaluar por medio de un cuestionario tipo Likert el nivel de empoderamiento y sentimiento de competencia que generan los docentes a los estudiantes de grado tercero de primaria.

Evaluar por medio de un cuestionario tipo Likert la percepción que tienen los estudiantes en relación a las interacciones que tienen con el docente.

Identificar el nivel de empoderamiento y sentimiento de competencia dentro de la interacción entre docente-estudiante por medio de los resultados obtenidos.

Brindar herramientas que faciliten la comunicación entre docente-estudiante dependiendo del nivel obtenido.

Categorías

Sentimiento de Competencia

Es la seguridad que tiene una persona de que está preparada para hacer frente a las situaciones que se le van presentando lo largo de su vida.

Mediación

Proceso mediante el cual el educando con la ayuda de un mediador puede ampliar su sistema de pensamiento facilitando la aplicación de nuevas capacidades a los problemas que se le presenten.

Interacción

Es una forma de comunicación que existe entre los docentes y educandos la cual determina si la relación que se da es asimétrica o no.

Empoderamiento

Proceso por el cual una persona adopta una estructura lingüística que le permiten tener más opciones perceptuales y conductuales.

Desempoderamiento

Es entendida como un proceso de limitación mental de forma inconsciente o consciente en donde la persona no se encuentra actualizada, ni posee los recursos necesarios en su lenguaje evidenciando una falta de poder.

Tabla 4*Categorías utilizadas para el cuestionario*

Autor	N°	Categoría	Definición
	1	Evitar comparaciones	El docente no usa referentes que hacen sentir en desventaja al estudiante.
	2	Tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante	El docente planifica y establece acuerdos a las actividades de acuerdo a las características individuales del estudiante.
Feuerstein	3	Tareas que desafían las capacidades	El docente propone actividades que retan las capacidades de sus estudiantes.
	4	Dotar de prerrequisitos	El docente proporciona la información necesaria para realizar las actividades propuestas en el aula de clase.
	5	Retroalimentación que indica su capacidad para tener éxito	El docente comunica a sus estudiantes lo bueno y lo malo de las actividades realizadas para que mejoren su rendimiento.
	6	Ejercitar hasta lograr la competencia	El docente permite la repetición de las actividades propuestas en clase por parte de los estudiantes.

Flanders	1	Acepta sentimientos	El docente permite al estudiante expresar lo que siente de manera espontánea ya que es un factor elemental de la conducta humana.
	2	Alaba o anima	El docente manifiesta expresiones de apoyo a las opiniones, ideas y respuestas que aporta el estudiante.
	3	Acepta o utiliza ideas de sus estudiantes	El docente retoma las ideas del estudiante de forma literal o parafraseada para relacionarla con una nueva información emitida por otro estudiante o una que haya sido emitida con anterioridad.
	4	Expone y explica	El docente instruye sobre la información referida a los contenidos curriculares de manera pasiva al estudiante.
	5	Da instrucciones	El docente se dirige de una manera adecuada generando una actitud de obediencia por parte del estudiante.
	6	Justifica su autoridad	El docente justifica su autoridad de manera defensiva intimidando al estudiante.
	7	Respuesta del estudiante	El estudiante responde ante un requerimiento del docente.

Cross	8	El estudiante inicia el discurso	El estudiante participa espontáneamente para preguntar u opinar sin que se le haya dado la orden.
	9	Silencio o confusión	El estudiante tiene lapsos en donde la interacción se torna confusa ya sea porque nadie toma la iniciativa o porque todos hablan al mismo tiempo.
	1	Argumento de poder	El docente no pretende convencer al auditorio mediante razonamientos intelectuales, sino que, imponen determinados comportamientos e ideas, sin que medie el razonamiento o argumento alguno, por lo que se evidencia la desigualdad social de los participantes del acto comunicativo.
	2	Solidaridad	El docente refuerza la pertenencia a un grupo mediante un proceso de apoyo recíproco que hace que la asimetría del discurso escolar propenda al equilibrio.
	3	Complicidad	El docente tiene adhiere a los alumnos a través de expresiones que muestran la existencia de intereses compartidos.

Brenson	1	Culpar	El docente o el estudiante afirman la existencia de una relación de causa-efecto lineal directa entre dos sucesos ligados en tiempo, sin que exista dicha relación de causalidad
	2	Encasillar	El docente o el estudiante limitan o descalifican lingüísticamente, el número o la importancia de las opciones reales que se tienen, mediante estructuras exageradas que convierten las dificultades en imposibilidades, las acciones voluntarias en exigencias o varias opciones en solo dos.

Nota: Se relaciona las categorías de los autores, Feuerstein, Flanders, Cross y Brenson con su descripción correspondiente.

Metodología

Tipo de Estudio y Diseño

La presente investigación muestra un estudio cuantitativo no experimental puesto que se realizó una observación de los fenómenos en su ambiente natural para posteriormente analizarlos sin la manipulación deliberada de variables. Se utilizó un diseño transversal exploratorio debido a que se recolectaron los datos en un solo momento con el propósito de comenzar a conocer una variable (Hernández, Fernández & Baptista 2010), en este caso, es el empoderamiento y sentimiento de competencia que generan los docentes a sus estudiantes por medio de la interacción verbal.

Participantes

Se contó con la participación de tres instituciones educativas: el Liceo de la Universidad Católica de Colombia, el Colegio El Carmelo Bogotá y el Colegio Psicopedagógico María Isabel. Participaron en total sesenta y seis (66) estudiantes distribuidos de la siguiente manera: en la primera institución se contó con la participación de once (11), en la segunda de treinta y tres (33) y en la tercera con veintiuno (21). Se tuvieron como criterios de inclusión que cursarán actualmente tercero de primaria. La población estaba entre un rango de edad de 7 a 10 años y participaron estudiantes de ambos sexos.

También se trabajó con cuatro (4) docentes teniendo como criterio de inclusión que dictarán clases en tercero de primaria y que presentaran dificultades tanto a nivel académico como actitudinal con el grupo con el cual se iba a trabajar.

Instrumentos

En esta investigación se diseñaron y aplicaron dos cuestionarios, uno dirigido a estudiantes y otro dirigido a docentes. Se diseñó un cuestionario para estudiantes (ver apéndice C) tipo Likert con las opciones de respuesta de Siempre, A veces y Nunca que constaba de 26 ítems. Dicha actividad tuvo una duración entre 30 a 45 minutos aproximadamente y se realizó dentro de cada institución educativa durante la jornada escolar.

En el cuestionario para docentes (ver apéndice D) se dividió en dos partes: en la primera parte las preguntas eran tipo Likert con las opciones de respuesta de Siempre, A veces y Nunca que constaba de veintisiete ítems, la segunda parte constaba de cuatro preguntas abiertas con el propósito de conocer sobre su experiencia laboral y personal en la docencia.

Para la realización de las preguntas de ambos cuestionarios se tuvieron en cuenta las categorías propuestas por Feuerstein, Flanders, Cros y Brenson; del primer autor se retomaron las categorías de: evitar comparaciones, tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante, tareas que desafían las capacidades, dotar de prerrequisitos, retroalimentación que indica su capacidad para tener éxito y ejercitar hasta lograr la competencia; del segundo autor se retomaron las categorías de: acepta sentimientos, alaba o anima, respuesta del estudiante, expone y explica, el estudiante inicia el discurso, silencio o confusión, acepta o utiliza ideas de sus estudiantes y da instrucciones; del tercer autor se retomaron las categorías de: argumento de autoridad, argumento de poder, solidaridad y complicidad; por último, del cuarto autor se retomaron las categorías de: culpa, pontificar y encasillar.

Procedimiento

Construcción del Instrumento

Fase 01.

Se comenzó la construcción del instrumento y la aplicación de este, estableciendo preguntas para cada categoría trabajada, después se pasó a definir preguntas dirigidas a la población a evaluar de acuerdo a los criterios establecidos para la selección de la misma. Luego se dio continuidad al establecimiento de preguntas dirigidas a estudiantes de tercer grado de primaria y a profesores que trabajan con este grado.

Fase 02.

Se realizó un formato de evaluación para jueces los cuales debían calificar las preguntas acorde a la variable que se estaba midiendo para identificar la validez de contenido, bajo los criterios de evaluación correspondiente a la relevancia, pertinencia, redacción y coherencia, para esto se solicitó la ayuda de cinco docentes, los cuales cuatro fueron del campo de psicología educativa y un docente en el campo de psicometría. Cuando se obtuvieron los resultados de las evaluaciones se realizaron las correcciones sugeridas por los jueces, las cuales en su mayoría fueron por redacción.

Fase 03.

Ya realizadas las correcciones, se pasó a generar un formato de cuestionario para profesores y otro para estudiantes, el cual incluía las veintisiete (27) preguntas para estudiantes y las veintisiete (27) para profesores, con opción de respuesta tipo Likert, 1 (siempre), 2 (a veces) y 3 (nunca), con un ejemplo para dar indicación a cómo contestar el cuestionario, sin embargo, el

cuestionario de profesores, a pesar de que tenía la misma estructura, al final de este se agregaron preguntas que permitieran profundizar en la información suministrada (ver apéndices A y B).

Fase 04.

Luego de establecer estos formatos, se realizó una prueba piloto para identificar la validez de contenido de cada cuestionario, frente a esto, se realizó la aplicación en el Colegio Distrital CED Jackeline donde se escogió un curso de grado tercero aplicando la prueba a treinta (30) estudiantes, para la prueba piloto con profesores, se realizó a quince (15) del Centro Colombo Americano y Gimnasio Psicopedagógico María Isabel. Los resultados de estas aplicaciones arrojaron dificultades en la interpretación de las preguntas, por consiguiente, se realizaron las correcciones pertinentes tanto en el cuestionario para docentes como para estudiantes, frente a esto en el cuestionario para profesores se realizaron correcciones en la preguntas: 1, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 26 y 27; y según el criterio de los docentes evaluados sugirieron incluir la pregunta “¿aconsejarías a otra persona a estudiar esta profesión?”. Para los estudiantes se realizaron los siguientes cambios: en las primeras cinco preguntas se deja un espacio en blanco para agregar el nombre del profesor, se corrigen las preguntas: 2, 3, 8, 10, 11, 14, 16, 24 y 26, la pregunta número 25 y la pregunta abierta se elimina (ver apéndices C y D). Después de estas correcciones se inició con el procedimiento de aplicación.

Aplicación

Fase 01.

Redacción y entrega de la carta de presentación a los colegios (ver apéndice E) seleccionados para la aplicación del cuestionario a estudiantes y docentes. A su vez, se

redactaron el consentimiento informado para padres de familia (ver apéndice F), el consentimiento para profesores (ver apéndice H) y el asentimiento informado (ver apéndice G) que brindaban la explicación a padres de familia, docentes y estudiantes sobre la finalidad de la investigación y podían aceptar de manera voluntaria participar en la investigación.

Fase 02.

De acuerdo a las respuestas dadas por cada institución educativa, se procede a asignar una fecha para la aplicación; durante esta, se dio la explicación del objetivo de la investigación y las instrucciones para llevar a cabo de manera adecuada tanto a docentes como a los estudiantes. Al final de esta, se les dio un incentivo a los estudiantes y a los docentes se les indicó que se les informaría posteriormente sobre los resultados obtenidos.

Fase 03.

Posteriormente se realizó la tabulación de los datos obtenidos, para luego proceder a pasar los datos al sistema SPSS, el cual generó los resultados globales por docente en relación a lo contestado por los estudiantes, realizando posteriormente análisis de las veintiséis (26) preguntas. Del mismo modo se realizó el análisis de las respuestas de los docentes (27) acorde con las categorías trabajadas.

Fase 04.

De acuerdo con el análisis realizado se procede a relacionar las respuestas que tuvieron los docentes en las preguntas abiertas con el resultado obtenido en el análisis de la prueba para estudiantes.

Fase 05.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, se realiza un taller psicoeducativo para los docentes de las diferentes instituciones educativas donde fueron aplicados los cuestionarios, con el fin de dar a conocer la importancia del empoderamiento y el sentimiento de competencia en sus aulas de clase, logrando una transformación del lenguaje desempoderado (ver apéndice D).

Aspectos Éticos

Para la realización de esta investigación se tomaron en cuenta determinados aspectos éticos, dentro de los cuales se encontraban el código ético de la APA numeral 3.04, donde se hace énfasis de las medidas razonables que deben tomar los psicólogos para evitar dañar a sus clientes, estudiantes, supervisados, participantes en investigaciones y otros con quienes trabajan, para de este modo minimizar el daño cuando este sea previsible e inevitable.

De acuerdo a la resolución 1090 del 06 de septiembre de 2006 del Ministerio de la Protección Social en el presente estudio se procuró velar por el bienestar de los participantes/usuarios. Se hace énfasis en que se respetó la integridad y se protegió el bienestar de las personas y grupos con los cuales se trabajó. En caso de que se generen conflictos entre los usuarios y las instituciones que emplean los psicólogos, los mismos deberán aclarar la naturaleza del asunto y deberán hacer direccionalidad de lealtad y responsabilidad. Los psicólogos mantendrán en todo momento informados a los usuarios del propósito de las valoraciones o de las intervenciones con referentes educativos o si es el caso de los procedimientos de entrenamiento y reconocerá la libertad de participación que posee el usuario, estudiante, participante, etcétera.

Según el código ético de la APA 2010 numeral 3.10 que rige el uso del consentimiento informado cuando los psicólogos lleven a cabo investigaciones o presten servicios de evaluación, terapia, counseling en persona o por transmisión electrónica u otras formas de comunicación, el consentimiento informado deberá ser presentado a él o los individuos con un lenguaje adecuado para cada una de las personas involucradas, excepto cuando se esté autorizado por la ley para realizar investigaciones sin un previo consentimiento.

De acuerdo con lo anterior cada participante de la presente investigación dio su consentimiento para la participación en dicho estudio, recibió el protocolo donde se le informaba los pasos que se llevarían a cabo para la ejecución del cuestionario. A cada una de las instituciones educativas, padres de familia y estudiantes se le informó el objetivo de la investigación según criterios establecidos por la ley No. 8430 de 1993 del Ministerio de Salud, la identidad de los participantes se mantuvo en reserva y se les explicó que tenían la oportunidad de retirarse voluntariamente en cualquier momento del estudio, para finalizar se les informó que los resultados obtenidos tendrían un carácter únicamente académico y científico por lo tanto no se realizarían intervenciones ni diagnósticos clínicos, además no se tendrían representaciones honorarias ni para los investigadores ni para los sujetos.

Resultados y Análisis

Los datos obtenidos por el cuestionario de estudiantes fueron analizados por medio del paquete estadístico SPSS versión 23. Por otra parte, se tomó como referencia para clasificar la percepción tanto de los docentes como de los estudiantes los siguientes porcentajes que se pueden evidenciar en la Tabla 5. Los datos se analizaron por resultados de estudiantes, resultados de profesores y, por último, se hizo una comparación del nivel obtenido por cada uno para identificar si había concordancia entre la percepción de los estudiantes y el de los profesores seleccionados para esta investigación.

Tabla 5
Porcentajes de clasificación

Nivel	Porcentaje
Nivel bajo	0% - 50%
Nivel medio	51% - 79%
Nivel alto	80% - 100%

Nota: Se presenta los niveles de comparación y el porcentaje correspondiente.

Análisis de Resultados Cuestionario de los Estudiantes

Profesora uno

Cuando me equivoco mi profesora me compara con mis compañeros.

Tabla 6

Evitar comparaciones

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	9,1	9,1	9,1
	2	2	18,2	18,2	27,3
	3	8	72,7	72,7	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (siempre), 2 (a veces), 3 (nunca).

Según el porcentaje obtenido (72,7%), la profesora se ubica en un nivel medio con respecto a sus habilidades para empoderar y generar sentimiento de competencia en los estudiantes, puesto que de los once que realizaron el cuestionario, ocho consideran que la profesora evita comparaciones entre ellos, dos consideran que ocasionalmente y uno refiere que lo hace.

Mi profesora me deja tareas que me ayudan a aprender.

Tabla 7

Tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	1	9,1	9,1	9,1
	3	10	90,9	90,9	100,0
	Tota 1	11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (90,9%), la profesora se ubica en un nivel alto con respecto a sus habilidades para empoderar y generar sentimiento de competencia en los estudiantes,

puesto que de los once que realizaron el cuestionario, diez consideran que la profesora realiza tareas y evaluaciones que son acordes a sus necesidades, uno considera que ocasionalmente y ninguno refiere que no lo hace.

Mi profesora me deja tareas que van más allá del tema visto en clase.

Tabla 8

Tareas que desafían las capacidades

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	8	72,7	72,7	72,7
	2	2	18,2	18,2	90,9
	3	1	9,1	9,1	100,0
Total		11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (9,1%), la profesora se ubica en un nivel bajo, con respecto a sus habilidades para empoderar y generar sentimiento de competencia en los estudiantes, puesto que de los once que realizaron el cuestionario, ocho consideran que la profesora no propone tareas que desafían sus capacidades, dos consideran que ocasionalmente y uno refiere que siempre lo hace.

Siento miedo cuando la profesora me pone tareas difíciles.

Tabla 9

Tareas que desafían las capacidades

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	5	45,5	45,5	45,5
	3	6	54,5	54,5	100,0
Total		11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (siempre), 2 (a veces), 3 (nunca).

Según el porcentaje obtenido (54,5%) la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los once que realizaron el cuestionario, seis consideran que la profesora propone tareas que desafían sus capacidades, cinco consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que no lo hace.

Mi profesora me explica el tema muy bien antes de dejarme una tarea.

Tabla 10

Dotar de pre-requisitos

	Frecuencia		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	4	36,4	36,4	36,4
	3	7	63,6	63,6	100,0
Total	11		100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (63,6%) la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los once que realizaron el cuestionario, siete consideran que la profesora dota de pre-requisitos al momento de dejar una tarea, cuatro consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que no lo hace.

A mi profesora le interesa si hago las cosas bien .

Tabla 11

Retroalimentación que indica su capacidad para tener éxito

	Frecuencia		Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	9,1	9,1	9,1
	2	2	18,2	18,2	27,3
	3	8	72,7	72,7	100,0
Total	11		100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (72,7%) la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los once que realizaron el cuestionario, ocho consideran que la profesora los retroalimenta en

sus actividades académicas para tener éxito, dos consideran que ocasionalmente y uno refiere que no lo hace.

Mi profesora permite que repita las actividades hasta que las haga muy bien.

Tabla 12

Ejercitar hasta lograr la competencia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	3	27,3	27,3	27,3
	2	6	54,5	54,5	81,8
	3	2	18,2	18,2	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (18,2%) la profesora se ubica en un nivel bajo, puesto que de los once que realizaron el cuestionario, dos consideran que la profesora fomenta en ellos las competencias necesarias, seis consideran que ocasionalmente y tres refieren que no lo hace.

Puedo expresar lo que siento en la clase de la profesora.

Tabla 13

Acepta sentimientos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	4	36,4	36,4	36,4
	2	3	27,3	27,3	63,6
	3	4	36,4	36,4	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (36,4%) la profesora se ubica en un nivel bajo, puesto que de los once que realizaron el cuestionario, cuatro consideran que la profesora permite que

expresen sus sentimientos en clase, tres consideran que ocasionalmente y cuatro refieren que no lo hace.

Mi profesora habla conmigo cuando estoy triste.

Tabla 14
Acepta sentimientos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	2	18,2	18,2	18,2
	2	3	27,3	27,3	45,5
	3	6	54,5	54,5	100,0
Total		11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (54,5%) la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los once que realizaron el cuestionario, seis consideran que la profesora permite que expresen sus sentimientos en clase, tres consideran que ocasionalmente y dos refieren que no lo hace.

Mi profesora me dice cosas buenas que me hacen sentir inteligente.

Tabla 15
Alaba o anima

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	9,1	9,1	9,1
	2	4	36,4	36,4	45,5
	3	6	54,5	54,5	100,0
Total		11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (54,5%) la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los once que realizaron el cuestionario, seis consideran que la profesora incentiva a mejorar sus capacidades, cuatro consideran que ocasionalmente y uno refiere que no lo hace.

Mi profesora me dice cosas que me quitan las ganas de aprender.

Tabla 16

Alaba o anima

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	9,1	9,1	9,1
	2	4	36,4	36,4	45,5
	3	6	54,5	54,5	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (siempre), 2 (a veces), 3 (nunca).

Según el porcentaje obtenido (54,5%) la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los once que realizaron el cuestionario, seis consideran que la profesora les habla de una forma adecuada que los incentiva a aprender, cuatro consideran que ocasionalmente y uno refiere que no lo hace.

Mi profesora habla en clase y los estudiantes solo lo escuchamos.

Tabla 17

Expone y explica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	2	18,2	18,2	18,2
	2	6	54,5	54,5	72,7
	3	3	27,3	27,3	100,0
	Total	11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (siempre), 2 (a veces), 3 (nunca).

Según el porcentaje obtenido (27,3%) la profesora se encuentra en un nivel bajo, puesto que de los once que realizaron el cuestionario, tres consideran que la profesora siempre les

permite la participación en clase, seis consideran que ocasionalmente y dos refieren que nunca lo permite.

Mi profesora resuelve mis dudas en clase.

Tabla 18

Expone y explica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	9,1	9,1
	2	1	9,1	18,2
	3	9	81,8	100,0
Total	11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (81,8%) la profesora se encuentra en un nivel alto, puesto que de los once que realizaron el cuestionario, nueve consideran que la profesora explica y responde a las inquietudes que se tienen, uno considera que ocasionalmente y uno refiere que nunca lo hace.

Cuando sé algo nuevo puedo decirlo sin miedo en la clase de la profesora.

Tabla 19

El estudiante inicia el discurso

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	2	18,2	18,2
	2	4	36,4	54,5
	3	5	45,5	100,0
Total	11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (45,5%) la profesora se encuentra en un nivel bajo, puesto que de los once que realizaron el cuestionario, cinco consideran que cuando saben algo nuevo

pueden decirlo sin miedo en clase a la profesora, cuatro consideran que ocasionalmente y dos refieren que siempre sienten miedo al iniciar el discurso en el salón de clases.

Sé qué responder cuando mi profesora pregunta algo en clase.

Tabla 20
Silencio o confusión

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	9,1	9,1	9,1
o	2	81,8	81,8	90,9
	3	9,1	9,1	100,0
Tota	11	100,0	100,0	
l				

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (9.1%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los once que realizaron el cuestionario, uno sabe que responder cuando la profesora pregunta algo en clase, nueve consideran que ocasionalmente y uno refiere que no sabe qué responder cuando la profesora pregunta algo en clase.

A mi profesora le gusta lo que digo en clase.

Tabla 21
Acepta o utiliza ideas de sus estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	18,2	18,2	18,2
	2	54,5	54,5	72,7
	3	27,3	27,3	100,0
Total	11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (27.3%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los once que realizaron el cuestionario, tres consideran que la profesora le gusta las ideas que comparten y las usa en su clases, seis consideran que ocasionalmente y dos refieren que nunca las acepta ni utiliza.

Cuando participo en clase mi profesora me dice si lo hice bien o lo hice mal.

Tabla 22

Acepta o utiliza ideas de sus estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	9,1	9,1
	2	3	27,3	36,4
	3	7	63,6	100,0
Total	11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (63,6%), la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los once que realizaron el cuestionario siete consideran que la profesora retroalimenta sus respuestas cuando participa, tres consideran que ocasionalmente y uno refieren que no lo hace.

Mi profesora es clara cuando necesita que haga algo.

Tabla 23

Da instrucciones

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	9,1	9,1
	2	2	18,2	27,3
	3	8	72,7	100,0
Total	11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (72,7%) la profesora se encuentra en un nivel medio puesto que de los once estudiantes que realizaron el cuestionario, ocho consideran que su profesora tiene habilidades en dar instrucciones de forma clara en clase, dos consideran que ocasionalmente y uno refiere que la profesora no es clara cuando necesita que los estudiantes hagan algo.

Mi profesora regaña mucho en el salón.

Tabla 24

Justifica su autoridad

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	4	36,4	36,4
	3	7	63,6	100,0
Total	11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (siempre), 2 (a veces), 3 (nunca).

Según el porcentaje obtenido (63,6%) la profesora se encuentra en un nivel medio puesto que de los once estudiantes que realizaron el cuestionario, siete consideran que la profesora nunca regaña en el salón, cuatro consideran que ocasionalmente y ninguno considera que siempre lo hace.

Cuando estoy con mi profesora siento que no sé nada.

Tabla 25

Argumento de poder

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	5	45,5	45,5
	3	6	54,5	100,0
Total	11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (siempre), 2 (a veces), 3 (nunca).

Según el porcentaje obtenido (54,5%) la profesora se encuentra en un nivel medio puesto que de los once estudiantes que realizaron el cuestionario, seis consideran que la profesora

argumenta su poder generando en sus estudiantes un adecuado sentimiento de competencia, cinco consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que no lo hace.

Si me porto mal mi profesora me pone mala nota.

Tabla 26

Argumento de poder

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	5	45,5	45,5	45,5
	2	3	27,3	27,3	72,7
	3	3	27,3	27,3	100,0
Total		11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (siempre), 2 (a veces), 3 (nunca).

Según el porcentaje obtenido (27,3%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los once estudiantes que realizaron el cuestionario, tres consideran que la profesora nunca les pone mala nota cuando se portan mal, tres consideran que ocasionalmente y cinco refieren que siempre les pone mala nota cuando se portan mal.

Cuando tengo dificultades personales mi profesora me ayuda.

Tabla 27

Solidaridad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	4	36,4	36,4	36,4
	2	1	9,1	9,1	45,5
	3	6	54,5	54,5	100,0
Total		11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (54,4%) la profesora se encuentra en un nivel medio puesto que de los once estudiantes que contestaron el cuestionario, seis consideran que la profesora

siempre los ayuda cuando tienen una dificultad personal, uno considera que ocasionalmente y cuatro refieren que no lo hace.

Cuando me equivoco mi profesora me ayuda a salir del problema.

Tabla 28
Complicidad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	9,1	9,1	9,1
	2	3	27,3	27,3	36,4
	3	7	63,6	63,6	100,0
Total		11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (63,6%) la profesora se encuentra en un nivel medio puesto que de los once estudiantes que contestaron el cuestionario, siete consideran que la profesora siempre los ayuda a salir del problema cuando se equivocan, tres consideran que ocasionalmente y uno refiere que nunca lo hace.

Mi profesora dice que no aprendemos porque no estudiamos.

Tabla 29
Culpa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	3	27,3	27,3	27,3
	2	4	36,4	36,4	63,6
	3	4	36,4	36,4	100,0
Total		11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (siempre), 2 (a veces), 3 (nunca).

Según el porcentaje obtenido (36,4%) la profesora se encuentra en nivel bajo puesto que de los once estudiantes que contestaron el cuestionario, cuatro consideran que la profesora en el

aula de clase dice frases como la correspondiente a esta pregunta, cuatro consideran que ocasionalmente y tres refieren que no lo hace.

Mi profesora ya sabe cuáles son los niños que se portan mal.

Tabla 30
Encasillar

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	9	81,8	81,8
	2	2	18,2	100,0
Total	11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (siempre), 2 (a veces), 3 (nunca).

Según el porcentaje obtenido (0%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los once estudiantes que contestaron el cuestionario, ninguno consideran que la profesora reconoce cuales son los niños que se portan mal, dos consideran que ocasionalmente y nueve refieren que la profesora ya identifica a los estudiantes que no se portan de manera adecuada en el aula de clase.

Me gusta ser responsable con las tareas que mi profesora me pide hacer.

Tabla 31
Respuesta del estudiante

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	3	27,3	27,3
	3	8	72,7	100,0
Total	11	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (72,7%) la profesora se encuentra en un nivel medio puesto que de los once estudiantes que realizaron el cuestionario, ocho consideran que siempre hacen la

tarea que la profesora les pide hacer, tres consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que nunca lo hace.

Profesora dos

Cuando me equivoco mi profesora me compara con mis compañeros.

Tabla 32

Evitar comparaciones

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	2	9,1	9,1
	2	10	45,5	54,5
	3	10	45,5	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (45,5%), la profesora se ubica en un nivel bajo con respecto a sus habilidades para empoderar y generar sentimiento de competencia en los estudiantes, puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario diez consideran que la profesora evita comparaciones entre ellos, diez consideran que ocasionalmente y dos refieren que lo hace.

Mi profesora me deja tareas que me ayudan a aprender.

Tabla 33

Tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	1	4,5	4,5
	3	21	95,5	100,0
Tot	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (95,5), la profesora se ubica en un nivel alto con respecto a sus habilidades para empoderar y generar sentimiento de competencia en los estudiantes, puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, veintiuno consideran que la profesora realiza tareas y evaluaciones que son acordes a sus necesidades, uno considera que ocasionalmente y ninguno refiere que no lo hace.

Mi profesora me deja tareas que van más allá del tema visto en clase.

Tabla 34

Tareas que desafían las capacidades

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	16	72,7	72,7	72,7
	2	4	18,2	18,2	90,9
	3	2	9,1	9,1	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (9,1%), la profesora se ubica en un nivel bajo, con respecto a sus habilidades para empoderar y generar sentimiento de competencia en los estudiantes, puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, dieciséis consideran que la profesora no propone tareas que desafían sus capacidades, cuatro consideran que ocasionalmente y dos refieren que siempre lo hace.

Siento miedo cuando la profesora me pone tareas difíciles.

Tabla 35

Tareas que desafían las capacidades

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	4,5	4,5	4,5
	2	10	45,5	45,5	50,0
	3	11	50,0	50,0	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (50,0 %) la profesora se ubica en un nivel bajo, puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, once consideran que la profesora propone tareas que desafían sus capacidades, diez consideran que ocasionalmente y uno refiere que no lo hace.

Mi profesora me explica el tema muy bien antes de dejarme una tarea.

Tabla 36

Dotar de pre-requisitos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	3	13,6	13,6
	2	1	4,5	18,2
	3	18	81,8	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (81,8%) la profesora se ubica en un nivel alto, puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, dieciocho consideran que la profesora dota de pre-requisitos al momento de dejar una tarea, uno considera que ocasionalmente y tres refieren que no lo hace.

A mi profesora le interesa si hago las cosas bien.

Tabla 37

Retroalimentación que indica su capacidad para tener éxito

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	2	9,1	9,1
	3	20	90,9	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (90,9%) la profesora se ubica en un nivel alto, puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, veinte consideran que la profesora los retroalimenta en sus actividades académicas para tener éxito, dos consideran que ocasionalmente y ninguno que no lo hace.

Mi profesora permite que repita las actividades hasta que las haga muy bien.

Tabla 38

Ejercitar hasta lograr la competencia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	4	18,2	18,2	18,2
	2	13	59,1	59,1	77,3
	3	5	22,7	22,7	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (22,7 %) la profesora se ubica en un nivel bajo, puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, cinco consideran que la profesora fomenta en ellos las competencias necesarias, trece consideran que ocasionalmente y cuatro refieren que no lo hace.

Puedo expresar lo que siento en la clase de la profesora.

Tabla 39

Acepta sentimientos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	3	13,6	13,6	13,6
	2	13	59,1	59,1	72,7
	3	6	27,3	27,3	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (27,3 %) la profesora se ubica en un nivel bajo, puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, seis consideran que la profesora permite que expresen sus sentimientos en clase, trece consideran que ocasionalmente y tres refieren que no lo hace.

Mi profesora habla conmigo cuando estoy triste.

Tabla 40

Acepta sentimientos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	4,5	4,5
	2	5	22,7	27,3
	3	16	72,7	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (72,7 %) la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, dieciséis consideran que la profesora permite que expresen sus sentimientos en clase, cinco consideran que ocasionalmente y uno refiere que no lo hace.

Mi profesora me dice cosas buenas que me hacen sentir inteligente.

Tabla 41

Alaba o anima

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	5	22,7	22,7
	3	17	77,3	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (77,3%) la profesora se ubica en un nivel medio , puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, diecisiete consideran que la profesora incentiva a mejorar sus capacidades, dos consideran que ocasionalmente y cinco refiere que no lo hace.

Mi profesora me dice cosas que me quitan las ganas de aprender.

Tabla 42

Alaba o anima

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3	22	100,0	100,0

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (100%) la profesora se ubica en un nivel alto, puesto que todos los estudiantes que realizaron el cuestionario consideran que la profesora les habla de una forma adecuada que los incentiva a aprender.

Mi profesora habla en clase y nosotros solo escuchamos.

Tabla 43

Expone y Explica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	7	31,8	31,8
	2	11	50,0	81,8
	3	4	18,2	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (18,2%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, cuatro consideran que la profesora siempre les permite la participación en clase, once consideran que ocasionalmente y siete refieren que nunca lo permite.

Mi profesora resuelve mis dudas en clase.

Tabla 44
Expone y Explica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	7	31,8	31,8
	3	15	68,2	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (68,2%) la profesora se encuentra en un nivel medio puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, quince consideran que la profesora explica y responde a las inquietudes que se tienen, dos que ocasionalmente y ninguno que nunca lo hace.

Cuando sé algo nuevo puedo decirlo sin miedo en la clase de la profesora.

Tabla 45
El estudiante inicia el discurso

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	4,5	4,5	4,5
	2	40,9	40,9	45,5
	3	54,5	54,5	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (54.5%) la profesora se encuentra en un nivel medio puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, doce consideran que cuando saben algo nuevo pueden decirlo sin miedo a la profesora, nueve consideran que ocasionalmente y uno refiere que siempre siente miedo al iniciar el discurso en el salón de clases.

Sé qué responder cuando mi profesor pregunta algo en clase.

Tabla 46
Silencio o Confusión

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	2	9,1	9,1
	2	14	63,6	72,7
	3	6	27,3	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (27.3%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, seis saben que responder cuando la profesora pregunta algo en clase, catorce consideran que ocasionalmente y dos refieren que no saben qué responder cuando la profesora pregunta algo en clase.

A mi profesora le gusta lo que digo en clase.

Tabla 47
Acepta o utiliza ideas de sus estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	4,5	4,5
	2	12	54,5	59,1
	3	9	40,9	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (40.9%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, nueve consideran que la profesora le gusta las ideas que comparten y las usa en su clases, doce consideran que ocasionalmente y uno refiere que nunca las acepta ni utiliza.

Cuando participo en clase mi profesora me dice si lo hice bien o lo hice mal.

Tabla 48

Acepta o utiliza ideas de sus estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	2	9,1	9,1
	2	6	27,3	36,4
	3	14	63,6	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (63,6%), la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, catorce consideran que la profesora retroalimenta sus respuestas cuando participa, seis consideran que ocasionalmente y dos refieren que no lo hace.

Mi profesora es clara cuando necesita que haga algo.

Tabla 49

Da instrucciones

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	3	13,6	13,6
	3	19	86,4	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (86,4%), la profesora se ubica en un nivel alto, puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, diecinueve consideran que su profesora tiene habilidades en dar instrucciones de forma clara en clase, tres consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que la profesora no es clara cuando necesita que los estudiantes hagan algo.

Mi profesora regaña mucho en el salón.

Tabla 50

Justifica su autoridad y argumento de poder

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	4,5	4,5
	2	9	40,9	45,5
	3	12	54,5	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (54,5%), la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, doce consideran que la profesora nunca regaña en el salón, nueve consideran que ocasionalmente y uno refiere que siempre lo hace.

Cuando estoy con mi profesora siento que no sé nada.

Tabla 51

Argumento de poder

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	5	22,7	22,7
	3	17	77,3	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (77,3%), la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, diecisiete consideran que la profesora argumenta su poder generando en sus estudiantes un adecuado sentimiento de competencia, cinco consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que no lo hace.

Si me porto mal mi profesora me pone mala nota.

Tabla 52

Argumento de poder

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	4	18,2	18,2
	2	11	50,0	68,2
	3	7	31,8	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (31,8%), la profesora se ubica en un nivel bajo, puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, siete consideran que la profesora nunca les pone mala nota cuando se portan mal, once consideran que ocasionalmente y cuatro refieren que siempre les ponen mala nota cuando se portan mal.

Cuando tengo dificultades personales mi profesora me ayuda.

Tabla 53

Solidaridad

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	2	9,1	9,1
	2	6	27,3	36,4
	3	14	63,6	100,0
Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (63,6%), la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, catorce consideran que la profesora siempre los ayuda cuando tienen una dificultad personal, seis consideran que ocasionalmente y dos refieren que no lo hace.

Cuando me equivoco mi profesora me ayuda a salir del problema.

Tabla 54
Complicidad

		Frecuen cia	Porcent aje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	4,5	4,5	4,5
	2	6	27,3	27,3	31,8
	3	15	68,2	68,2	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (68,2%), la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, quince consideran que la profesora les ayuda a salir de problemas cuando estos se equivocan, seis consideran que ocasionalmente y uno refiere que no lo hace.

Mi profesora dice que no aprendemos porque no estudiamos.

Tabla 55
Culpa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	4	18,2	18,2	18,2
	2	8	36,4	36,4	54,5
	3	10	45,5	45,5	100,0
	Total	22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (45,5%), la profesora se ubica en un nivel bajo, puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, diez consideran que la profesora en el aula de clase dice frases como la correspondiente a esta pregunta, ocho consideran que ocasionalmente y cuatro refieren que no lo hace.

Mi profesora ya sabe cuáles son los niños que se portan mal.

Tabla 56
Pontificar y encasillar

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	21	95,5	95,5	95,5
	2	1	4,5	4,5	100,0
Total		22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (0%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los veintidós estudiantes que contestaron el cuestionario, ninguno consideran que la profesora reconoce cuales son los niños que se portan mal, uno considera que ocasionalmente y veintiuno refieren que la profesora ya identifica a los estudiantes que no se portan de manera adecuada en el aula de clase.

Me gusta ser responsable con las tareas que mi profesora me pide hacer.

Tabla 57
Respuesta del estudiante

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	7	31,8	31,8	31,8
	3	15	68,2	68,2	100,0
Total		22	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (68,2%), la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los veintidós que realizaron el cuestionario, quince consideran que siempre hacen la tarea que la profesora les pide hacer, siete consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que nunca lo hace.

Profesora tres**Cuando me equivoco mi profesora me compara con mis compañeros.****Tabla 58***Evitar comparaciones*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	4	23,5	23,5
	3	13	76,5	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (76,5%), la profesora se ubica en un nivel medio con respecto a sus habilidades para empoderar y generar sentimiento de competencia en los estudiantes, puesto que de los diecisiete que realizaron el cuestionario, trece consideran que la profesora evita comparaciones entre ellos, cuatro consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que lo hace.

Mi profesora me deja tareas que me ayudan a aprender.**Tabla 59***Tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	8	47,1	47,1
	3	9	52,9	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (52,9%), la profesora se ubica en un nivel medio con respecto a sus habilidades para empoderar y generar sentimiento de competencia en los estudiantes, puesto que de los diecisiete que realizaron el cuestionario, nueve consideran que la

profesora realiza tareas y evaluaciones que son acordes a sus necesidades, ocho consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que no lo hace.

Mi profesora me deja tareas que van más allá del tema visto en clase.

Tabla 60

Tareas que desafían las capacidades

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	11	64,7	64,7
	2	4	23,5	88,2
	3	2	11,8	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (11,8%), la profesora se ubica en un nivel bajo, con respecto a sus habilidades para empoderar y generar sentimiento de competencia en los estudiantes, puesto que de los diecisiete que realizaron el cuestionario, once consideran que la profesora no propone tareas que desafían sus capacidades, cuatro consideran que ocasionalmente y dos refieren que siempre lo hace.

Siento miedo cuando la profesora me pone tareas difíciles.

Tabla 61

Tareas que desafían las capacidades

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	8	47,1	47,1
	3	9	52,9	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (52,9%) la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los diecisiete que realizaron el cuestionario, nueve consideran que la profesora propone tareas

que desafían sus capacidades, ocho consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que no lo hace.

Mi profesora me explica el tema muy bien antes de dejarme una tarea.

Tabla 62

Dotar de pre-requisitos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	5,9	5,9
	2	2	11,8	17,6
	3	14	82,4	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (82,4%) la profesora se ubica en un nivel alto, puesto que de los diecisiete que realizaron el cuestionario, catorce consideran que la profesora dota de pre-requisitos al momento de dejar una tarea, dos consideran que ocasionalmente y uno refiere que no lo hace.

A mi profesora le interesa si hago las cosas bien.

Tabla 63

Retroalimentación que indica su capacidad para tener éxito

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	3	17,6	17,6
	3	14	82,4	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (82,4%) la profesora se ubica en un nivel alto, puesto que de los diecisiete que realizaron el cuestionario, catorce consideran que la profesora los retroalimenta en sus actividades académicas para tener éxito, tres consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que no lo hace.

Mi profesora permite que repita las actividades hasta que las haga muy bien.

Tabla 64

Ejercitar hasta lograr la competencia

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	8	47,1	47,1
	2	5	29,4	76,5
	3	4	23,5	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (23,5%) la profesora se ubica en un nivel bajo, puesto que de los diecisiete que realizaron el cuestionario, cuatro consideran que la profesora fomenta en ellos las competencias necesarias, cinco consideran que ocasionalmente y ocho refieren que no lo hace.

Puedo expresar lo que siento en la clase de la profesora.

Tabla 65

Acepta sentimientos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	2	11,8	11,8
	2	10	58,8	70,6
	3	5	29,4	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (29,4%) la profesora se ubica en un nivel bajo, puesto que de los diecisiete que realizaron el cuestionario, cinco consideran que la profesora permite que expresen sus sentimientos en clase, diez consideran que ocasionalmente y dos refieren que no lo hace.

Mi profesora habla conmigo cuando estoy triste.

Tabla 66

Acepta sentimientos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	2	11,8	12,5	12,5
	2	5	29,4	31,3	43,8
	3	9	52,9	56,3	100,0
	Total	16	94,1	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (52,9%) la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los diecisiete que realizaron el cuestionario, nueve consideran que la profesora permite que expresen sus sentimientos en clase, cinco consideran que ocasionalmente y dos refieren que no lo hace.

Mi profesora me dice cosas buenas que me hacen sentir inteligente.

Tabla 67

Alaba o anima

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	5,9	5,9	5,9
	2	8	47,1	47,1	52,9
	3	8	47,1	47,1	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (47,1%) la profesora se ubica en un nivel bajo, puesto que de los diecisiete que realizaron el cuestionario, ocho consideran que la profesora incentiva a mejorar sus capacidades, ocho consideran que ocasionalmente y uno refiere que no lo hace.

Mi profesora me dice cosas que me quitan las ganas de aprender.

Tabla 68

Alaba o anima

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	2	11,8	11,8
	3	15	88,2	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (88,2%) la profesora se ubica en un nivel alto, puesto que de los diecisiete que realizaron el cuestionario, quince consideran que la profesora les habla de una forma adecuada que los incentiva a aprender, dos consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que no lo hace.

Mi profesora habla en clase y los estudiantes solo la escuchamos.

Tabla 69

Expone y Explica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	9	52,9	52,9
	2	8	47,1	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (0 %) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los diecisiete que realizaron el cuestionario, ninguno considera que la profesora siempre les permite la participación en clase, ocho consideran que ocasionalmente y nueve refieren que nunca lo permite.

Mi profesora resuelve mis dudas en clase.**Tabla 70***Expone y Explica*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	5,9	5,9
	2	3	17,6	23,5
	3	13	76,5	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (76,5%) la profesora se encuentra en un nivel medio puesto que de los diecisiete que realizaron el cuestionario, trece consideran que la profesora explica y responde a las inquietudes que se tienen, tres consideran que ocasionalmente y uno refiere que nunca lo hace.

Cuando sé algo nuevo puedo decirlo sin miedo en la clase de la profesora.**Tabla 71***El estudiante inicia el discurso*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	4	23,5	23,5
	2	8	47,1	70,6
	3	5	29,4	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (29,4%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los diecisiete que realizaron el cuestionario, cinco consideran que cuando saben algo nuevo pueden decirlo sin miedo a la profesora, ocho consideran que ocasionalmente y cuatro refieren que siempre sienten miedo al iniciar el discurso en el salón de clases.

Sé qué responder cuando mi profesora pregunta algo en clase.

Tabla 72

Silencio o Confusión

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	12	70,6	70,6
	3	5	29,4	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (29,4%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los diecisiete que realizaron el cuestionario, cinco saben qué responder cuando la profesora pregunta algo en clase, doce consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que no sabe qué responder cuando la profesora pregunta algo en clase.

A mi profesora le gusta lo que digo en clase.

Tabla 73

Acepta o utiliza ideas de sus estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	5,9	5,9	5,9
	2	13	76,5	82,4
	3	3	17,6	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (17,6%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los diecisiete que realizaron el cuestionario, tres consideran que la profesora le gusta las ideas que comparten y las usa en su clases, trece consideran que ocasionalmente y uno refiere que nunca las acepta ni utiliza.

Cuando participo en clase mi profesora me dice si lo hice bien o lo hice mal.

Tabla 74*Accepta o utiliza ideas de sus estudiantes*

		Frecuen cia	Porcent aje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	3	17,6	17,6	17,6
	2	3	17,6	17,6	35,3
	3	11	64,7	64,7	100,0
Total		17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (64,7%), la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los diecisiete estudiantes que realizaron el cuestionario, once consideran que la profesora retroalimenta sus respuestas cuando participan, tres consideran que ocasionalmente y tres refieren que no lo hacen.

Mi profesora es clara cuando necesita que haga algo.

Tabla 75*Da instrucciones*

		Frecuen cia	Porcent aje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	7	41,2	41,2	41,2
	3	10	58,8	58,8	100,0
Total		17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (58,8%) la profesora se encuentra en un nivel medio puesto que de los diecisiete estudiantes que realizaron el cuestionario, diez consideran que su profesora tiene habilidades en dar instrucciones de forma clara en clase, siete consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que la profesora no es clara cuando necesita que los estudiantes hagan algo.

Mi profesora regaña mucho en el salón.

Tabla 76

Justifica su autoridad y argumento de poder

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	5,9	5,9
	2	9	52,9	58,8
	3	7	41,2	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (41,2%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los diecisiete estudiantes que realizaron el cuestionario, siete consideran que la profesora nunca regaña en el salón, nueve consideran que ocasionalmente y uno refiere que siempre lo hace.

Cuando estoy con mi profesora siento que no sé nada.

Tabla 77

Argumento de poder

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	3	17,6	17,6
	3	14	82,4	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (82,4%) la profesora se encuentra en un nivel alto puesto que de los diecisiete estudiantes que realizaron el cuestionario, catorce consideran que la profesora argumenta su poder generando en sus estudiantes un adecuado sentimiento de competencia, tres consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que no lo hace.

Si me porto mal mi profesora me pone mala nota.

Tabla 78

Argumento de poder

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	10	58,8	58,8
	3	7	41,2	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (41,2%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los diecisiete estudiantes que realizaron el cuestionario, siete consideran que la profesora les pone mala nota cuando se portan mal, diez consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que nunca les ponen mala nota cuando se portan mal.

Cuando tengo dificultades personales mi profesora me ayuda.

Tabla 79

Solidaridad

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	3	17,6	17,6
	2	2	11,8	29,4
	3	12	70,6	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (70,6%) la profesora se encuentra en un nivel medio puesto que de los diecisiete estudiantes que realizaron el cuestionario, doce consideran que la profesora siempre los ayuda cuando tienen una dificultad personal, dos consideran que ocasionalmente y tres refieren que no lo hace.

Cuando me equivoco mi profesora me ayuda a salir del problema.

Tabla 80
Complicidad

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	6	35,3	35,3
	3	11	64,7	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (64,7%) la profesora se encuentra en un nivel medio puesto que de los diecisiete estudiantes que realizaron el cuestionario, once consideran que la profesora siempre los ayuda a salir del problema cuando se equivocan, seis consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que no lo hace.

Mi profesora dice que no aprendemos porque no estudiamos.

Tabla 81
Culpa

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	5,9	5,9
	2	3	17,6	23,5
	3	13	76,5	100,0
Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (76,5%) la profesora se encuentra en nivel medio puesto que de los diecisiete estudiantes que contestaron el cuestionario, trece consideran que la profesora dice frases como la correspondiente a esta pregunta, tres consideran que ocasionalmente y uno refiere que no lo hace.

Mi profesora ya sabe cuáles son los niños que se portan mal.

Tabla 82

Encasillar

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	11	64,7	64,7	64,7
	2	5	29,4	29,4	94,1
	3	1	5,9	5,9	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (5,9%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los diecisiete estudiantes que contestaron el cuestionario, uno considera que la profesora reconoce cuales son los niños que se portan mal, cinco consideran que ocasionalmente y once refieren que la profesora ya identifica a los estudiantes que no se portan de manera adecuada en el aula de clase.

Me gusta ser responsable con las tareas que mi profesora me pide hacer.

Tabla 83

Respuesta del estudiante

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	3	17,6	17,6	17,6
	3	14	82,4	82,4	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (82,4,7%) la profesora se encuentra en un nivel alto puesto que de los diecisiete estudiantes que realizaron el cuestionario, catorce consideran que siempre hacen la tarea que la profesora les pide hacer, tres consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que nunca lo hace.

Profesora cuatro**Cuando me equivoco mi profesora me compara con mis compañeros.****Tabla 84***Evitar comparaciones*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	10	62,5	62,5
	3	6	37,5	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (37,5%), la profesora se ubica en un nivel bajo con respecto a sus habilidades para empoderar y generar sentimiento de competencia en los estudiantes, puesto que de los dieciséis que realizaron el cuestionario, seis consideran que la profesora evita comparaciones entre ellos, diez consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que lo hace.

Mi profesora me deja tareas que me ayudan a aprender.**Tabla 85***Tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	5	31,3	31,3
	2	3	18,8	50,0
	3	8	50,0	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (50,0%), la profesora se ubica en un nivel bajo con respecto a sus habilidades para empoderar y generar sentimiento de competencia en los estudiantes, puesto que de los dieciséis que realizaron el cuestionario, ocho consideran que la profesora realiza tareas y evaluaciones que son acordes a sus necesidades, tres consideran que ocasionalmente y cinco refiere que no lo hace.

Mi profesora me deja tareas que van más allá del tema visto en clase.

Tabla 86

Tareas que desafían las capacidades

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	9	56,3	56,3	56,3
	2	3	18,8	18,8	75,0
	3	4	25,0	25,0	100,0
	Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (25,0%), la profesora se ubica en un nivel bajo, con respecto a sus habilidades para empoderar y generar sentimiento de competencia en los estudiantes, puesto que de los dieciséis que realizaron el cuestionario, nueve consideran que la profesora no propone tareas que desafían sus capacidades, tres consideran que ocasionalmente y cuatro refieren que siempre lo hace.

Siento miedo cuando la profesora me pone tareas difíciles.

Tabla 87

Tareas que desafían las capacidades

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	6,3	6,3	6,3
	2	5	31,3	31,3	37,5
	3	10	62,5	62,5	100,0
	Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (62,5%) la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los dieciséis que realizaron el cuestionario, diez consideran que la profesora propone tareas que desafían sus capacidades, cinco consideran que ocasionalmente y uno refiere que no lo hace.

Mi profesora me explica el tema muy bien antes de dejarme una tarea.

Tabla 88

Dotar de pre-requisitos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	1	6,3	6,3
	3	15	93,8	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (93,8%) la profesora se ubica en un nivel alto, puesto que de los dieciséis que realizaron el cuestionario, quince consideran que la profesora dota de pre-requisitos al momento de dejar una tarea, uno considera que ocasionalmente y ninguno refiere que no lo hace.

A mi profesora le interesa si hago las cosas bien.

Tabla 89

Retroalimentación que indica su capacidad para tener éxito

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	2	12,5	13,3
	3	13	81,3	100,0
Total	15	93,8	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (93,8%) la profesora se ubica en un nivel alto, puesto que de los dieciséis que realizaron el cuestionario, trece consideran que la profesora los retroalimenta en sus actividades académicas para tener éxito, dos consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que no lo hace.

Mi profesora permite que repita las actividades hasta que las haga muy bien.

Tabla 90

Ejercitar hasta lograr la competencia

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	5	31,3	31,3
	2	6	37,5	68,8
	3	5	31,3	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (31,3%) la profesora se ubica en un nivel bajo, puesto que de los dieciséis que realizaron el cuestionario, cinco consideran que la profesora fomenta en ellos las competencias necesarias, seis consideran que ocasionalmente y cinco refieren que no lo hace.

Puedo expresar lo que siento en la clase del profesor.

Tabla 91

Acepta sentimientos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	2	12,5	12,5
	2	9	56,3	68,8
	3	5	31,3	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (31,3%) la profesora se ubica en un nivel bajo, puesto que de los dieciséis que realizaron el cuestionario, cinco consideran que la profesora permite que expresen sus sentimientos en clase, nueve consideran que ocasionalmente y dos refieren que no lo hace.

Mi profesora habla conmigo cuando estoy triste.**Tabla 92***Acepta sentimientos*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	3	18,8	18,8	18,8
	2	6	37,5	37,5	56,3
	3	7	43,8	43,8	100,0
	Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (43,8%) la profesora se ubica en un nivel bajo, puesto que de los dieciséis que realizaron el cuestionario, siete consideran que la profesora permite que expresen sus sentimientos en clase, seis consideran que ocasionalmente y tres refieren que no lo hace.

Mi profesora me dice cosas buenas que me hacen sentir inteligente.**Tabla 93***Alaba o anima*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	3	18,8	18,8	18,8
	2	4	25,0	25,0	43,8
	3	9	56,3	56,3	100,0
	Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (56,3%) la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los dieciséis que realizaron el cuestionario, nueve consideran que la profesora incentiva a mejorar sus capacidades, cuatro consideran que ocasionalmente y tres refiere que no lo hace.

Mi profesora me dice cosas que me quitan las ganas de aprender.

Tabla 94

Alaba o anima

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3	16	100,0	100,0

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (100,0%) la profesora se ubica en un nivel alto, puesto que de los dieciséis que realizaron el cuestionario consideran que la profesora les habla de una forma adecuada que los incentiva a aprender.

Mi profesora habla en clase y los estudiantes solo lo escuchamos.

Tabla 95

Expone y explica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	9	56,3	56,3
	2	5	31,3	87,5
	3	2	12,5	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (12,5%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los dieciséis que realizaron el cuestionario, dos consideran que la profesora siempre les permite la participación en clase, cinco consideran que ocasionalmente y nueve refieren que nunca lo permite.

Mi profesora resuelve mis dudas en clase.**Tabla 96***Expone y explica*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	4	25,0	25,0
	3	12	75,0	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (75,0%) la profesora se encuentra en un nivel medio puesto que de los dieciséis que realizaron el cuestionario, doce consideran que la profesora explica y responde a las inquietudes que se tienen, cuatro consideran que ocasionalmente y ninguno que nunca lo hace.

Cuando sé algo nuevo puedo decirlo sin miedo en la clase de la profesora.**Tabla 97***El estudiante inicia el discurso*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	2	12,5	12,5
	2	8	50,0	62,5
	3	6	37,5	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (37,5%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los dieciséis que realizaron el cuestionario, seis consideran que cuando saben algo nuevo pueden decirlo sin miedo a la profesora, ocho consideran que ocasionalmente y dos refieren que siempre sienten miedo al iniciar el discurso en el salón de clases.

Sé qué responder cuando mi profesora pregunta algo en clase.

Tabla 98

Silencio o confusión

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	7	43,8	43,8
	3	9	56,3	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (56.3%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los dieciséis que realizaron el cuestionario, nueve saben qué responder cuando la profesora pregunta algo en clase, siete consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que no sabe que responder cuando la profesora pregunta algo en clase.

A mi profesora le gusta lo que digo en clase.

Tabla 99

Acepta o utiliza ideas de sus estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	10	62,5	62,5
	3	6	37,5	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (37.5%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los dieciséis que realizaron el cuestionario, seis consideran que la profesora le gusta las ideas que comparten y las usa en su clases, diez consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que nunca las acepta ni utiliza.

Cuando participo en clase mi profesora me dice si lo hice bien o lo hice mal.

Tabla 100

Acepta o utiliza ideas de sus estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	6,3	6,3
	2	5	31,3	37,5
	3	10	62,5	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (62,5%), la profesora se ubica en un nivel medio, puesto que de los dieciséis que realizaron el cuestionario, diez consideran que la profesora retroalimenta sus respuestas cuando participa, cinco consideran que ocasionalmente y uno refiere que no lo hace.

Mi profesora es clara cuando necesita que haga algo.

Tabla 101

Da instrucciones

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	5	31,3	31,3
	3	11	68,8	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (68,8%) la profesora se encuentra en un nivel medio puesto que de los dieciséis estudiantes que realizaron el cuestionario, once consideran que su profesora tiene habilidades en dar instrucciones de forma clara en clase, cinco consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que la profesora no es clara cuando necesita que los estudiantes hagan algo.

Mi profesora regaña mucho en el salón.

Tabla 102

Justifica su autoridad

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	5	31,3	31,3
	3	11	68,8	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (68,8%) la profesora se encuentra en un nivel medio puesto que de los dieciséis estudiantes que realizaron el cuestionario, once consideran que la profesora nunca regaña en el salón, cinco que ocasionalmente y ninguno considera que siempre lo hace.

Cuando estoy con mi profesora siento que no sé nada.

Tabla 103

Argumento de poder

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	3	18,8	18,8
	3	13	81,3	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (81,3%) la profesora se encuentra en un nivel alto puesto que de los dieciséis estudiantes que realizaron el cuestionario, trece consideran que la profesora argumenta su poder generando en sus estudiantes un adecuado sentimiento de competencia, tres consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que que no lo hace.

Si me porto mal mi profesora me pone mala nota.**Tabla 104***Argumento de poder*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	4	25,0	25,0
	2	4	25,0	50,0
	3	8	50,0	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (50,0%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los dieciséis estudiantes que realizaron el cuestionario, ocho consideran que la profesora nunca les pone mala nota cuando se portan mal, cuatro consideran que ocasionalmente y cuatro refieren que siempre les ponen mala nota cuando se portan mal.

Cuando tengo dificultades personales mi profesora me ayuda.**Tabla 105***Solidaridad*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	6,3	6,3
	2	5	31,3	37,5
	3	10	62,5	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (62,5%) la profesora se encuentra en un nivel medio puesto que de los dieciséis estudiantes que contestaron el cuestionario, diez consideran que la profesora siempre los ayuda cuando tienen una dificultad personal, cinco consideran que ocasionalmente y uno refiere que nunca lo hace.

Cuando me equivoco mi profesora me ayuda a salir del problema.

Tabla 106
Complicidad

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	3	18,8	18,8
	3	13	81,3	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (81,3%) la profesora se encuentra en un nivel alto puesto que de los dieciséis estudiantes que contestaron el cuestionario, trece consideran que la profesora siempre los ayuda a salir del problema cuando se equivocan, tres consideran que ocasionalmente y ninguno refiere que no lo hace.

Mi profesora dice que no aprendemos porque no estudiamos.

Tabla 107
Culpa

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	6,3	6,3
	2	5	31,3	37,5
	3	10	62,5	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre)

.Según el porcentaje obtenido (62,5%) la profesora se encuentra en nivel medio puesto que de los dieciséis estudiantes que contestaron el cuestionario, diez consideran que la profesora en el aula de clase dice frases como la correspondiente a esta pregunta, cinco consideran que ocasionalmente y uno refiere que siempre lo hace.

Mi profesora ya sabe cuáles son los niños que se portan mal.

Tabla 108

Encasillar

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	9	56,3	56,3
	2	3	18,8	75,0
	3	4	25,0	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (25,0%) la profesora se encuentra en un nivel bajo puesto que de los dieciséis estudiantes que contestaron el cuestionario, cuatro consideran que la profesora reconoce cuales son los niños que se portan mal, tres consideran que ocasionalmente y nueve refieren que la profesora ya identifica a los estudiantes que no se portan de manera adecuada en el aula de clase.

Me gusta ser responsable con las tareas que mi profesora me pide hacer.

Tabla 109

Respuesta del estudiante

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	2	12,5	12,5
	2	2	12,5	25,0
	3	12	75,0	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Nota: Resultados de frecuencia, porcentaje, porcentaje válido y porcentaje acumulado de las tres opciones de respuesta 1 (nunca), 2 (a veces), 3 (siempre).

Según el porcentaje obtenido (75,0%) la profesora se encuentra en un nivel medio puesto que de los dieciséis estudiantes que realizaron el cuestionario, doce consideran que siempre hacen la tarea que la profesora les pide hacer, dos consideran que ocasionalmente y dos refiere que nunca lo hace.

Análisis de resultados cuestionario de docentes**Profesora uno****Tabla 110***Respuesta profesora uno*

N°	Categoría	Ítem	Respuesta	Nivel
1	Evitar comparaciones	1	A veces	Nivel medio
2	Tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante	2	A veces	Nivel medio
3	Tareas que desafían las capacidades	3	A veces	Nivel medio
		4	A veces	Nivel medio
4	Dotar de pre-requisitos	5	A veces	Nivel medio
5	Retroalimentación que indica su capacidad para tener éxito	6	Siempre	Nivel alto
6	Ejercitar hasta lograr la competencia	7	Siempre	Nivel alto
7	Acepta sentimientos	8	A veces	Nivel medio
		9	Siempre	Nivel alto
8	Alaba o anima	10	Siempre	Nivel alto
		11	A veces	Nivel medio

9	Expone y explica	12	Siempre	Nivel alto
		13	A veces	Nivel medio
10	El estudiante inicia el discurso	14	A veces	Nivel medio
11	Silencio o confusión	15	Nunca	Nivel alto
12	Acepta o utiliza ideas de sus estudiantes	16	A veces	Nivel medio
		17	A veces	Nivel medio
13	Expone y explica	18	Siempre	Nivel alto
14	Justifica su autoridad	19	Siempre	Nivel bajo
15	Argumento de poder	20	Nunca	Nivel alto
		21	A veces	Nivel medio
16	Solidaridad	22	Siempre	Nivel alto
17	Complicidad	23	Siempre	Nivel alto
18	Culpa	24	A veces	Nivel medio
		25	Siempre	Nivel alto
19	Encasillar	26	Siempre	Nivel bajo
20	Respuesta del estudiante	27	Siempre	Nivel alto

Nota: Nivel de empoderamiento percibido según las respuestas dadas por la profesora uno

Según los resultados obtenidos y dependiendo cada una de las categorías que se evaluaron, se considera que el docente uno se percibe con un nivel medio-alto con respecto a las habilidades para empoderar y generar sentimiento de competencia en los estudiantes.

Profesora dos

Tabla 111

Respuesta profesora dos

N°	Categoría	Ítem	Respuesta	Nivel
1	Evitar comparaciones	1	A veces	Nivel medio
2	Tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante	2	A veces	Nivel medio
3	Tareas que desafían las capacidades	3	Siempre	Nivel alto
		4	A veces	Nivel medio
4	Dotar de pre-requisitos	5	Siempre	Nivel alto
5	Retroalimentación que indica su capacidad para tener éxito	6	Siempre	Nivel alto
6	Ejercitar hasta lograr la competencia	7	Siempre	Nivel alto
7	Acepta sentimientos	8	Siempre	Nivel alto
		9	A veces	Nivel medio

8	Alaba o anima	10 11	Siempre Siempre	Nivel alto Nivel alto
9	Expone y explica	12 13	Siempre A veces	Nivel alto Nivel medio
10	El estudiante inicia el discurso	14	Siempre	Nivel alto
11	Silencio o confusión	15	A veces	Nivel medio
12	Acepta o utiliza ideas de sus estudiantes	16 17	A veces Siempre	Nivel medio Nivel alto
13	Expone y explica	18	Siempre	Nivel alto
14	Justifica su autoridad	19	Siempre	Nivel bajo
15	Argumento de poder	20 21	Nunca Nunca	Nivel alto Nivel alto
16	Solidaridad	22	Siempre	Nivel alto
17	Complicidad	23	Siempre	Nivel alto
18	Culpa	24 25	A veces Siempre	Nivel medio Nivel alto
19	Encasillar	26	Siempre	Nivel bajo
20	Respuesta del estudiante	27	A veces	Nivel medio

Nota: Nivel de empoderamiento percibido según las respuestas dadas por la profesora dos

Según los resultados obtenidos y dependiendo cada una de las categorías que se evaluaron, se considera que el docente dos se percibe con un nivel alto con respecto a las habilidades para empoderar y generar sentimiento de competencia en los estudiantes.

Profesora tres

Tabla 112

Respuesta profesora tres

N°	Categoría	Ítem	Respuesta	Nivel
1	Evitar comparaciones	1	Siempre	Nivel bajo
2	Tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante	2	Siempre	Nivel alto
3	Tareas que desafían las capacidades	3	Siempre	Nivel alto
		4	Siempre	Nivel alto
4	Dotar de pre-requisitos	5	Siempre	Nivel alto
5	Retroalimentación que indica su capacidad para tener éxito	6	Siempre	Nivel alto
6	Ejercitar hasta lograr la competencia	7	Siempre	Nivel alto
7	Acepta sentimientos	8	Siempre	Nivel alto
		9	Siempre	Nivel alto

8	Alaba o anima	10	Siempre	Nivel alto
		11	Siempre	Nivel alto
9	Expone y explica	12	Siempre	Nivel alto
		13	Siempre	Nivel bajo
10	El estudiante inicia el discurso	14	Siempre	Nivel alto
11	Silencio o confusión	15	Nunca	Nivel alto
12	Acepta o utiliza ideas de sus estudiantes	16	Siempre	Nivel alto
		17	Siempre	Nivel alto
13	Expone y explica	18	Siempre	Nivel alto
14	Justifica su autoridad	19	Siempre	Nivel bajo
15	Argumento de poder	20	Nunca	Nivel alto
		21	Nunca	Nivel alto
16	Solidaridad	22	Siempre	Nivel alto
17	Complicidad	23	Siempre	Nivel alto
18	Culpa	24	Nunca	Nivel alto
		25	Nunca	Nivel bajo
19	Encasillar	26	Siempre	Nivel bajo
20	Respuesta del estudiante	27	Siempre	Nivel alto

Nota: Nivel de empoderamiento percibido según las respuestas dadas por la profesora tres

Según los resultados obtenidos y dependiendo cada una de las categorías que se evaluaron, se considera que el docente tres se percibe con un nivel alto con respecto a las habilidades para empoderar y generar sentimiento de competencia en los estudiantes.

Profesora cuatro

Tabla 113

Respuesta profesora cuatro

N°	Categoría	Ítem	Respuesta	Nivel
1	Evitar comparaciones	1	Nunca	Nivel alto
2	Tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante	2	Siempre	Nivel alto
3	Tareas que desafían las capacidades	3	Siempre	Nivel alto
		4	Siempre	Nivel alto
4	Dotar de pre-requisitos	5	Siempre	Nivel alto
5	Retroalimentación que indica su capacidad para tener éxito	6	Siempre	Nivel alto
6	Ejercitar hasta lograr la competencia	7	Siempre	Nivel alto
7	Acepta sentimientos	8	Siempre	Nivel alto
		9	Siempre	Nivel alto

8	Alaba o anima	10 11	Siempre Siempre	Nivel alto Nivel alto
9	Expone y explica	12 13	Siempre Siempre	Nivel alto Nivel bajo
10	El estudiante inicia el discurso	14	Siempre	Nivel alto
11	Silencio o confusión	15	Nunca	Nivel alto
12	Acepta o utiliza ideas de sus estudiantes	16 17	Siempre Siempre	Nivel alto Nivel alto
13	Expone y explica	18	Siempre	Nivel alto
14	Justifica su autoridad	19	Siempre	Nivel bajo
15	Argumento de poder	20 21	Nunca Nunca	Nivel alto Nivel alto
16	Solidaridad	22	Siempre	Nivel alto
17	Complicidad	23	Siempre	Nivel alto
18	Culpa	24 25	A veces Siempre	Nivel medio Nivel alto
19	Encasillar	26	Siempre	Nivel bajo
20	Respuesta del estudiante	27	Siempre	Nivel alto

Nota: Nivel de empoderamiento percibido según las respuestas dadas por la profesora cuatro.

Según los resultados obtenidos y dependiendo cada una de las categorías que se evaluaron, se considera que el docente cuatro se percibe con un nivel alto con respecto a las habilidades para empoderar y generar sentimiento de competencia en los estudiantes.

Análisis comparativo de resultados

Profesora uno

Tabla 114
Comparación profesora uno

N°	Categoría	Ítems	Estudiantes	Ítems	Profesores
1	Evitar comparaciones	1	Nivel medio	1	Nivel medio
2	Tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante	2	Nivel alto	2	Nivel medio
3	Tareas que desafían las capacidades	3	Nivel bajo	3	Nivel medio
		4	Nivel medio	4	Nivel medio
4	Dotar de pre-requisitos	5	Nivel medio	5	Nivel medio
5	Retroalimentación que indica capacidad para tener éxito	6	Nivel medio	6	Nivel alto
6	Ejercitar hasta lograr la competencia	7	Nivel bajo	7	Nivel alto
7	Acepta sentimientos	8	Nivel bajo	8	Nivel medio
		9	Nivel medio	9	Nivel alto

8	Alaba o anima	10	Nivel medio	10	Nivel alto
		11	Nivel medio	11	Nivel medio
9	Expone y explica	12	Nivel bajo	12	Nivel alto
		13	Nivel alto	13	Nivel medio
10	El estudiante inicia el discurso	14	Nivel bajo	14	Nivel medio
11	Silencio o confusión	15	Nivel bajo	15	Nivel alto
12	Acepta o utiliza ideas de sus estudiantes	16	Nivel bajo	16	Nivel medio
		17	Nivel medio	17	Nivel medio
13	Da instrucciones	18	Nivel medio	18	Nivel alto
14	Justifica su autoridad	19	Nivel medio	19	Nivel bajo
15	Argumento de poder	20	Nivel medio	20	Nivel alto
		21	Nivel bajo	21	Nivel medio
16	Solidaridad	22	Nivel medio	22	Nivel alto
17	Complicidad	23	Nivel medio	23	Nivel alto
18	Culpa	24	Nivel bajo	24	Nivel medio
				25	Nivel alto
19	Encasillar	25	Nivel bajo	26	Nivel bajo

20	Respuesta del estudiante	26	Nivel medio	27	Nivel alto
----	--------------------------	----	-------------	----	------------

Nota: Comparación de resultados obtenidos entre la profesora uno y sus estudiantes frente al nivel de empoderamiento percibido.

Según la comparación de los resultados obtenidos en el análisis de datos de cuestionarios de estudiantes y las respuestas del docente uno, se identifica que las respuestas son acordes entre las dos partes en su mayoría, lo cual genera alta correspondencia en la forma en que los estudiantes perciben a su docente y como este se percibe a sí misma. Por otra parte, también se pueden evidenciar inconsistencias en las categorías de: *ejercitar hasta lograr la competencia*, *expone y explica*, *silencio o confusión* y *culpa* donde los estudiantes la perciben en un nivel bajo y ella se percibe en un nivel alto. Otra categoría que es importante mencionar es la de *encasillar* donde tanto la docente como en los estudiantes se identificó un nivel bajo de empoderamiento.

Profesora dos

Tabla 115

Comparación profesora dos

N°	Categoría	Ítems	Estudiantes	Ítems	Profesores
1	Evitar comparaciones	1	Nivel bajo	1	Nivel medio
2	Tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante	2	Nivel alto	2	Nivel medio
3	Tareas que desafían las capacidades	3	Nivel bajo	3	Nivel alto
		4	Nivel bajo	4	Nivel medio

4	Dotar de pre-requisitos	5	Nivel alto	5	Nivel alto
5	Retroalimentación que indica capacidad para tener éxito	6	Nivel alto	6	Nivel alto
6	Ejercitar hasta lograr la competencia	7	Nivel bajo	7	Nivel alto
7	Acepta sentimientos	8	Nivel bajo	8	Nivel alto
		9	Nivel medio	9	Nivel medio
8	Alaba o anima	10	Nivel medio	10	Nivel alto
		11	Nivel alto	11	Nivel alto
9	Expone y explica	12	Nivel bajo	12	Nivel alto
		13	Nivel medio	13	Nivel medio
10	El estudiante inicia el discurso	14	Nivel medio	14	Nivel alto
11	Silencio o confusión	15	Nivel bajo	15	Nivel medio
12	Acepta o utiliza ideas de sus estudiantes	16	Nivel bajo	16	Nivel medio
		17	Nivel medio	17	Nivel alto
13	Da instrucciones	18	Nivel alto	18	Nivel alto
14	Justifica su autoridad	19	Nivel medio	19	Nivel bajo

15	Argumento de poder	20	Nivel medio	20	Nivel alto
		21	Nivel bajo	21	Nivel alto
16	Solidaridad	22	Nivel medio	22	Nivel alto
17	Complicidad	23	Nivel medio	23	Nivel alto
18	Culpa	24	Nivel bajo	24	Nivel medio
				25	Nivel alto
19	Encasillar	25	Nivel bajo	26	Nivel bajo
20	Respuesta del estudiante	26	Nivel medio	27	Nivel medio

Nota: Comparación de resultados obtenidos entre la profesora dos y sus estudiantes frente al nivel de empoderamiento percibido.

Según la comparación de los resultados obtenidos en el análisis de datos de cuestionarios de estudiantes y las respuestas del docente dos, se identifica que las respuestas varían entre las dos partes en su mayoría, lo cual genera poca correspondencia en la forma en que los estudiantes perciben a su docente y como este se percibe a sí misma. Se pueden evidenciar consistencia en las categorías de: *alaba o anima y da instrucciones* donde tanto la docente como en los estudiantes se identificó un nivel alto de empoderamiento. Por otra parte, hay inconsistencias en las categorías de: *tareas que desafían las capacidades, ejercitar hasta lograr la competencia y acepta sentimientos*, donde los estudiantes la perciben en un nivel bajo y ella se percibe en un nivel alto. Otra categoría que es importante mencionar es la de *encasillar* donde tanto la docente como en los estudiantes se identificó un nivel bajo de empoderamiento.

Profesora tres**Tabla 116***Comparación profesora tres*

Nº	Categoría	Ítems	Estudiantes	Ítems	Profesores
1	Evitar comparaciones	1	Nivel medio	1	Nivel medio
2	Tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante	2	Nivel medio	2	Nivel medio
3	Tareas que desafían las capacidades	3 4	Nivel bajo Nivel medio	3 4	Nivel alto Nivel medio
4	Dotar de pre-requisitos	5	Nivel alto	5	Nivel alto
5	Retroalimentación que indica capacidad para tener éxito	6	Nivel alto	6	Nivel alto
6	Ejercitar hasta lograr la competencia	7	Nivel bajo	7	Nivel alto
7	Acepta sentimientos	8 9	Nivel bajo Nivel medio	8 9	Nivel alto Nivel medio
8	Alaba o anima	10 11	Nivel bajo Nivel alto	10 11	Nivel alto Nivel alto

9	Expone y explica	12	Nivel bajo	12	Nivel alto
		13	Nivel medio	13	Nivel medio
10	El estudiante inicia el discurso	14	Nivel bajo	14	Nivel alto
11	Silencio o confusión	15	Nivel bajo	15	Nivel medio
12	Acepta o utiliza ideas de sus estudiantes	16	Nivel bajo	16	Nivel medio
		17	Nivel medio	17	Nivel alto
13	Da instrucciones	18	Nivel medio	18	Nivel alto
14	Justifica su autoridad	19	Nivel bajo	19	Nivel bajo
15	Argumento de poder	20	Nivel alto	20	Nivel alto
		21	Nivel bajo	21	Nivel alto
16	Solidaridad	22	Nivel medio	22	Nivel alto
17	Complicidad	23	Nivel medio	23	Nivel alto
18	Culpa	24	Nivel medio	24	Nivel medio
				25	Nivel alto
19	Encasillar	25	Nivel bajo	26	Nivel bajo
20	Respuesta del estudiante	26	Nivel alto	27	Nivel medio

Nota: Comparación de resultados obtenidos entre la profesora tres y sus estudiantes frente al nivel de empoderamiento percibido.

Según la comparación de los resultados obtenidos en el análisis de datos de cuestionarios de estudiantes y las respuestas del docente tres, se identifica que las respuestas varían entre las dos partes en su mayoría, lo cual genera poca correspondencia en la forma en que los estudiantes perciben a su docente y como este se percibe a sí mismo. Se pueden evidenciar consistencia en las categorías de: *dotar de pre-requisitos, retroalimentación que indica capacidad para tener éxito, alaba o anima y argumento de poder* donde tanto la docente como en los estudiantes se identificó un nivel alto de empoderamiento. Por otra parte, hay inconsistencias en las categorías de: *tareas que desafían las capacidades, el estudiante inicia el discurso, ejercitar hasta lograr la competencia y acepta sentimientos*, donde los estudiantes la perciben en un nivel bajo y ella se percibe en un nivel alto. Otras categorías que es importante mencionar son las de: *encasillar y justifica su autoridad* donde tanto la docente como en los estudiantes se identificó un nivel bajo de empoderamiento.

Profesora cuatro

Tabla 117

Comparación profesora cuatro

N°	Categoría	Ítems	Estudiantes	Ítems	Profesores
1	Evitar comparaciones	1	Nivel bajo	1	Nivel bajo
2	Tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante	2	Nivel bajo	2	Nivel alto

3	Tareas que desafían las capacidades	3	Nivel bajo	3	Nivel alto
		4	Nivel medio	4	Nivel alto
4	Dotar de pre-requisitos	5	Nivel alto	5	Nivel alto
5	Retroalimentación que indica capacidad para tener éxito	6	Nivel alto	6	Nivel alto
6	Ejercitar hasta lograr la competencia	7	Nivel bajo	7	Nivel alto
7	Acepta sentimientos	8	Nivel bajo	8	Nivel alto
		9	Nivel bajo	9	Nivel alto
8	Alaba o anima	10	Nivel medio	10	Nivel alto
		11	Nivel alto	11	Nivel alto
9	Expone y explica	12	Nivel bajo	12	Nivel alto
		13	Nivel medio	13	Nivel bajo
10	El estudiante inicia el discurso	14	Nivel bajo	14	Nivel alto
11	Silencio o confusión	15	Nivel bajo	15	Nivel alto
12	Acepta o utiliza ideas de sus estudiantes	16	Nivel bajo	16	Nivel alto
		17	Nivel medio	17	Nivel alto
13	Da instrucciones	18	Nivel medio	18	Nivel alto

14	Justifica su autoridad	19	Nivel medio	19	Nivel bajo
15	Argumento de poder	20	Nivel alto	20	Nivel alto
		21	Nivel bajo	21	Nivel alto
16	Solidaridad	22	Nivel medio	22	Nivel alto
17	Complicidad	23	Nivel alto	23	Nivel alto
18	Culpa	24	Nivel medio	24	Nivel alto
				25	Nivel bajo
19	Encasillar	25	Nivel bajo	26	Nivel bajo
20	Respuesta del estudiante	26	Nivel medio	27	Nivel alto

Nota: Comparación de resultados obtenidos entre la profesora cuatro y sus estudiantes frente al nivel de empoderamiento percibido.

Según la comparación de los resultados obtenidos en el análisis de datos de cuestionarios de estudiantes y las respuestas del docente cuatro, se identifica que las respuestas varían entre las dos partes en su mayoría, lo cual genera poca correspondencia en la forma en la que los estudiantes perciben a su docente y como este se percibe a sí mismo. Se pueden evidenciar consistencia en las categorías de: *dotar de pre-requisitos*, *retroalimentación que indica capacidad para tener éxito* y *complicidad* donde tanto la docente como en los estudiantes se identificó un nivel alto de empoderamiento. Por otra parte, hay inconsistencias en las categorías de: *tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante*, *tareas que desafían las capacidades*, *silencio o confusión*, *ejercitar hasta lograr la competencia* y *acepta sentimientos*, donde los estudiantes la perciben en un nivel bajo y ella se percibe en un nivel alto. Otras

categorías que es importante mencionar son las de: *encasillar* y *evitar comparaciones* donde tanto la docente como en los estudiantes se identificó un nivel bajo de empoderamiento.

Análisis comparativo de preguntas abiertas

Tabla 118

Respuestas a preguntas abiertas

Pregunta	Profesora 01	Profesora 02	Profesora 03	Profesora 04
¿Hace cuántos años ejerce su profesión?	5 años	13 años	25 años	15 años
¿Qué otra profesión le hubiera gustado estudiar y por qué?	<i>Literatura</i> , ya que he sentido afinidad por la lectura y su estudio desde muy pequeña.	<i>Psicología</i> , ya que también ayuda a los niños y en general al comportamiento del ser humano.	<i>Administración de empresas</i> , porque me gusta dirigir y darle empleo a otras personas que lo necesiten.	<i>Contaduría Pública</i> , debido al proceso que se lleva a nivel de organización y el presupuesto entre otros
¿Qué le gusta y qué no le gusta de ser profesor?	Lo que me gusta: Que todos los días aprendo algo nuevo y puedo ayudar con lo que se a los demás. Lo que no me gusta: la carga emocional que implica estar comprometido con la enseñanza.	Lo que me gusta: Es dejar en ellos una semillita de muy buenos valores y aprendizaje. Lo que no me gusta: Que en algunos casos veo poco interés por parte de los padres.	Me gusta mi profesión y le doy gracias a Dios cada día por conocer año tras año a cada estudiante y me han dejado muchas enseñanzas para mi vida personal y profesional.	Es mi vocación y la elegí porque estoy convencida de mi tarea en la sociedad. Lo que no me gusta es la poca colaboración y apoyo de los padres de familia en el proceso educativo-formativo de los estudiantes.

¿Aconsejarías a otra persona a estudiar esta profesión y por qué?	Aunque aconsejaría estudiar esta profesión no creo que todas las personas "sirvan" para enseñar, y más aún, para ser profesor de primaria.	Si la aconsejaría, desde que vea su amor por enseñar, ya que así, como es una profesión que no es bien remunerada y hay poca colaboración de los padres, también es muy gratificante todo lo que podemos lograr en ellos.	Siempre lo hago, porque hoy en día los niños necesitan de este segundo hogar.	Si siempre y cuando tengan claro que es vocación y que esta profesión se realiza con amor y no como una actividad que te puede sacar de apuros. La docencia es algo hermoso.
--	--	---	---	--

Discusión

Dentro de las aulas de clase la comunicación es un “elemento esencial del proceso de aprendizaje” puesto que en la interacción profesor-estudiante, cobra sentido la comunicación activa que estimula la expresión de cada uno de los integrantes del aula de clase y se transforma el proceso educativo hacia un aprendizaje significativo (Téllez, Rangel, Caicedo, Silva & García, 1997). Es por ello, que dentro de esta investigación se pretendía identificar en el aula de clase si el docente a través de la comunicación genera sentimiento de competencia y empoderamiento.

El empoderamiento en la educación y, aún más, en lo que respecta al lenguaje, contribuye a la eliminación de la sensación de incapacidad de sí mismo (Chiavola, Cendrós & Sánchez, 2008). Cuando se opta por reconocerlo como un proceso, Silva y Loreto (2004), hablan del empoderamiento como el que acoge factores cognitivos, emocionales y conductuales, y que tiene como fin permitir el desarrollo conjunto de capacidades y recursos en miembros de un grupo para que estos puedan controlar diversas dimensiones de su diario vivir, adquiriendo así compromiso y una conciencia crítica que permita en un futuro la transformación de su entorno, de las personas que los rodean y de sí mismos.

A través del empoderamiento y la relación docente- estudiante se permite generar una serie de características que resaltan el sentimiento de competencia, el cual es un determinante para la actividad cognitiva y los logros profesionales, en ella se encuentra la motivación, que permite ir más allá de los logros que ha obtenido la persona en esos momentos (Feuerstein et al. 1994).

En consideración, es por ello que el empoderamiento en los estudiantes es una herramienta útil para desarrollar en ellos una capacidad de autonomía, generando del mismo

modo un bienestar emocional físico y social permitiéndoles tener un control de sus vidas dentro y fuera del aula (García, 2014). De este modo, de acuerdo con lo anteriormente estipulado y la correlación con los resultados es importante destacar dichas categorías en las que tanto los estudiantes como las docentes identifican un nivel alto de empoderamiento, las cuales son: *alaba o anima, da instrucciones, dotar de pre-requisitos, retroalimentación que indica capacidad para tener éxito, argumento de poder y complicidad.*

Así, la educación para el empoderamiento ofrece transformación tanto individual como social y empieza desde la concienciación del estudiante de sus capacidades, seguido de la responsabilidad del docente en la revisión de las dinámicas que se dan dentro del aula, para llevar a cabo acciones que favorezcan la confianza, la autoestima y la capacidad de los estudiantes como agentes protagónicos del ejercicio educativo y así satisfacer sus necesidades y generar una praxis liberadora. En contraste con los resultados obtenidos, se evidenciaron inconsistencias donde los estudiantes perciben un nivel bajo de empoderamiento y las profesoras un nivel alto en las siguientes categorías: *ejercitar hasta lograr la competencia, expone y explica, silencio o confusión, culpa, tareas que desafían las capacidades, el estudiante inicia el discurso, acepta sentimientos, tareas y evaluaciones acordes a las necesidades del estudiante.*

De esta forma, el empoderamiento y un adecuado aprendizaje está principalmente influenciado por el comportamiento del maestro; si este aspecto no se aborda en las instituciones educativas, es probable que se presenten dificultades en el estudiante tales como un perfil antisocial o agresivo, problemas del aprendizaje, déficit en afrontamiento y así mismo, que el estudiante se enfrente a un riesgo educativo. Con relación a esto, es importante destacar aquellas categorías en las que tanto los estudiantes como las docentes perciben un nivel bajo de empoderamiento, por lo cual las cuatro docentes comparten en este nivel la categoría de

encasillar y no comparten en totalidad un nivel bajo en las categorías de *evitar comparaciones* y *justifica su autoridad*.

Conclusiones

Finalmente se concluye que el empoderamiento y el sentimiento de competencia son fundamentales en la formación de los estudiantes ya que a través de estos procesos, los niños empiezan a cuestionarse diferentes parámetros en los contextos en los que están inmersos, lo cual permite a los estudiantes ser mejores observadores, hacer un adecuado uso del lenguaje, tener mayor confianza en sí mismos y potenciar sus estrategias de afrontamiento.

Para este proceso de generación de empoderamiento y sentimiento de competencia los docentes actúan como mediadores de los estudiantes reforzando sus habilidades de aprendizaje, y autonomía, motivándolos a la realización de actividades para mejorar el lenguaje y las acciones de los estudiantes como agentes protagónicos del ejercicio educativo, hasta obtener un clima escolar positivo y una adecuada comunicación en el aula, para ello se ha encontrado que los docentes que están capacitados buscan su desarrollo profesional y otras oportunidades que les permita abordar situaciones que afectan su vida escolar y que inevitablemente puedan afectar el aprendizaje de los estudiantes. Teniendo en cuenta que el hacerse conscientes del empoderamiento y del sentimiento de competencia propios permiten mejorar el bienestar y la calidad de vida, teniendo control no sólo en el aula de clase sino también en el diario vivir, adquiriendo compromiso y la transformación del entorno.

Por lo anterior, se habla del empoderamiento como aquel que acoge factores cognitivos, emocionales y conductuales.

En cuanto al proceso de aplicación se evidenció que los instrumentos diseñados y aplicados (cuestionarios) fueron de agrado para las personas quienes los respondieron, ya que su

estructura fue entendible y se empleó un lenguaje adecuado a la población a la que estaba dirigido, siendo modificados oportunamente luego de haber realizado un pilotaje previo.

Según las respuestas suministradas por las profesoras en las preguntas abiertas se pudo evidenciar que son diferentes profesiones las que hubieran escogido estudiar a la que se encuentran ejerciendo actualmente, uno de los factores mencionados con alta frecuencia es que en ocasiones no encuentran apoyo por parte de los padres de familia, lo cual dificulta el proceso educativo, y por último se evidencia que aunque todas aconsejan a otras personas para estudiar esta profesión consideran que se trata también de vocación, de amor y de servicio.

Se recomienda para futuras investigaciones sobre el empoderamiento y sentimiento de competencia, que sería de gran utilidad la adaptación y aplicación de dichos cuestionarios en los diferentes niveles de educación: primaria, básica, media y superior; adicionalmente, que el cuestionario se aplique a una muestra más representativa de participantes, sobretodo, en aquellos profesores que no presentan dificultades tanto a nivel académico como actitudinal con el grupo con el cual se va a trabajar. La realización de está investigación permitió fortalecer y generar nuevas habilidades y conocimientos para nuestra formación tanto personal como profesional.

Referencias

- Ahumada, P (2010). *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*. México: Paidós.
- Aldaba, J. (2003). Las Competencias Cognitivas y el Perfil del Aprendizaje Exitosos. *Dialnet*. 2. 11-22. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/2880752.pdf>
- Álvarez, J., Bermúdez, T., & Palacio, M.(2009). El profesor y el Sentimiento de Autoeficacia en el Ámbito de las Competencias del Autoconocimiento Personal. 2 (1). 681-689. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349832321074.pdf>
- Álvarez, W. (2008). Empoderamiento Cognitivo. *Universidad Nacional De Colombia*, 1-21. Recuperado de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/12187/1/8291297.20082.pdf>
- Ayala, F. (2013). Reflexiones en torno a la relación arte y poder a la luz de la hermenéutica. *Estudios políticos, novena época*; n° 30, 49-60. Recuperado de: http://ac.els-cdn.com.ezproxyucdc.ucatolica.edu.co:2048/S0185161613714495/1-s2.0-S0185161613714495-main.pdf?_tid=103f9dc8-7bb8-11e7-9e64-00000aab0f6b&acdnat=1502141793_73f74cd0d5fef60d377456b9f13d08e4
- Barrientos, O. (2016). Impacto del Clima Escolar en la Calidad Educativa. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*. 1-18. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/1340.pdf>
- Buelga, S. (2007). El empowerment: la potenciación del bienestar desde la psicología comunitaria. *Psicología social y bienestar: una aproximación interdisciplinar*, 154-173. Recuperado de: https://www.uv.es/lisis/sofia/sofia_empower.pdf

Blasé, J., & Blasé, J. (2001). *Empowering teachers: What successful principals do* (2nd Ed.).

Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc

Brenson, G. (1986). *EMPODERAMIENTO: El poder del lenguaje y el lenguaje de poder.*

Fundación neo-humanista.

Buxarrais, M. (1989). Análisis de la interacción profesor-alumno como catalizadora del proceso

de aprendizaje. *Revista de educación*, 288, 419-428.

Camacaro de Suárez, Z. (2008). La interacción verbal alumno-docente en el aula de clase (un

estudio de caso). *Revista de educación Laurus*, 14 (26), 189-206. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/pdf/761/76111491009.pdf>

Castañuela, G. (2017). Empoderamiento Escolar: una vía para la Transformación Individual y

Social. *Congreso Nacional de Investigación Educativa -Comie.*, p.1-12. Recuperado de:

<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2487.pdf>.

Castro, A., & Morales, M. (2015). Empoderamiento psicológico: un modelo sistémico con

componentes individuales y comunitarios. *Revista de Psicología*, 33 (1), 1-19.

Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3378/337838597001.pdf>

Chiavola, C., Cendrós, P & Sánchez, D. (2008). El empoderamiento desde una perspectiva del

sistema educativo. *Omnia; 14(3), 130-143*. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/html/737/73711121007/index.html>

Díaz, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista* (Tercera ed.). México: Mc Graw Hill.

Durán, A. (2013). El empoderamiento de la gestión pedagógica de los docentes del colegio Marsella jornada mañana. Universidad libre. Departamento de doctorados. Recuperado de:
[https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8578/PRESENTACION%20PROYECTO%20FINAL%20EPW-MG%20Educacion-10-2013%20\(2\).pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8578/PRESENTACION%20PROYECTO%20FINAL%20EPW-MG%20Educacion-10-2013%20(2).pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Espinosa, Z. (2009). La complejidad de la profesión docente. *Debate*. (16). 119-123.

Feuerstein, R; Klein, P & Tannenbaum, A. (1994). Mediated learning experience (MLE) theoretical psychosocial and learning implications. International center for enhancement of learning potential (ICELP).

Flanders, N. (1969). Análisis de interacción: sistema Flanders. Facultad de educación Universidad de Nuevo México, Albuquerque.

Flores, J., Uni, C & Uni, H. (2012). Lenguajes del poder. Los lenguajes de la motivación escolar en la institución educativa San Vicente del municipio de La Plata Huila, Colombia. *Plumilla educativa*. Universidad de Manizales. Recuperado de:
<http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/458>

Frenzel, A., Goetz, T., Lüdtke, O., Pekrun, R., & Sutton, R. (2009). Emotional Transmission in the Classroom: Exploring the Relationship Between Teacher and Student Enjoyment. *Journal of Educational Psychology*. 101 (3). 705-716. DOI 10.1037/a0014695

- García, M. (2014). Empoderamiento en el Aula. *Estrategias de Enseñanza Aprendizaje*. Foros de Consulta Nacional para la revisión del Modelo Educativo Educación Media Superior, Aguascalientes.
- González, S (2001). Empoderar: nuevo concepto de liderazgo para el administrador educativo. *Educación*, 25(2), 41-47. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/440/44025204/>
- Gross, R. (2012). *Psicología la ciencia de la mente y la conducta*. Argentina. Editorial: Manual Moderno.
- Harutyunyan, L. (2014). Empoderamiento: una Solución para Evitar y Manejar el Ambiente Conflictivo en el Aula. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, p.1-106. Recuperado de:
<http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/10839/3.D40.001780.pdf?sequence=4&isAllowed=y>.
- Hernández, R., Fernández C., & Baptista, M., (2010), Tipos de diseño (Ed.5) Metodología de la investigación. (p.1). M.C Graw Hill.
- Hobbs, M., & Moreland, A. (2009). Growth of empowerment in career science teachers: Implications for professional development. Paper presented at the International Conference of the Association for Science Teacher Education, Hartford, CT.
- Houser, M., & Bainbridge, A. (2009). The Role of Student Characteristics and Teacher Behaviors in Students' Learner Empowerment. *Original Articles*. 35-53. DOI 10.1080/03634520802237383

- Hughes, J., Yu Wu., J., Kwok, Oi-man., Villarreal, V., & Johnson, A. (2012). Indirect effects of Child Reports of Teacher-Student Relationship on Achievement. *J Educ Psychol.* 104 (2). 350-365. DOI 10.1037/a0026339
- Johnson, J. (1991). *Student Voice Motivating Students Through Empowerment*. OSSC Bulletin. Oregon School Study Council, Eugene.
- León, A. (2003) *Interacción Verbal en el Aula de Clase I*. Universidad de Los Andes. Mérida. Venezuela.
- Londoño, N. (2012). Dinámicas de Poder en el Aula: la Relación Maestro Alumno, un Estudio de Caso. *Universidad de Antioquia*, p.1-92. Recuperado de:
<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/236/1/PB0705.pdf>22-148
- Magallanes, A., & Esteley, C. (2016). Empoderamiento: Una Caracterización al Interior de la Educación Matemática. *Revista Internacional de Educación para la Justicia social (RIEJS)*. 5 (2). 181-191. Recuperado de
<https://revistas.uam.es/riejs/article/viewFile/6876/7196>
- Maxwell, S., Reynolds, K., Lee, E., Subasic, E., & Bromhead, D. (2017) The Impact of School Climate and School Identification Academic Achievement: Multilevel Modeling with Student and Teacher Data. *Front Psychol.* 8. DOI 10.3389/fpsyg.2017.02069
- Melenyzer, B. J. (1990). Teacher empowerment: The discourse, meanings and social actions of teachers. Paper presented at the Annual Conference of the National Council of States on Inservice Education, Orlando, FL.

Navia, W. (2002). *Comunicación y Hermenéutica*. La Paz- Bolivia: Instituto de Estudios Bolivarianos.

Pascual, M. (2014). El empoderamiento en el aula de lenguas extranjeras: una propuesta desde el Análisis Crítico del Discurso y la Teoría de la Valoración. *Lenguaje*; 42(1), 69-93.
Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n1/v42n1a04.pdf>

Patiño, L. (2007). Aportes del enfoque histórico cultural para la enseñanza. *Educación y Educadores*, 10 (1): pp. 53-60.

Pedraja R., & Rodríguez, P. (2004). Efectos del estilo de liderazgo sobre la eficacia de las organizaciones públicas. *Revista Facultad de Ingeniería*, 12(2), 63-73. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rfacing/v12n2/art09.pdf>

Robino, M. (2007). *Los docentes pueden hacer la diferencia: apuntes acerca del desarrollo profesional y el protagonismo docente*. Recuperado el 4 de Junio de 2013, de http://www.ciep.fr/conferences/CD_professionnalisation/bak/pages/docs/pdf_interv

Rodríguez, D. & González, M. (2012). Exploración de la experiencia de empoderamiento en personas con discapacidad física integradas al aula regular. *Psicogente*, 15 (27), 153-167.
Recuperado de:
<http://search.proquest.com.ezproxyucdc.ucatolica.edu.co:2048/docview/1815499002/fulltextextPDF/A68F6126CD5A492BPQ/1?accountid=45660>.

Rojas, C. (2015). Escuela y Empoderamiento . Aportes a la Superación de la Pobreza desde el Ámbito de la Educación. *Universidad de los Andes. Centro Interdisciplinario de Estudios sobre Desarrollo CIDER.*, P.1-114. Recuperado de:

https://cider.uniandes.edu.co/Documents/Trabajos%20de%20grado/Escuela_empoderamiento31.pdf.

Ruiz, E., & Estrevel, L. (2010). Vigotsky: La escuela y la subjetividad. *Pensamiento psicológico*, 8 (15), 135-146. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80115648012>

Samman, E. & Santos, M. (2009). Agency and Empowerment: A review of concepts, indicators and empirical evidence. Oxford Poverty and Human Development Initiative. Recuperado de <http://www.ophi.org.uk/wp-content/uploads/OPHI-RP10a.pdf> .

Sandoval, J. (2013). *Empoderamiento Individual y Grupal desde el Desarrollo Humano*. (Tesis de Grado). Universidad Iberoamericana, Ciudad de México.

Short, P. M., & Rinehart, J. S. (1992). School participant empowerment scale: Assessment of level of empowerment within the school environment. *Educational & Psychological Measurement*, 52(4), 951. DOI 10.1177/0013164492052004018

Silva, Y., Gandoy, F., Jara, C., & Pacenza, M. (2015). Liderazgo del docente y niveles de empoderamiento de los estudiantes en un seminario de prácticas comunitarias de una universidad pública argentina. *Scielo*. 31 (54). 68-79. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/cuadm/v31n54/v31n54a08.pdf>

Silva, C. & Loreto, M. (2004). Empoderamiento: Proceso, Nivel y Contexto. *Psykhe*, 13 (2), 29-39. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282004000200003

Téllez, A; Rangel, A; Caicedo, M; Silva, M & García, A. (1997). Reflexionar en torno al lenguaje y la comunicación en el aula. División de educación a distancia. Universidad Francisco de Paula Santander.

Torres, A. (2009). La educación para el empoderamiento y sus desafíos. *Sapiens, Revista Universitaria de investigación*, 10 (1), 89-108. Recuperado de:
<http://www2.scielo.org.ve/pdf/sp/v10n1/art05.pdf>

Triana, A. & Velásquez, A. (2014). Comunicación asertiva de los docentes y clima emocional del aula en preescolar. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 5 (1), 23-41. Recuperado de: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys5.1.2014.02>

Villanueva, G. (2019). *Empoderamiento docente como herramienta para el trabajo en inclusión educativa en la escuela N° 59 análisis desde una perspectiva sistemática*. (Proyecto de Investigación). Universidad de la República de Uruguay, Montevideo.

Wall, L. (2012). *An Exploratory Study of Teacher Empowerment and Technical Education in Kentucky*. (Tesis de Grado). Universidad de Western Kentucky, Bowling Green, Kentucky.

Apéndice A

Cuestionario para estudiantes



CUESTIONARIO

Edad: _____ Sexo: Niño _____ Niña _____ Materia: _____
 Colegio: _____ Curso: _____

¡Hola! te invito a leer con mucha atención las siguientes afirmaciones y marcar con una equis "x" la opción de respuesta (sólo una) de lo que ves en tu salón de clase con tu profesor. Las opciones de respuesta que puedes elegir son:

Siempre A veces Nunca
S AV N

A continuación, te presentamos un ejemplo de cómo poder responder las afirmaciones:

Afirmación	Siempre	A veces	Nunca
Me pongo mi uniforme para ir al colegio.	X		

Ahora, puedes contestar el cuestionario. Recuerda que si tienes alguna pregunta puedes hacerla a la persona encargada.

Afirmación	Siempre	A veces	Nunca
1. Cuando me equivoco el profesor me compara con mis compañeros.			
2. Mi profesor me deja tareas que favorecen mi capacidad de aprendizaje.			
3. Mi profesor me deja tareas que van más allá del tema visto en clase.			
4. Siento miedo cuando el profesor me pone tareas difíciles.			
5. Mi profesor me explica el tema muy bien antes de dejarme una tarea.			
6. A mí profesor le interesa si hago las cosas bien.			
7. Mi profesor permite que repita las actividades hasta que las haga muy bien.			
8. Mi profesor permite que le exprese mis emociones y sentimientos.			
9. Mi profesor habla conmigo cuando estoy triste.			
10. Mi profesor me dice cosas buenas que me hace sentir muy capaz.			
11. Mi profesor me dice cosas negativas que me quitan las ganas de aprender.			
12. Mi profesor habla en clase y los estudiantes sólo escuchamos.			
13. Mi profesor resuelve mis dudas en clase.			

S AV N

14. Mi profesor me motiva para que exprese ideas nuevas y diferentes.			
15. Sé qué responder cuando mi profesor pregunta algo en clase.			
16. Mi profesor valora mis ideas en clase.			
17. Cuando participo en clase mi profesor me dice si lo hice bien o lo hice mal.			
18. Mi profesor es claro cuando necesita que haga algo.			
19. Mi profesor dice que él es quién manda en el salón.			
20. Mi profesor dice que él sabe más que yo.			
21. Si me porto mal el profesor (a) me pone mala nota.			
22. Cuando tengo dificultades personales mi profesor me ayuda.			
23. Cuando me equivoco mi profesor me ayuda a salir del problema.			
24. Mi profesor dice que el bajo rendimiento del curso es por falta de estudio de parte de los estudiantes.			
25. Cuando nuestras notas son bajas el profesor dice que es por nuestro mal comportamiento.			
26. Sí mi profesor piensa mal de un estudiante, no cambia su idea.			
27. Me gusta ser responsable con lo que piden hacer.			

¡Ya casi terminas!, ahora en las siguientes líneas escribe las dificultades que has tenido con tu profesor.

¡Terminaste! Gracias por responder este cuestionario.



Cuestionario para docentes**CUESTIONARIO**

Edad ___ Sexo ___ Estrato ___ Materia _____

Nivel de formación académica: Normalista __ Pregrado __ Especialización __ Maestría __
Doctorado __

Título de pregrado _____

Universidad de formación _____

INSTRUCCIONES

Lea atentamente las siguientes afirmaciones y marque con una equis “x” la opción de respuesta (Siempre, A veces, Nunca) que considere se ajusta a lo que ve en el salón de clase con sus alumnos.

Afirmación	Siempre	A veces	Nunca
1. Los estudiantes con mejor rendimiento académico me sirven de modelo para aquellos estudiantes que tienen bajo desempeño.			
2. Evalué a mis estudiantes de acuerdo con sus necesidades individuales de aprendizaje.			
3. Planteo tareas a los estudiantes para retar sus capacidades.			
4. Al momento de colocar una tarea de alta dificultad a mis estudiantes les cuesta trabajo realizarla.			
5. Ofrezco a mis estudiantes las herramientas necesarias para facilitar el éxito en las tareas.			
6. Realimento las capacidades de los estudiantes.			

7. Repito las actividades académicas las veces que sea necesario, para que mis estudiantes puedan ejecutarla con éxito.			
8. Permito que en el aula de clase los estudiantes expresen libremente sus emociones y sentimientos.			
9. Promuevo que mis estudiantes resuelvan sus asuntos personales en espacios diferentes al salón de clase.			

10. Valoro el trabajo de mis estudiantes felicitándolos.			
11. Acepto los comentarios de mis estudiantes para que se motiven a participar en clase.			
12. Explico y realizo ejercicios las veces que sean necesarias para que mis estudiantes comprendan la tarea a realizar.			
13. Cuando los estudiantes me preguntan algo de una tarea, les recuerdo que ya lo expliqué en clase.			
14. Permito que mis estudiantes expresen de manera libre sus ideas.			
15. No sé qué decir ante algunas preguntas de mis estudiantes.			
16. Acepto las ideas de mis estudiantes y las relaciono con la temática de la clase.			
17. Promuevo espacios para que los estudiantes expresen libremente sus ideas y opiniones sobre las temáticas vistas en clase.			
18. Les explico a mis estudiantes con claridad y precisión las actividades a realizar en clase.			

19. Me siento respetado por mis estudiantes por el hecho de ser su profesor.			
20. Cuando cometo un error me cuesta aceptarlo en frente de mis estudiantes.			
21. Les calificó con nota baja cuando los estudiantes conversan demasiado.			
22. Me preocupo por el bienestar de mis estudiantes.			
23. Manifiesto interés y disposición para participar en las actividades de mis estudiantes.			
24. Me hacen falta estrategias para mejorar la interacción con mis estudiantes.			
25. Cuando estoy de mal genio acepto que es mi responsabilidad y no de mis estudiantes.			
26. Logro identificar y diferenciar en poco tiempo, los estudiantes más interesados o comprometidos.			
27. Los estudiantes responden a mis preguntas en clase.			

Por último, responda las siguientes preguntas:

1. ¿Hace cuántos años ejerce su profesión?


2. ¿Qué otra profesión le hubiera gustado estudiar y por qué?

3. ¿Qué le gusta y que no le gusta de ser profesor?

Gracias por responder este cuestionario.

Apéndice C

Cuestionario para estudiantes corregido



CUESTIONARIO

Yo soy: Niño _____ Niña _____ | Mi edad es: _____ | Materia: _____
 | Mi colegio es: _____ | Mi curso es: _____

¡Hola! te invito a leer con mucha atención las siguientes afirmaciones y marcar con una equis "X" la opción de respuesta (sólo una) de la que ves en tu salón de clase con tu profesor. Las opciones de respuesta que puedes elegir son:

SIEMPRE A VECES NUNCA
S AV N

A continuación, te presentamos un ejemplo de cómo poder responder las afirmaciones:

Afirmación	Siempre	A veces	Nunca
Me pongo mi uniforme para ir al colegio.	X	AV	N

Ahora, sigue respondiendo el cuestionario. Recuerda que si tienes alguna pregunta puedes hacerla a la persona encargada.

Afirmación	Siempre	A veces	Nunca
1. Cuando me equivoco mi profesor (nombre del profesor) me compara con mis compañeros.	S	AV	N
2. Mi profesor (nombre del profesor) me deja tareas que me ayudan a aprender.	S	AV	N
3. Mi profesor (nombre del profesor) me deja tareas que van más allá del tema visto en clase.	S	AV	N
4. Siento miedo cuando el profesor (nombre del profesor) me pone tareas difíciles.	S	AV	N
5. Mi profesor (nombre del profesor) me explica el tema muy bien antes de dejarme una tarea.	S	AV	N
6. A mi profesor le interesa si hago las cosas bien.	S	AV	N
7. Mi profesor permite que repita las actividades hasta que las haga muy bien.	S	AV	N
8. Puedo expresar lo que siento en la clase del profesor.	S	AV	N
9. Mi profesor habla conmigo cuando estoy triste.	S	AV	N
10. Mi profesor me dice cosas buenas que me hacen sentir inteligente.	S	AV	N

Afirmación	Siempre	A veces	Nunca
11. Mi profesor me dice cosas que me quitan las ganas de aprender.	S	AV	N
12. Mi profesor habla en clase y los estudiantes sólo escuchamos.	S	AV	N
13. Mi profesor resuelve mis dudas en clase.	S	AV	N
14. Cuando sé algo nuevo puedo decirlo sin miedo en la clase del profesor.	S	AV	N
15. Sé qué responder cuando mi profesor pregunta algo en clase.	S	AV	N
16. A mi profesor le gusta lo que digo en clase.	S	AV	N
17. Cuando participo en clase mi profesor me dice si lo hice bien o lo hice mal.	S	AV	N
18. Mi profesor es claro cuando necesita que haga algo.	S	AV	N
19. Mi profesor regaña mucho en el salón.	S	AV	N
20. Cuando estoy con mi profesor siento que no sé nada.	S	AV	N
21. Si me porto mal mi profesor me pone mala nota.	S	AV	N
22. Cuando tengo dificultades personales mi profesor me ayuda.	S	AV	N
23. Cuando me equivoco mi profesor me ayuda a salir del problema.	S	AV	N
24. Mi profesor dice que no aprendemos porque no estudiamos.	S	AV	N
25. Mi profesor ya sabe cuáles son los niños que se portan mal.	S	AV	N
26. Me gusta ser responsable con las tareas que mi profesor me pide hacer.	S	AV	N

¡Terminaste!

Gracias por responder este cuestionario.



Apéndice D

Cuestionario para profesores corregido

CUESTIONARIO

Edad ___ Sexo ___ Estrato ___ Materia _____

Nivel de formación académica: Normalista ___ Pregrado ___ Especialización ___ Maestría ___
Doctorado ___

Título de pregrado _____

Universidad de formación _____

INSTRUCCIONES

Lea atentamente las siguientes afirmaciones y marque con una equis “x” la opción de respuesta (Siempre, A veces, Nunca) que considere se ajusta a lo que ve en el salón de clase con sus estudiantes.

Afirmación	Siempre	A veces	Nunca
1. Los estudiantes con mejor rendimiento académico me sirven de modelo para aquellos estudiantes que tienen bajo desempeño.			
2. Evalúo a mis estudiantes de acuerdo con sus necesidades individuales de aprendizaje.			
3. Planteo tareas a mis estudiantes que promuevan el desarrollo de sus capacidades.			
4. Evidencio dificultades en mis estudiantes al desarrollar actividades con alto grado de dificultad.			
5. Ofrezco a mis estudiantes las herramientas necesarias para facilitar el éxito en las tareas.			

6. Retroalimentación de las capacidades de los estudiantes para motivar a otros.			
7. Explico las actividades propuestas las veces que sea necesario, para que mis estudiantes puedan ejecutarlas con éxito.			
8. Permito que en el aula de clase los estudiantes expresen libremente sus emociones y sentimientos.			
9. Promuevo que mis estudiantes resuelvan sus asuntos personales en espacios diferentes al salón de clase.			
10. Valoro el trabajo de mis estudiantes felicitándolos.			
11. Acepto los aportes de mis estudiantes para que se motiven a participar en clase.			
Afirmación	Siempre	A veces	Nunca
12. Explico y realizo ejercicios las veces que sean necesarias para que mis estudiantes comprendan la tarea a realizar.			
13. Cuando los estudiantes me preguntan algo de una tarea, les recuerdo que ya lo expliqué en clase.			
14. Permito que mis estudiantes expresen de manera libre sus ideas.			
15. No sé qué decir ante algunas preguntas de mis estudiantes.			
16. Acepto las ideas de mis estudiantes y las relaciono con la temática de la clase.			
17. Promuevo espacios para que los estudiantes expresen libremente sus ideas y opiniones sobre las temáticas vistas en clase.			

18. Les explico a mis estudiantes con claridad y precisión las actividades a realizar en clase.			
19. Me siento respetado por mis estudiantes por el hecho de ser su profesor.			
20. Cuando cometo un error me cuesta aceptarlo en frente de mis estudiantes.			
21. Les calificó con nota baja cuando los estudiantes conversan demasiado.			
22. Me preocupo por el bienestar de mis estudiantes.			
23. Manifiesto interés y disposición para participar en las actividades de mis estudiantes.			
24. Me hacen falta estrategias para mejorar la interacción con mis estudiantes.			
25. Cuando estoy de mal genio acepto que es mi responsabilidad y no de mis estudiantes.			
26. Logro identificar y diferenciar en poco tiempo, los estudiantes más interesados o comprometidos.			
27. Los estudiantes responden a mis preguntas en clase.			

Por último, responda las siguientes preguntas:

1. ¿Hace cuántos años ejerce su profesión?

2. ¿Qué otra profesión le hubiera gustado estudiar y por qué?

3. ¿Qué le gusta y que no le gusta de ser profesor?

4. ¿Aconsejarías a otra persona a estudiar esta profesión y por qué?

Gracias por responder este cuestionario.

Apéndice E

Carta para Colegios

Bogotá, Febrero de 2019

Señor (es)

Rector (a)

Institución

Asunto: Solicitud para la aplicación de una prueba a los estudiantes que estén cursando tercero de primaria y a uno de sus docentes.

Dentro de la formación de pregrado de los futuros psicólogos de la Universidad Católica de Colombia, se considera muy importante la realización de actividades de investigación para su trabajo de grado.

En este marco, los estudiantes de noveno semestre que cursan el seminario de trabajo de grado “Comunicación en el aula” bajo la dirección de la psicóloga Olga Romero Espinosa, solicitan permiso para aplicar un prueba relacionada con el empoderamiento y el sentimiento de competencia dentro del aula de clase a los estudiantes que estén en tercero de primaria y a uno de sus docentes.

El objetivo de esta petición es identificar tanto en docentes como en estudiantes las características de la comunicación en el aula de clase y su relación con el empoderamiento y el sentimiento de competencia generado en los estudiantes. Una vez terminado el proceso de análisis de los datos, se realizará una realimentación de los resultados evidenciados y un proceso de formación en lenguaje de empoderamiento y generación de sentimiento de competencia para los docentes que hayan participado en el estudio.

Es importante señalar que esta actividad no conlleva ningún gasto para su institución y que se tomarán los resultados netamente de manera académica. De igual manera, se entregará a los participantes (Docentes, Alumnos y Padres), un consentimiento y asentimiento informado donde se les invita a participar del proyecto y se les explica en qué consistirá la evaluación, sin que esto

implique una obligación, los participantes podrán expresar su negativa o desistir del proceso en cualquier momento.

Sin otro particular y esperando una buena acogida, se despide cordialmente:

Olga Romero Espinosa

Docente de seminario de grado.

Universidad Católica de Colombia

Apéndice F

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES DE FAMILIA

Institución educativa: _____

INFORMACIÓN DEL ESTUDIO

El presente estudio tiene como objetivo identificar en el aula de clase si el docente a través de la comunicación genera sentimiento de competencia y empoderamiento lo cual interviene en el proceso de aprendizaje de sus hijos/as. En función de lo anterior es pertinente la participación de su hijo(a) en el estudio, por lo que, mediante la presente, se le solicita su consentimiento informado.

La colaboración de su hijo(a) en esta investigación consistirá en darnos a conocer la perspectiva que tiene frente a la interacción dentro del aula de clase con sus docentes, lo cual se realizará por medio de una prueba tipo Likert (es decir, que debe responder con Siempre, A veces y Nunca) que consta de 26 preguntas. Dicha actividad tendrá una duración entre 30 a 45 minutos aproximadamente y será realizada dentro de la institución educativa durante la jornada escolar.

La aplicación de la prueba será realizada por tres estudiantes de la facultad de psicología de noveno semestre pertenecientes a la Universidad Católica de Colombia guiados por la docente y psicóloga Olga Romero, donde le explicaran de manera clara y precisa el ejercicio a su hijo(a), además contará con la supervisión de las directivas del colegio y algún docente perteneciente a la institución educativa.

Los alcances y resultados esperados en este estudio son los de identificar las falencias o fortalezas que tienen tanto estudiantes como docentes en la comunicación, por lo que los beneficios reales o potenciales que su hijo(a) podrá obtener no son directos. Además, la participación en este estudio no implica ningún riesgo de daño físico, ni psicológico para su hijo(a) y se tomarán todas las medidas que sean necesarias para garantizar la salud e integridad física y psíquica de quienes participen en el estudio.

El acto de autorizar la participación de su hijo(a) en la investigación es absolutamente libre y voluntario. Todos los datos que se recojan, serán estrictamente anónimos y de carácter privados. Además, los datos entregados serán absolutamente confidenciales y sólo se usarán para los fines

científicos de la investigación. La responsable de esto, en calidad de custodio de los datos, será la psicóloga Olga Romero quien es la tutora responsable del proyecto, ella tomará todas las medidas necesarias para cautelar el adecuado tratamiento de los datos, el resguardo de la información registrada y la correcta custodia de estos.

La investigadora responsable del proyecto y la Universidad Católica de Colombia asegura la total cobertura de costos del estudio, por lo que la participación de su hijo(a) no significará gasto alguno. Por otra parte, la participación en este estudio no involucra pago o beneficio económico.

Si presenta dudas sobre este proyecto o sobre la participación de su hijo(a) en él, puede hacer preguntas en cualquier momento de la ejecución del mismo. Igualmente, puede retirarse de la investigación en cualquier momento, sin que esto represente perjuicio. Es importante que usted considere que la participación en este estudio es completamente libre y voluntaria, y que existe el derecho a negarse a participar o a suspender y dejar inconclusa la participación cuando así se desee.

Agradecemos la atención prestada y esperamos la participación de su hijo/hija dentro del estudio.

Atentamente

Olga Romero

Docente de seminario de grado.

Psicóloga

Universidad Católica de Colombia

2019

Laura Isabel Medina Velásquez

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

2019

Nilher Jurany Pedriquez Acosta

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

2019

Tatiana Acuña Galvis

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

2019

Luisa Fernanda Guzmán Benítez

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

2019

Natalia Pardo Tocora

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

2019

Derly Rocio Pulido Benavides

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

2019

Laura Camila Pachón Rodríguez

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

2019

Laura Milena Melgarejo Torres

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

2019

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES DE FAMILIA

Yo _____ y _____
identificados con la cédula de ciudadanía _____ y _____ de la
ciudad de _____ - _____, con base a lo expuesto en el
presente documento, acepto voluntariamente que mi hijo(a) participe en la investigación

“Comunicación en el Aula, Sentimiento de Competencia y Empoderamiento de los Estudiantes”
dirigida por la docente y psicóloga Olga Romero de la Universidad Católica de Colombia.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de la participación. Reconozco que la información que se proporcione en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de este estudio.

He sido informado(a) de que se puede hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que es posible el retiro del mismo cuando así se desee, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

Firma de la madre

Nombre:

CC:

Firma del padre

Nombre:

CC:

Apéndice G

ASENTIMIENTO INFORMADO

Información del estudio

La presente investigación tiene como objetivo identificar en el aula de clase si el docente a través de la comunicación genera sentimiento de competencia y empoderamiento en los estudiantes. Se va a realizar por medio de una prueba de 26 preguntas donde debes contestar con: Siempre, A veces y Nunca, según te sientas identificado o no con la situación de cada afirmación. Dicha actividad tendrá una duración entre 30 a 45 minutos aproximadamente y será realizada dentro del colegio. Es tu decisión si quieres participar o no en la investigación, así tus padres ya hayan firmado previamente el consentimiento informado. También es importante que si en un momento dado ya no quieres continuar en esta investigación, podrás retirarte sin ningún problema

La información que nos brindes no se hará pública, nos comprometemos contigo a que tus respuestas serán anónimas y se guardará completa confidencialidad.

Agradecemos tu colaboración.

_____	Estudiante de psicología.
Olga Romero	Universidad Católica de Colombia
Docente de seminario de grado.	2019
Psicóloga	
Universidad Católica de Colombia	_____
2019	Nilher Jurany Pedriquez Acosta
	Estudiante de psicología.
_____	Universidad Católica de Colombia
Laura Isabel Medina Velásquez	2019

Tatiana Acuña Galvis

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

2019

Luisa Fernanda Guzmán Benítez

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

2019

Natalia Pardo Tocora

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

2019

Derly Rocio Pulido Benavides

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

2019

Laura Camila Pachón Rodríguez

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

2019

Laura Milena Melgarejo Torres

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

2019

ASENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES

Yo me llamo _____, soy estudiante del curso _____, he comprendido la información dada por los psicólogos a cargo de la investigación, he podido resolver todas las dudas y preguntas que me han surgido al respecto. También comprendo que, en cualquier

momento y sin necesidad de dar ninguna explicación, puedo retirarme de la investigación a pesar de haber firmado el asentimiento que ahora presento. También he sido informado(a) de que mis datos personales serán protegidos y serán utilizados únicamente con fines académicos por los psicólogos encargados.

Tomando todo ello en consideración y en tales condiciones, ASIENTO participar en la presente investigación.

Firma estudiante _____

Apéndice H

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA DOCENTES

Institución educativa: _____

INFORMACIÓN DEL ESTUDIO

El presente estudio tiene como objetivo conocer la perspectiva que tiene frente a la interacción dentro del aula de clase con sus estudiantes, en función de lo anterior es pertinente su participación en el estudio, por lo que, mediante la presente, se le solicita su consentimiento informado.

Los alcances y resultados esperados en este estudio son los de identificar las falencias o fortalezas que tienen tanto estudiantes como docentes en la comunicación. Los resultados obtenidos no repercutirán en su papel como docente dentro de la institución, ya que son totalmente confidenciales, la institución no tendrá acceso a esta información y los docentes que deseen participar podrán asistir a una capacitación en el que podrán incrementar sus habilidades comunicativas en el salón de clase.

Además, la participación en este estudio no implica ningún riesgo de daño físico, ni psicológico para usted y se tomarán todas las medidas que sean necesarias para garantizar la salud e integridad física y psíquica de quienes participen en el estudio.

La investigación se realizará por medio de una prueba tipo Likert que consta de 22 preguntas en las que debe responder con: Siempre, A veces y Nunca, adicionalmente, se incluyen 4 preguntas abiertas. Dicha actividad tendrá una duración entre 30 a 45 minutos aproximadamente y será realizada dentro de la institución educativa durante la jornada escolar.

La aplicación de la prueba será realizada por tres estudiantes de la facultad de psicología de noveno semestre guiados por la docente y psicóloga Olga Romero pertenecientes a la Universidad Católica de Colombia. La responsable del proceso en calidad de custodio de los datos, será la docente y psicóloga Olga Romero quien es la tutora responsable del proyecto, ella tomará todas las medidas necesarias para cautelar el adecuado tratamiento de los datos, el resguardo de la información registrada y la correcta custodia de estos.

La investigadora responsable del proyecto y la Universidad Católica de Colombia asegura la total cobertura de costos del estudio, por lo que su participación no significará gasto alguno. Por otra parte, la participación en este estudio no involucra pago o beneficio económico.

Si presenta dudas sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento de la ejecución del mismo. Igualmente, puede retirarse de la investigación en cualquier momento, sin que esto represente perjuicio. Es importante que usted considere que la participación en este estudio es completamente libre y voluntaria, y que existe el derecho a negarse a participar o a suspender y dejar inconclusa la participación cuando así se desee.

Agradecemos la atención prestada y esperamos su participación dentro del estudio.

Atentamente

2019

Olga Romero

Docente de seminario de grado.

Psicóloga

Universidad Católica de Colombia

2019

Nilher Jurany Pedriquez Acosta

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

2019

Laura Isabel Medina Velásquez

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

Tatiana Acuña Galvis

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

2019

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

 Natalia Pardo Tocora

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

2019

2019

 Derly Rocio Pulido Benavides

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

 Laura Camila Pachón Rodríguez

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

2019

2019

 Laura Milena Melgarejo Torres

Estudiante de psicología.

Universidad Católica de Colombia

 Luisa Fernanda Guzmán Benítez

2019

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA DOCENTES

Yo _____ identificado con la cédula de ciudadanía _____ de la ciudad de _____, con base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación “Comunicación en el Aula, Sentimiento de Competencia y Empoderamiento de los Estudiantes” dirigida por la docente y psicóloga Olga Romero de la Universidad Católica de Colombia.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de la participación. Reconozco que la información que se proporcione en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de este estudio.

He sido informado(a) de que se puede hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que es posible el retiro del mismo cuando así se desee, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

Firma del docente

Nombre:

CC:

Apéndice I

Talleres psicoeducativos

Taller para institución educativa Gimnasio Pedagógico María Isabel.

Objetivo general:

- Promover en los docentes competencias para el empoderamiento y generación de sentimiento de competencias en niños de tercero de primaria.

Objetivos específicos:

- Generar interés para que los profesores implementen lo aprendido con sus estudiantes.
- Brindar por medio de actividades lúdicas, estrategias para que los docentes generen en sus estudiantes empoderamiento y sentimiento de competencia.
- Promover que los docentes se empoderen a sí mismos y así puedan generar en sus estudiantes el empoderamiento y sentimiento de competencia.
- Evidenciar que tan efectivo y productivo fue el taller para los docentes.

Actividad rompe hielo

Nombre de la actividad: “La culpa es de la vaca”

Tiempo de la actividad: 15 minutos

Materiales: Papeles de colores y hojas con situaciones hipotéticas

Descripción: Se entregan papeles de colores a los docentes para organizarlos en parejas; la finalidad de estos, es que queden distribuidos de tal manera que no se conozcan unos con otros o que la pareja designada no interactúe entre sí. Para garantizar lo anterior al inicio de la actividad, los docentes deben escribir los nombres de las dos personas con las que no interactúan frecuentemente; una vez esté listo el grupo se repartirán las situaciones hipotéticas con las cuales cada pareja va a trabajar (*anexo 1*) los docentes deberán dar solución tanto a su situación como a la situación del compañero.

Esto con la finalidad de establecer el preámbulo a la temática de empoderamiento y generación de sentimiento de competencia en niños de tercer grado.

Actividad 1:

Tema: Conociendo a mi equipo

Tiempo: 20 minutos

Actividad: El equipo debe dirigirse de acuerdo a su interés a cada una de las estaciones que se encuentran en el aula.

- Estación 1: Me molesta.... (Mentiras, Hipocresía, Injusticia, Maldad)
- Estación 2: Me tranquiliza... (Comer, Hablar con alguien, Caminar, Gritar)
- Estación 3: Mi mayor fortaleza... (Creatividad, Trabajo en equipo, Puntualidad, Orden)
- Estación 4: Mi mayor debilidad... (Timidez, Temperamento, Impuntualidad)

Se da un espacio de 3 minutos en el intermedio de cada estación, para poder reflexionar acerca del tema y dar un espacio para que compartan experiencias en donde ejemplifique.

Actividad 2:

Tema: ¿Cómo considero que soy y cómo consideran que soy?

Tiempo: 20 min

Materiales: Computador.

Actividad: Inicialmente se explicará por medio de diapositivas la comunicación en el aula los conceptos sobre sentimiento de competencia, empoderamiento y desempoderamiento; luego se pedirá que los profesores se reúnan en parejas y cada uno frente a frente hable de sus principales habilidades (Aptitudes a nivel docencia y habilidades Laborales). Si el docente no logra identificar sus habilidades propias, su compañero deberá ayudarlo a descifrar las habilidades

mencionadas anteriormente; por turnos van tratando de que la otra persona se haga consciente de esa competencia en específico proponiéndole verbalmente maneras de poner a prueba esa habilidad, posteriormente, tendrán que ejecutar un juego de roles donde las parejas se repartirán los papeles, uno como docente y el otro como educando, usando un lenguaje de empoderamiento, si no se logra cumplir la meta de la actividad se pedirá que expongan el “por qué” no completaron de manera satisfactoria el ejercicio.

Actividad 3:

Tema: El poder del empoderamiento

Tiempo: 25 minutos

Materiales: Hojas donde se encuentran las situaciones.

Actividad: Cada uno de los docentes se va a dirigir a estaciones en donde van a encontrar situaciones en las cuales se dificulte empoderar a los estudiantes o generar en ellos sentimiento de competencia (*anexo 2*) dichas estaciones estarán formadas como “stand” en donde van a encontrar 2 situaciones particulares; una vez los docentes estén agrupados deberán hablar de cuál es la dificultad que encuentran en estos casos.

Una vez estén agrupados van a hablar de qué estrategias podrían utilizar para empoderar a los estudiantes según cada una de las situaciones que ya se han compartido.

Posteriormente se hará este mismo ejercicio, pero en cada una de las estaciones van a encontrar situaciones en las cuales les sea un poco más sencillo empoderar a los estudiantes (*anexo 3*) y de igual manera deben hacer una retroalimentación del porque es más fácil empoderar a los estudiantes en estas situaciones.

Se da un espacio de 10 minutos para que además de compartir qué piensan, cuenten una experiencia particular vivida con los estudiantes teniendo en cuenta cada una de las situaciones.

Ejercicio de cierre

Escribamos nuestro compromiso: Cada participante va a escribir en una hoja a qué se compromete a partir de hoy con sus estudiantes para generar sentimiento de competencia y empoderamiento.

Evaluación del taller

ITEM	1	2	3	4	5
Los temas tratados son aplicables a su vida laboral					
Los temas tratados responden a los objetivos planteados inicialmente					
La actividades le permitieron participar activamente					
La planeación y distribución de los tiempos fue el adecuado					
Contextualización y explicación de forma clara los temas					
Puntualidad en la realización actividades					
Adecuadas ayudas tecnológicas para el tema					
coherencia con el taller y el ejercicio profesional					
Las actividades permiten reflexión y mejoras del ejercicio laboral					

Anexo 1

Situaciones

- Tiene el curso reconocido por ser el más cansón del colegio “Estos niños me sacan de quicio”
- Lleva 5 años en la institución y le entregan un premio por este tiempo allí “El reconocimiento me hizo sentir bien”
- Llega cansado a casa y debe entregar calificaciones de cierre de periodo al día siguiente “No terminé de calificar por falta de tiempo”
- Envía una nota en la agenda del estudiante manifestando que su proceso no es como el resto de los compañeros “Yo sé lo que el estudiante está pensando”
- En la clase manifiesta a los estudiantes que no se vayan por otros caminos “Sólo hay una manera de hacer las cosas”
- Frecuentemente llega tarde a su lugar de trabajo “Se me hizo tarde”
- Los estudiantes gritan tanto que “Soy incapaz de manejar a los estudiantes”
- Se acumula el trabajo y no encuentra otro momento o espacio para realizarlo “Me toca quedarme después de la hora de salida”

Anexo 2

Situaciones donde es difícil empoderar

1. Se me dificulta empoderar a mis estudiantes cuando cometo un error me cuesta aceptarlo en frente de mis estudiantes.
2. Se me dificulta empoderar a mis estudiantes cuando no logro entender sus emociones
3. Se me dificulta empoderar a mis estudiantes cuando no participan suficiente en clase
4. Se me dificulta generar sentimiento de competencia en mis estudiantes cuando se frustran fácilmente
5. Se me dificulta generar sentimiento de competencia en mis estudiantes cuando no entregan las tareas o actividades a tiempo

6. Se me dificulta generar sentimiento de competencia en mis estudiantes cuando no son autónomos o creativos al realizar sus actividades.

Anexo 3

Situaciones donde es sencillo empoderar

1. Planteo tareas a mis estudiantes que promuevan el desarrollo de sus capacidad para generar en ellos sentimiento de competencia.
2. Ofrezco a mis estudiantes las herramientas necesarias para facilitar el éxito en las tardes generando en ellos sentimiento de competencia.
3. Empodero a mis estudiantes valorando el trabajo y felicitandolos.
4. Acepto los aportes de mis estudiantes para que se motiven a participar en clase generando empoderamiento.
5. Empodero a mis estudiantes permitiéndoles que expresen de manera libre sus ideas.
6. Explicó y realizó las veces que sea necesario ejercicios para que los estudiantes comprendan las tareas a realizar generando en ellos sentimiento de competencia.

Taller para el Colegio El Carmelo

Objetivo general

- Brindar estrategias a los docentes para generar en sus estudiantes sentimiento de competencia y empoderamiento

Objetivos específicos

- Dar a conocer qué es el sentimiento de competencia y empoderamiento.

- Identificar verbalizaciones (expresiones) que el docente emplea y que pueden generar desempoderamiento y disminuir el sentimiento de competencia en sus estudiantes.
- Brindar estrategias que permitan al docente generar sentimiento de competencia en sus estudiantes.

Población: El taller será dirigido a docentes que se encuentren ejerciendo en escolaridad primaria (Grado 3).

ACTIVIDADES

Nombre de la Actividad	Materiales	Descripción
PRESENTACIÓN: <i>“ Conociéndonos ”</i>	N.A	-Presentación del tallerista y los objetivos del taller -Presentación de los docentes y la materia que dicta
ACTIVIDAD ROMPE HIELO: <i>“Al César lo que es del César”</i>	-Papeles pequeños de colores - Esfero - Cronómetro	-Antes de comenzar a jugar, hay que preparar unos papelitos con nombres de oficios (jardinero, enfermera...) y otros con una herramienta típica de cada uno de ellos (rastrillo, jeringuilla...). Los papelitos se introducen bien doblados en un saco. -Cada participante coge uno. Para quienes hayan sacado una profesión se van a un rincón del aula y, uno a uno, han de ir representando su oficio mediante mímica. Quienes tengan un instrumento y que reconozcan que el suyo es el más apto para ese oficio

		<p>han de acercarse a su pareja. Se cronometrará cuánto tarda cada pareja en unirse. Gana quien lo haga en menos tiempo</p>
<p>ACTIVIDAD N°1: <i>Muro del sentimiento de competencia</i></p>	<p>-Papel kraft -Marcadores</p>	<p>Conceptualización del sentimiento de competencia: Para ello se realizará un muro de papel, en donde los docentes por medio de dibujos y palabras expongan lo que se entiende por sentimiento de competencia; luego el psicólogo hará retroalimentación del ejercicio tomando como referente teórico a Feuerstein.</p>

<p>ACTIVIDAD N° 2:</p> <p><i>“Aprendiendo a Aprender (Fase Psico-educativa)”</i></p>	<p>-Computador -Video- Beam</p>	<p>A través de unas diapositivas en PowerPoint se les explicará a los docentes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es la comunicación en el aula de clase? 2. ¿Cuál es la importancia de manejar una buena comunicación Docente-Estudiante? 3. ¿Qué es el Empoderamiento Lingüístico? Ejemplos 4. ¿Qué es el Empoderamiento interno el Empoderamiento externo? 5. ¿Qué es el Desempoderamiento Lingüístico? 6. ¿Cuáles son las categorías de Desempoderamiento? ejemplos <p>-La explicación será interactiva y los docentes antes de que se haga la explicación de cada tema deberán dar una definición de que es o su importancia.</p> <p>-Ante la presentación de los ejemplos se les motivará a los docentes para que ellos mismos escriban en el pizarrón una frase desempoderada que ellos dicen y los demás docentes deberán decir cómo se podría</p>
--	-------------------------------------	---

		<p>mejorar diciéndolo de manera Empoderada.</p>
--	--	---

<p>ACTIVIDAD N°</p> <p>3:</p> <p><i>¿Cómo es la comunicación en el aula?</i></p>	<p>-Esferos</p> <p>-Hojas</p>	<p>En primer lugar, los docentes deben realizar subgrupos (dependiendo del número) donde deberán socializar en los subgrupos y plasmar en una hoja sobre cómo se da la comunicación en el salón de clase, es decir, cómo se comunican los estudiantes y de la misma manera el cómo se comunican ellos mismos. Luego de comentar esto se debe exponer ante todo el grupo las diferencias que encontraron, así como las similitudes. En un segundo momento deberán conformar dos grupos para hacer un juego de roles en donde se elija a uno de los docentes que haga este rol y los otros con el rol de estudiantes.</p> <p>En el primer grupo, uno de los docentes deberá representar una situación donde él no permita que los estudiantes (que en este caso serán los otros docentes) puedan expresarle su opinión e invalide lo que piensan, mientras que para el otro grupo el docente deberá mostrarse abierto ante la opinión de sus estudiantes y validar lo que piensan, realizando retroalimentaciones positivas.</p>
--	-------------------------------	--

<p>ACTIVIDAD N°4: “ Globo Lingüístico”</p>	<p>-Globos de colores -Marcadores</p>	<p>Inicialmente habrán varios globos es los cuales estará escrito las frases Desempoderadas más frecuentes en el aula de clase presentes en los docentes.</p> <p>Luego se reunirá a los docentes en un círculo y se les dará la instrucción de que se arrojaran varios globos al aire y que una persona se quedará sin globo, motivo por el cual estos deben competir para tomar uno en el aire (Al final cada docente tendrá su globo, ya que la afirmación de que uno se quedaría sin nada es falsa)</p> <p>Después de que cada docente tenga su globo con una frase Desempoderada, la pondrá al frente para que los demás docentes la puedan ver, iniciaremos seleccionando un docente, luego el docente de la derecha de la persona seleccionada deberá decir a qué categoría de Desempoderamiento pertenece y el docente de la izquierda de la persona seleccionada deberá</p>
--	---	--

decir como seria la frase de una forma Empoderada.

Sus compañeros deben estar atentos y si creen que pueden mejorar aún más la frase expresarlo.

<p>ACTIVIDAD N° 5: “ Corre, hazlo bien y gana”</p>	<p>-Marcadores -14 frases de Desempoderamiento escritas en hojas</p>	<p>Se harán dos equipos, cada equipo formará una fila, un equipo junto al otro, y el primero de cada fila tendrá un marcador. Frente a cada equipo a unos 5 o 10 metros, se encontrará el tablero en el cual se pegara una frase Desempoderada por docente .El juego comienza cuando el tallerista pegue la frase al tablero, luego el primero de cada fila corre hacia el tablero de su equipo con un marcador en la mano y comenzará a escribir la frase de manera Empoderada. Después de unos 5 segundos el tallerista gritara “¡Ya!” y los que estaban escribiendo corren a entregarle el marcador al segundo de su fila, que rápidamente corre a continuar la frase de su equipo.</p> <p>Si el candidato que pasó considera que terminó la frase de forma correcta deberá informarle a su grupo y todos deberán levantar la mano para pegar en el tablero otra frase y realizar la misma secuencia.</p>
---	--	--

Cuando se hayan elaborado siete frases y todos hayan participado, se dará por terminado el juego y se procederá a una votación realizada por los propios docentes en donde se elegirán por grupo las mejores frases Empoderadas (sin necesidad de que sea el del mismo grupo).

<p>ACTIVIDAD N° 6: <i>“Valorando a mis estudiantes”</i></p>	<p>-Ruleta. -Sobres con problemas de razonamiento lógico.</p>	<p>Se harán parejas de docentes, un docente hará el rol de estudiante y el otro conservará el rol de docente.</p> <p>Luego deberán girara una ruleta en donde se encontrará diferentes sobres con problemas de razonamiento lógico que deberá resolver el que cumple el rol de estudiante y deberá resolverlo en el tablero mientras los demás lo observan y hacen el rol también de estudiantes y le dirán frases Desempoderadas y desmotivadoras .</p> <p>Mientras tanto el que sigue con su rol de profesor deberá estar al lado de su “ alumno” y generar estrategias tanto verbales o de acción para fortalecer el sentimiento de competencia de su estudiante y ayudarlo a que resuelva el problema (mediación).</p>
--	---	---

<p>ACTIVIDAD CIERRE</p>	<p>-Anexo 1</p>	<p>Con el objetivo de complementar lo trabajado durante el taller se brindará a los docentes estrategias para generar un sentimiento de competencia en los estudiantes, herramienta propuesta por Educar Chile (s.f.) (Anexo 1). En este se estipulan estrategias o puntos a tener en cuenta para que el docente entre en una dinámica que permita el desarrollo del sentimiento de competencia en sus estudiantes.</p>
<p>EVALUACIÓN DE TALLER</p>	<p>-Anexo 2</p>	<p>Finalmente, se evaluará el taller teniendo en cuenta el tema desarrollado, los recursos utilizados y el dominio del tema de las talleristas. Así mismo se les comentará de una evaluación que se realizará después de dos semanas para visualizar cambios.</p>

Taller para institución educativa Liceo de la Universidad Católica.

Título: El poder del lenguaje y el lenguaje del poder.

Objetivo: Orientar a los profesores del colegio Liceo de la Universidad Católica sobre el lenguaje de desempoderamiento y empoderamiento para que de este modo, tengan las herramientas necesarias y puedan identificarlo dentro de sus clases con los estudiantes.

Población: Cinco (5) profesores pertenecientes al Liceo de la Universidad Católica.

Tiempo: El taller será llevado a cabo durante 45 minutos en una única sesión.

N° de actividad y nombre	Objetivos	Materiales	Duración	Descripción
N° 1 Presentación	-Presentar a los psicólogos en formación encargados de realizar la actividad	- Ninguno	3 minutos.	Se entrara al lugar designado por el colegio para la realización del taller, se presentarán los psicólogos en formación encargados de la actividad, se hará una pequeña introducción donde se dirá un resumen de lo encontrado en las encuestas aplicadas y el objetivo que se quiere cumplir con el taller.
N° 2 Actividad rompe hielo: “El rumor”	-Generar un ambiente propicio para iniciar la actividad	-Texto	5 minutos	Se escogerán tres profesores al azar, dos de ellos saldrán del lugar mientras el restante se queda en el sitio. Se leerá un texto y el profesor

				<p>que esta presente deberá relatar los datos que más se acuerde del texto al segundo profesor para que de este modo, el segundo lo replique con el tercero. Una vez finalizado, los otros dos profesores restantes deberán decir qué datos faltaron o que datos nuevos dijeron los otros profesores del texto.</p>
<p>Nº3 Psicoeducación sobre lenguaje de desempoderamiento</p>	<p>-Conceptuar a los docentes sobre tres categorías del desempoderamiento (Culpar, Pontificar, Encasillar).</p>	<p>-Diapositivas</p>	<p>8 minutos</p>	<p>Se conceptualizará a los profesores sobre qué es el lenguaje desempoderado y tres categorías previamente seleccionadas para que logren su identificación. Se hará por medio de ejemplos de situaciones.</p>

N° 4 Actividad	-Identificar las categorías propuestas anteriormente en ejemplos cotidianos.	-Bolsa -Papeles con categorías	7 minutos	Cada profesor debe pasar al frente y actuar un ejemplo de una frase desempoderada según la categoría que seleccione al azar y los demás profesores deben adivinar a qué categoría pertenece y si la han usado en algún punto de su vida. Todos tendrán 1 minuto para adivinar y no pueden utilizar ejemplos anteriormente mencionados.
N°5 Psicoeducación sobre el lenguaje de empoderamiento	-Orientar a los docentes sobre el lenguaje de empoderamiento	-Diapositivas	8 minutos	Se explicará a los profesores como el empoderamiento lingüístico puede generar un cambio en el aula de clases, tanto para ellos como para los estudiantes, cómo pueden transformar

				diferentes oraciones que usan durante sus clases y cómo esto puede mejorar la comunicación y el ambiente en el salón.
N° 6 Actividad	-generar reflexión en los profesores del empoderamiento lingüístico.	- Papel craft con un árbol dibujado. - Stick notes verde y naranjas. · Cinta.	7 minutos	Una vez los profesores identifiquen y aprendan cómo transformar el lenguaje se procede a entregarles a cada uno unos stick notes de color naranja donde van a poner el lenguaje que normalmente usan, como las frases u oraciones que utilizan tanto en casa como en su salón de clases, luego se les dará unos stick notes de color verde en los cuales tendrán que escribir las transformaciones y variables de esas frases, después de esto se les indicará a cada uno que pase y pegue los stick notes de color naranja en la parte de las raíces del árbol que estará pegado en el tablero, luego se les

				<p>pide que coloquen los stick notes verdes en las ramas del árbol. Finalmente se generará una reflexión donde se les explica que el empoderamiento lingüístico es como un árbol ,se va transformando cada vez que aprendemos y al final en la copa encontramos nuevos frutos fortalecidos y llenos de motivación que en este caso serían los profesores como persona y sus estudiantes.</p>
N° 7 Evaluación del taller	-Evaluar el taller dictado por las practicantes y la satisfacción de los profesores frente a este.	-Hojas de encuestas de satisfacción	5 minutos	Una vez finalizada la actividad anterior, se procederá a pasarle a los docentes la hoja de encuesta de satisfacción para evaluar la percepción que

				tuvieron frente a este.
N°8 Finalización	-Cierre del taller	-Certificados	2 minutos	Se hará entrega de un certificado a los profesores que estuvieron en el taller por su asistencia y participación dentro de este.

ENCUESTA DE SATISFACCIÓN

FECHA	
TALLER	
DIRIGIDO A	

Para nosotros es importante conocer su opinión frente a la realización de este taller, por lo tanto, le solicitamos que diligencie la siguiente información marcando una **X** dependiendo del ítem y su percepción frente a este durante la actividad. Las opciones de respuesta son:

MS	<i>Muy Satisfecho</i>	S	<i>Satisfecho</i>	PS	<i>Poco Satisfecho</i>	I	<i>Insatisfecho</i>
-----------	-----------------------	----------	-------------------	-----------	------------------------	----------	---------------------

ASPECTO A EVALUAR	MS	S	PS	I
1. Puntualidad				
2. Duración de la actividad				
3. Temática de la actividad				

4. Metodología				
5. Desempeño de la(s) persona(s) encargada(s)				
6. Aporte de la actividad a su crecimiento personal				

Sugerencias: _____

¡Muchas gracias por su tiempo y participación!