



UNIVERSIDAD  
**NACIONAL**  
DE COLOMBIA

**“Percepción de los estudiantes de  
bachillerato de la responsabilidad propia  
desde la “Teoría de la elección” con el uso  
de “El lenguaje de control interno”**

**Leonardo Betancourt Sanabria**

Universidad Nacional de Colombia  
Facultad de Ciencias Humanas, Maestría en Educación  
Bogotá D.C, Colombia

2024



**“Percepción de los estudiantes de  
bachillerato de la responsabilidad propia  
desde la “Teoría de la elección” con el uso  
de “El lenguaje de control interno”**

**Leonardo Betancourt Sanabria**

Tesis de investigación presentada como requisito parcial para optar al título de:

**Magíster en Educación**

Directora:

MARTHA RINCÓN BUSTOS

PhD en Educación

Departamento de Comunicación Humana

Universidad Nacional de Colombia

Maestría en Educación

Facultad de Ciencias Humanas,

Bogotá D.C, Colombia

2024

*“Sobre toda cosa guardada, guarda tu corazón;  
porque de él mana la vida”*

*Proverbios 4:23*

*A mi esposa, por su constante dedicación a  
una familia enfocada.*

Declaración de obra original

Yo declaro lo siguiente:

He leído el Acuerdo 035 de 2003 del Consejo Académico de la Universidad Nacional. «Reglamento sobre propiedad intelectual» y la Normatividad Nacional relacionada al respeto de los derechos de autor. Esta disertación representa mi trabajo original, excepto donde he reconocido las ideas, las palabras, o materiales de otros autores.

Cuando se han presentado ideas o palabras de otros autores en esta disertación, he realizado su respectivo reconocimiento aplicando correctamente los esquemas de citas y referencias bibliográficas en el estilo requerido.

He obtenido el permiso del autor o editor para incluir cualquier material con derechos de autor (por ejemplo, tablas, figuras, instrumentos de encuesta o grandes porciones de texto).

Por último, he sometido esta disertación a la herramienta de integridad académica, definida por la universidad.

Leonardo Betancourt Sanabria

## **Agradecimientos**

A Dios por su guía, su protección y la sabiduría que me ha otorgado a través de su palabra, especialmente el mensaje de la Biblia, que me enseña a cuidar y reflexionar sobre las palabras que utilizo en mi pensamiento. Este aprendizaje constante ha moldeado mi forma de enfrentar la vida, y Su presencia ha sido mi fortaleza en los momentos de dificultad y toma de decisiones.

A mi familia, el pilar fundamental que ha sostenido mis pasos a lo largo de este camino. Gracias por su paciencia inagotable, su apoyo incondicional y por estar siempre presentes cuando más los necesitaba. Esta tesis no es solo un logro personal, sino una meta compartida, porque todo esfuerzo individual en nuestra vida familiar es también una construcción grupal. Mi más profundo agradecimiento va hacia mi esposa, quien ha sido mi compañera, mi amiga y mi mayor apoyo durante este proceso. Su amor, comprensión y capacidad para estar presente en los momentos difíciles me han dado la fuerza necesaria para seguir adelante. Ella es mi pilar en esta travesía académica, que hemos recorrido juntos mientras equilibramos las responsabilidades del hogar, la paternidad y la vida en pareja. No podría haber llegado hasta aquí sin su inquebrantable apoyo.

Quiero expresar mi gratitud también a mi maestra, Martha Rincón, quien ha guiado este proceso con profesionalismo, responsabilidad y una paciencia admirable. Sus consejos certeros y su aliento en los momentos de crisis fueron fundamentales para la culminación de esta investigación. Su dedicación ha dejado una huella profunda en este trabajo, y su apoyo ha sido invaluable a lo largo de todo el camino. Agradezco igualmente a mi profesora Janeth Suárez, quien me recibió con calidez y me impulsó a aprender sobre la educación de manera formal, brindándome las herramientas necesarias para comprender los retos del campo académico con una nueva perspectiva.

Quisiera extender mi agradecimiento al Colegio Rochester, sus directivos, docentes y toda la comunidad que forma parte de esta institución, por su disposición y apoyo incondicional para llevar a cabo esta investigación. Agradezco especialmente la oportunidad de haber contado con los recursos, el espacio y la colaboración de un equipo que siempre estuvo dispuesto a facilitar el desarrollo de este proyecto. Cada uno de sus

aportes fue clave para la realización de esta investigación, y les estoy profundamente agradecido por permitir que este trabajo se hiciera realidad.

A todos los que, de una u otra manera, han contribuido con su tiempo, apoyo, sabiduría y paciencia para que este logro fuera posible, mi más sincero agradecimiento. Este trabajo es el resultado de la suma de esfuerzos colectivos, un proyecto que no solo representa un logro académico, sino también el reflejo de las relaciones y valores que me acompañan en cada paso del camino.



## Resumen

### **Percepción de los estudiantes de bachillerato de la responsabilidad propia desde la “Teoría de la elección” con el uso de “El lenguaje de control interno”**

Este estudio examina la percepción de la enseñanza del Lenguaje de control interno, basado en la Teoría de la elección de William Glasser, en el comportamiento diario y la responsabilidad personal de los estudiantes del Colegio Rochester en sus actividades escolares. Se utilizó un enfoque cuantitativo a través de una encuesta tipo Likert con 30 enunciados, desarrollada colaborativamente por estudiantes, docentes y directivos. El objetivo principal fue explorar cómo los estudiantes perciben la influencia del Lenguaje de control interno en su capacidad para asumir responsabilidad por sus acciones, considerando factores como el tiempo de exposición a la teoría y las diferencias de género. Los datos fueron analizados mediante estadísticas descriptivas para identificar patrones y tendencias en las percepciones. Los resultados sugieren que la integración de la Teoría de la elección en el currículo fomenta la autonomía y responsabilidad de los estudiantes, beneficiando su desarrollo académico y personal. Estos hallazgos proporcionan una base para mejorar las estrategias pedagógicas y optimizar el uso del Lenguaje de control interno en el proceso educativo.

**Palabras clave:** Teoría de la elección, Lenguaje de control interno, responsabilidad personal, autonomía estudiantil, elecciones.

## **Abstract**

### **High school students perception of personal responsibility from the 'Choice Theory' with the use of 'Internal Control Language'.**

This study examines the perception of the teaching of Internal Control Language, based on William Glasser's Choice Theory, in the daily behavior and personal responsibility of Colegio Rochester students in their school activities. A quantitative approach was used through a Likert-type survey with 30 statements, collaboratively developed by students, teachers, and school administrators. The main objective was to explore how students perceive the influence of Internal Control Language on their ability to take responsibility for their actions, considering factors such as the time of exposure to the theory and gender differences. The data were analyzed using descriptive statistics to identify patterns and trends in perceptions. The findings suggest that integrating Choice Theory into the curriculum fosters students' autonomy and responsibility, benefiting both their academic and personal development. These results provide a foundation for improving pedagogical strategies and optimizing the use of Internal Control Language in the educational process.

**Keywords:** Choice Theory, Internal Control Language, Personal Responsibility, Student Autonomy, Choices.

## Tabla de contenido

<b>1. Antecedentes.....</b>	<b>3</b>
<b>2. Planteamiento del problema.....</b>	<b>9</b>
<b>2.1 Pregunta principal.....</b>	<b>10</b>
<b>2.2 Justificación del estudio .....</b>	<b>10</b>
<b>2.3 Objetivo general .....</b>	<b>11</b>
<b>2.4 Objetivos específicos.....</b>	<b>12</b>
<b>3. Marco teórico .....</b>	<b>13</b>
<b>3.1 Teoría de la elección .....</b>	<b>13</b>
3.1.1 Control interno .....	14
3.1.2 Lenguaje de control interno.....	17
3.1.3 Control externo.....	20
3.1.4 Alternativa de la teoría de la elección .....	24
3.1.5 Mundo de calidad .....	27
3.1.6 Las necesidades básicas .....	28
<b>4. Metodología.....</b>	<b>35</b>
<b>4.1 Enfoque de la investigación.....</b>	<b>37</b>
<b>4.2 Contexto y escenario de la investigación.....</b>	<b>38</b>
<b>4.3 Descripción de la población.....</b>	<b>39</b>
<b>4.4 Selección de la muestra.....</b>	<b>39</b>
<b>4.5 Descripción de los instrumentos.....</b>	<b>40</b>
<b>4.6 Variables de investigación.....</b>	<b>42</b>
4.6.1 Autonomía de las palabras .....	42
4.6.2 La autonomía de las acciones .....	43
4.6.3 Elecciones .....	43
<b>4.7 Análisis de los datos.....</b>	<b>43</b>
<b>4.8 Consideraciones éticas .....</b>	<b>45</b>
<b>5. Análisis y discusión de resultados.....</b>	<b>47</b>
<b>5.1 Caracterización de la población .....</b>	<b>47</b>
<b>5.2 Variables de investigación.....</b>	<b>51</b>
<b>5.3 Autonomía de las acciones.....</b>	<b>51</b>
5.3.1 Resultados comparativos: análisis por género y nivel educativo de autonomía de las acciones 59	
5.3.2 Género .....	59
5.3.3 Escolaridad.....	62
5.3.4 Resumen de resultados de la variable autonomía de las acciones .....	68
<b>5.4 Autonomía de las palabras.....</b>	<b>70</b>
5.4.1 Resultados comparativos: análisis por género y nivel educativo de autonomía de las palabras 80	

Percepción de los estudiantes de bachillerato de la responsabilidad propia desde La teoría de la elección con el uso de “El lenguaje de control interno”

---

5.4.2	Género .....	81
5.4.3	Escolaridad.....	86
5.4.4	Resumen de resultados la variable de autonomía de las palabras.....	90
<b>5.5</b>	<b>Elecciones.....</b>	<b>92</b>
5.5.1	Resultados comparativos: análisis por género y nivel educativo la variante de elecciones .....	96
5.5.2	Género .....	96
5.5.3	Escolaridad.....	98
5.5.4	Resumen de resultados de la variable de elecciones .....	101
<b>6.</b>	<b>Conclusiones y recomendaciones.....</b>	<b>103</b>
6.1.1	Recomendaciones.....	112

## Lista de gráficas

GRÁFICA 1 ESCOLARIDAD DE LOS ESTUDIANTES.....	47
GRÁFICA 2 GÉNERO DE LOS PARTICIPANTES.....	48
GRÁFICA 3 NIVEL ESCOLAR EN EL QUE INGRESARON LOS ESTUDIANTES AL CR.....	48
GRÁFICA 4 NÚMERO DE ESTUDIANTES QUE DECLARAN HABER RECIBIDO INSTRUCCIÓN EN TE.....	49
GRÁFICA 5 NIVEL ESCOLAR EN EL QUE INGRESARON LAS MUJERES AL CR.....	50
GRÁFICA 6 NIVEL ESCOLAR EN EL QUE INGRESARON LOS HOMBRES AL CR.....	51
GRÁFICA 7 PUNTUACIÓN OBTENIDA DE LOS ENUNCIADOS DE AUTONOMÍA DE LAS ACCIONES.....	53
GRÁFICA 8 COMPARATIVO DE PORCENTAJE DE ACUERDO CON LOS ENUNCIADOS DE AUTONOMÍA DE LAS ACCIONES DIFERENCIADO POR GÉNERO.....	60
GRÁFICA 9 PUNTUACIÓN OBTENIDA DE LAS RESPUESTAS FEMENINAS Y MASCULINAS FRENTE A LOS ENUNCIADOS DE AUTONOMÍA DE LAS ACCIONES.....	61
GRÁFICA 10 COMPARACIÓN DE RESULTADOS DE PREESCOLAR CON EL PROMEDIO GENERAL.....	63
GRÁFICA 11 COMPARATIVA DE RESULTADOS DE LOS ENUNCIADOS A, C E I EN LOS DIFERENTES GRUPOS DE ESCOLARIDAD.....	65
GRÁFICA 12 COMPARACIÓN DE PUNTUACIONES EN LOS ENUNCIADOS DE AUTONOMÍA ENTRE PREESCOLAR, PRIMARIA HASTA ESCUELA MEDIA Y ESCUELA ALTA.....	67
GRÁFICA 13 PORCENTAJE DE ACUERDO CON LOS ENUNCIADOS DE AUTONOMÍA DE LAS ACCIONES DE LOS NIVELES DE ESCOLARIDAD Y GÉNERO.....	69
GRÁFICA 14 PUNTUACIÓN OBTENIDA DE LOS ENUNCIADOS DE AUTONOMÍA DE LAS PALABRAS.....	73
GRÁFICA 15 PUNTUACIÓN OBTENIDA DE LOS ENUNCIADOS DE AUTONOMÍA DE LAS PALABRAS RELACIONADOS CON EL FORMATO “SELF EVALUATING MY BEHAVIOR”.....	75
GRÁFICA 16 COMPARATIVO DEL PORCENTAJE DE ACUERDO CON LOS ENUNCIADOS DE AUTONOMÍA DE LAS PALABRAS DIFERENCIADO POR GÉNERO.....	82
GRÁFICA 17 PUNTUACIÓN OBTENIDA DE LAS RESPUESTAS FEMENINAS Y MASCULINAS FRENTE A LOS ENUNCIADOS DE AUTONOMÍA DE LAS PALABRAS.....	82
GRÁFICA 18 ENUNCIADOS DE LA VARIABLE DE AUTONOMÍA DE LAS PALABRAS CON LOS PUNTAJES MÁS ALTOS Y MÁS BAJOS DIFERENCIADOS POR GÉNERO.....	84
GRÁFICA 19 PUNTUACIÓN OBTENIDA DE LAS RESPUESTAS SEGÚN MOMENTO DE INGRESO AL CR EN RELACIÓN CON LOS ENUNCIADOS DE AUTONOMÍA DE LAS PALABRAS.....	87
GRÁFICA 20 PUNTUACIÓN OBTENIDA DE LOS ENUNCIADOS DE ELECCIONES.....	93
GRÁFICA 21 PUNTUACIÓN OBTENIDA DE LAS RESPUESTAS FEMENINAS Y MASCULINAS FRENTE A LOS ENUNCIADOS ELECCIONES.....	97
GRÁFICA 22 NIVEL DE ACUERDO DE LOS ESTUDIANTES SEGÚN EL MOMENTO DE INGRESO AL CR RESPECTO AL VARIABLE DE ELECCIONES.....	98
GRÁFICA 23 PUNTUACIÓN OBTENIDA DE LAS RESPUESTAS SEGÚN MOMENTO DE INGRESO AL CR EN RELACIÓN CON LOS ENUNCIADOS DE ELECCIONES.....	99
GRÁFICA 24 NIVEL DE ACUERDO DE LOS ESTUDIANTES CON RESPECTO A LAS PRÁCTICAS LCI EN RELACIÓN AL EFECTO EN EL COMPORTAMIENTO EN ACTIVIDADES COTIDIANAS.....	105
GRÁFICA 25 ENUNCIADOS CON MAYOR PUNTUACIÓN EN CADA UNA DE LAS VARIABLES: AUTONOMÍA DE LAS PALABRAS, AUTONOMÍA DE LAS ACCIONES Y ELECCIONES.....	105
GRÁFICA 26 ENUNCIADOS CON MENOR PUNTUACIÓN EN CADA UNA DE LAS VARIABLES: AUTONOMÍA DE LAS PALABRAS, AUTONOMÍA DE LAS ACCIONES Y ELECCIONES.....	107

Percepción de los estudiantes de bachillerato de la responsabilidad propia desde La teoría de la elección con el uso de “El lenguaje de control interno”

---

GRÁFICA 27 NIVEL DE ACUERDO DE LOS ESTUDIANTES SEGÚN GÉNERO RESPECTO AL IMPACTO DE LA ENSEÑANZA DE LCI EN SU COMPORTAMIENTO EN LAS ACTIVIDADES COTIDIANAS .....	109
GRÁFICA 28 NIVEL DE ACUERDO DE LOS ESTUDIANTES SEGÚN ESCOLARIDAD RESPECTO AL IMPACTO DE LA ENSEÑANZA DE LCI EN SU COMPORTAMIENTO EN LAS ACTIVIDADES COTIDIANAS.....	110



## Lista de tablas

TABLA 1 COMPARACIÓN DE EJEMPLOS DEL LENGUAJE DE CONTROL EXTERNO FRENTE A LA PROPUESTA DE LENGUAJE DE CONTROL INTERNO.....	18
TABLA 2 ENUNCIADOS RELACIONADOS CON LA VARIABLE DE AUTONOMÍA DE LAS ACCIONES Y SUS CORRESPONDENCIAS ALFABÉTICAS (CA).....	52
TABLA 3 ENUNCIADOS RELACIONADOS CON LA VARIABLE DE AUTONOMÍA DE LAS PALABRAS Y SUS CORRESPONDENCIAS ALFABÉTICAS (CA).....	71
TABLA 4 ENUNCIADOS RELACIONADOS CON LA VARIABLE ELECCIONES Y SUS CORRESPONDENCIAS ALFABÉTICAS (CA) .....	92

## Lista de abreviaturas

<b>Abreviatura</b>	<b>Término</b>
--------------------	----------------

---

ATE	Alternativa de la teoría de la elección
CA	Correspondencias alfabéticas
CE	Control externo
CI	Control Interno
CR	Colegio Rochester
LCI	Lenguaje de control interno
TE	Teoría de la elección



## **Introducción**

La presente investigación tiene como objetivo analizar la percepción que tienen los estudiantes de la enseñanza del Lenguaje de control interno basado en La teoría de la elección de William Glasser, y su relación con la responsabilidad personal de los estudiantes en sus actividades cotidianas dentro del contexto escolar. En particular, este estudio se enfoca en los estudiantes del Colegio Rochester, una institución educativa ubicada en Chía, Cundinamarca, Colombia, la cual ha incorporado La teoría de la elección en su plan pedagógico, con el fin de fomentar la autonomía, la responsabilidad y la toma de decisiones conscientes en sus estudiantes.

La motivación para realizar esta investigación surge de la necesidad de comprender cómo las estrategias educativas basadas en La teoría de la elección influyen en la conducta y las actitudes de los estudiantes frente a la responsabilidad de sus acciones. En un contexto educativo como el del Colegio Rochester, que promueve el desarrollo integral del estudiante, es fundamental evaluar la efectividad de estas enseñanzas y cómo impactan en el comportamiento cotidiano de los alumnos.

A lo largo de los años, múltiples investigaciones han abordado el impacto de La teoría de la elección en diversos contextos educativos, destacando su potencial para mejorar la disciplina, las relaciones interpersonales y el rendimiento académico. Sin embargo, existe una brecha en la literatura sobre la implementación específica del Lenguaje de control interno en las escuelas de educación formal y su impacto directo en la formación de estudiantes responsables y autónomos. Este estudio busca contribuir a cerrar esa brecha, proporcionando evidencia empírica sobre los beneficios y limitaciones de este enfoque pedagógico.

El Colegio Rochester, con aproximadamente 1,000 estudiantes desde preescolar hasta grado undécimo, ha adoptado la TE como parte de su filosofía educativa. No obstante, aunque se ha integrado esta teoría en la enseñanza diaria, no se ha explorado a profundidad la percepción que tienen los y las estudiantes sobre el impacto del Lenguaje de control interno en sus vidas cotidianas. En este contexto, el estudio se enfoca en identificar cómo los estudiantes lo comprenden y aplican el en su día a día, y cómo estas prácticas influyen en su sentido de responsabilidad personal.

El estudio sigue una metodología cuantitativa, con la aplicación de una encuesta tipo Likert que incluye 30 enunciados desarrollados de manera colaborativa entre estudiantes, docentes y directivos del colegio. Esto nos permitirá cuantificar las percepciones y actitudes de los estudiantes hacia el Lenguaje de control interno, y comprender las posibles diferencias en su percepción según su nivel educativo y género.

El análisis de los resultados permitirá no solo evaluar la efectividad de La teoría de la elección en el contexto escolar, sino también generar recomendaciones para fortalecer las prácticas pedagógicas que favorezcan un mayor compromiso y responsabilidad personal en los estudiantes.

## 1. Antecedentes

El estudio titulado “A Choice Theory Counseling Group Succeeds with Middle School Students Who Displayed Disciplinary Problems” publicado en el año 2008, realizado en una escuela intermedia con estudiantes que presentaban problemas disciplinarios explora la aplicación de La teoría de la elección de William Glasser como un marco preventivo y correctivo para abordar comportamientos disruptivos. A través de la implementación de Terapia de la Realidad, que se deriva de La teoría de la elección, se logró mejorar significativamente el comportamiento y el sentido de pertenencia de los estudiantes en riesgo. El estudio destaca la importancia de proporcionar un entorno donde los estudiantes puedan satisfacer sus necesidades básicas de pertenencia, poder y diversión, permitiéndoles tomar decisiones más responsables.

Los resultados mostraron que cuando los estudiantes se sienten empoderados para tomar decisiones sobre su entorno y participan activamente en la mejora del clima escolar, su comportamiento y rendimiento académico tienden a mejorar. Además, se observó que los estudiantes a quienes se les permitió tomar decisiones autónomas dentro de un grupo de pares experimentaron un mayor sentido de conexión con la escuela y disminuyeron sus problemas de conducta.

Este enfoque, basado en la autonomía personal y la responsabilidad, resuena con los principios de La teoría de la elección, que plantea que los estudiantes eligen comportamientos ineficaces cuando no logran satisfacer sus necesidades psicológicas. La investigación también subraya la importancia de que los educadores desarrollen relaciones de confianza con los estudiantes, lo que facilita cambios positivos en su comportamiento.

En este primer estudio se evidencia cómo los estudiantes con problemas disciplinarios mejoraron tanto su comportamiento como su sentido de pertenencia al entorno escolar al aplicar la Teoría de la elección. Al permitirles satisfacer sus necesidades psicológicas

#### 4 **Percepción de los estudiantes de bachillerato de la responsabilidad propia desde la “Teoría de la elección” con el uso de “El lenguaje de control interno”**

---

básicas de manera constructiva, los estudiantes aprendieron a tomar decisiones más responsables al sentirse empoderados y conectados con su entorno. De manera similar, la siguiente investigación, del año 2014, aborda la aplicación de la Teoría de la elección en casos de ciberacoso, explicando que tanto agresores como víctimas eligen sus comportamientos, aunque estos sean ineficaces, en un intento por satisfacer sus necesidades básicas.

El artículo "Cyberbullying from the Perspective of Choice Theory" explora cómo la Teoría de la Elección de William Glasser puede proporcionar un marco teórico efectivo para entender y manejar el fenómeno del ciberacoso en entornos escolares. La teoría de la elección se centra en la idea de que los individuos eligen sus comportamientos para satisfacer cinco necesidades básicas: supervivencia, amor y pertenencia, poder, libertad y diversión. Desde esta perspectiva, tanto los agresores como las víctimas del ciberacoso están tomando decisiones, aunque estas puedan ser ineficaces o perjudiciales para ellos mismos y para los demás, en un intento de satisfacer alguna de estas necesidades psicológicas.

El artículo plantea que el ciberacoso puede surgir como una forma disfuncional de satisfacer la necesidad de poder o control en el contexto digital, donde las dinámicas de interacción están menos reguladas y es más fácil para los estudiantes esconderse detrás del anonimato. Los agresores podrían estar buscando afirmar su dominio o estatus dentro de un grupo social, mientras que las víctimas, al no sentirse empoderadas o al tener un bajo sentido de locus de control interno, experimentan dificultades para manejar o confrontar estos ataques de manera efectiva. La teoría de Glasser sostiene que las elecciones ineficaces, como las que conducen al ciberacoso, son el resultado de la incapacidad de los individuos para satisfacer sus necesidades de una manera que promueva relaciones saludables y productivas.

La investigación destaca que, en lugar de centrarse exclusivamente en medidas punitivas, como suspensiones o castigos severos, la aplicación de La teoría de la elección en las escuelas ofrece una alternativa educativa que ayuda a los estudiantes a entender las razones detrás de sus comportamientos y a realizar elecciones más responsables. Al enseñar a los estudiantes a utilizar el Lenguaje de control interno, los educadores pueden fomentar un ambiente donde los estudiantes reflexionen sobre cómo sus decisiones

afectan tanto su bienestar como el de los demás. El Lenguaje de control interno se convierte en una herramienta clave para empoderar a los estudiantes a reconocer que son responsables de sus propios comportamientos y a tomar decisiones que favorezcan interacciones más saludables y respetuosas.

El artículo proporciona ejemplos de intervenciones exitosas basadas en La teoría de la elección, como programas de consejería y dinámicas grupales, donde los estudiantes aprenden a identificar y satisfacer sus necesidades de manera más efectiva sin recurrir a comportamientos agresivos o perjudiciales. Estas intervenciones no solo disminuyen la incidencia de ciberacoso, sino que también promueven un entorno escolar más seguro y positivo, donde los estudiantes sienten que tienen el poder de hacer elecciones autónomas y responsables.

Finalmente, el artículo concluye que el enfoque basado en La teoría de la elección no solo es útil para manejar el ciberacoso, sino que también es una herramienta preventiva que puede ayudar a los estudiantes a desarrollar un sentido más fuerte de responsabilidad personal y autonomía, lo que es fundamental para su desarrollo emocional y social. Esta investigación respalda la idea de que enseñar a los estudiantes a utilizar el Lenguaje de control interno puede tener efectos duraderos en su comportamiento, tanto en línea como fuera de ella.

Tanto en el primero como en el segundo estudio se evidencia que la implementación de la Teoría de la elección tuvo un efecto en las conductas disruptivas de los estudiantes, ahora bien, el siguiente estudio del año 2021, orienta la implementación de la teoría hacia la consecución de objetivos de académicos.

El estudio "The Impact of Choice Theory on Student Outcomes in Online Courses" explora cómo la aplicación de La teoría de la elección de William Glasser en entornos de aprendizaje en línea influye en los resultados académicos y el compromiso de los estudiantes. A medida que la educación en línea ha ganado relevancia en las últimas décadas, surgió la necesidad de encontrar estrategias pedagógicas efectivas que fomenten la autonomía y la responsabilidad personal de los estudiantes en un entorno donde el contacto directo con los docentes es limitado.

La teoría de la elección, que postula que los individuos eligen sus comportamientos para satisfacer necesidades básicas (supervivencia, amor y pertenencia, poder, libertad y diversión), fue aplicada en este contexto digital con el propósito de mejorar la motivación intrínseca y la autorregulación de los estudiantes. En los cursos en línea, los estudiantes enfrentan el reto de organizar su propio aprendizaje, lo que puede llevar a dificultades como la procrastinación o la falta de compromiso, situaciones que La teoría de la elección busca mitigar al empoderar a los estudiantes para que tomen decisiones conscientes sobre cómo manejan su tiempo y esfuerzo.

El estudio midió el impacto del Lenguaje de control interno y la enseñanza de la responsabilidad personal en los resultados de los estudiantes en términos de rendimiento académico y participación. Los resultados revelaron que los estudiantes que recibieron formación en teoría de la elección y lenguaje de control interno mostraron mejoras significativas en su capacidad para autogestionar su aprendizaje, cumplir con los plazos y participar activamente en las actividades del curso. Además, informaron un mayor sentido de control sobre su propio progreso académico y una disminución en la dependencia de factores externos, como recordatorios constantes de los docentes o compañeros.

El artículo también señala que la aplicación de la teoría de la elección en cursos en línea ayuda a los estudiantes a tomar conciencia de su responsabilidad en la forma en que eligen comprometerse con los contenidos y tareas del curso. Esto les permitió enfrentar los desafíos del aprendizaje en línea con una mayor resiliencia y adaptabilidad, mejorando así sus resultados académicos y experiencia de aprendizaje en general.

El estudio concluye que La teoría de la elección es una herramienta valiosa en el ámbito de la educación en línea, ya que proporciona un marco teórico que fomenta la autorregulación, el compromiso y la responsabilidad personal, factores clave para el éxito académico en este entorno. Los hallazgos sugieren que integrar la TE en la pedagogía de los cursos en línea puede mejorar significativamente los resultados de los estudiantes, ofreciendo una mayor estructura interna para su aprendizaje.

En el mismo sentido del enfoque utilizar la Teoría de la elección para alcanzar metas escolares se presenta el estudio de un grupo de mujeres estudiantes iraníes, publicado el año 2023 en el cual las relaciones responsable contribuye a la calidad de las relaciones y el sentido de pertenencia a su contexto.

El estudio "Effectiveness of Responsibility Training Based on Choice Theory on School Belonging and Quality of Teacher-Student Relationship in Female Students" investiga cómo la implementación de un programa de entrenamiento en responsabilidad, basado en La teoría de la elección, influye en el sentido de pertenencia escolar y en la calidad de la relación entre profesores y estudiantes en un grupo de estudiantes mujeres. El estudio se enfoca en la importancia de fomentar la responsabilidad personal y la autonomía para mejorar las relaciones interpersonales en el contexto escolar.

La teoría de la elección sugiere que el comportamiento humano se basa en la satisfacción de cinco necesidades básicas. En el ámbito escolar, esta teoría fomenta la responsabilidad interna de los estudiantes, ayudándoles a controlar sus decisiones y comportamientos, lo que mejora su relación con los profesores y su sentido de pertenencia a la comunidad escolar.

En el estudio, se aplicó un programa de entrenamiento en responsabilidad basado en los principios de La teoría de la elección, en el cual las estudiantes aprendieron a reconocer cómo sus elecciones y comportamientos influían en sus relaciones interpersonales y en su experiencia educativa. El objetivo principal fue evaluar si este enfoque mejoraba el sentido de pertenencia de las estudiantes a su escuela y fortalecía la relación con sus profesores, dos factores clave en el éxito escolar y bienestar emocional.

Los resultados del estudio mostraron una mejora significativa en el sentido de pertenencia de las estudiantes a la comunidad escolar después de participar en el programa de entrenamiento. Las estudiantes se sintieron más conectadas con sus compañeros y más involucradas en la vida escolar. Asimismo, la calidad de la relación entre profesores y estudiantes mejoró notablemente. Las estudiantes manifestaron una mayor confianza en sus profesores, percibieron una comunicación más abierta y experimentaron una disminución en los conflictos relacionados con el comportamiento en el aula.

El artículo concluye que La teoría de la elección es efectiva no solo en mejorar el comportamiento individual de los estudiantes, sino también en fortalecer las relaciones interpersonales dentro del entorno escolar. El entrenamiento en responsabilidad basado

en esta teoría permitió a las estudiantes comprender mejor las consecuencias de sus decisiones y comportamientos, lo que llevó a un mayor compromiso con su comunidad escolar y a relaciones más saludables y positivas con sus docentes.

En conclusión, los estudios revisados muestran que la Teoría de la Elección tiene un impacto significativo en el comportamiento y bienestar de los estudiantes en el ámbito educativo. Las investigaciones demuestran que el uso del Lenguaje de control interno y los programas de entrenamiento en responsabilidad basados en esta teoría favorecen el desarrollo de la autonomía personal y la responsabilidad en los estudiantes. Además, mejoran su sentido de pertenencia a la comunidad escolar y fortalecen las relaciones interpersonales con sus profesores, lo que se traduce en un entorno educativo más positivo y colaborativo.

Estos hallazgos son relevantes para la presente investigación, que busca explorar cómo la enseñanza del Lenguaje de control interno en el Colegio Rochester influye en la apropiación de la responsabilidad en las acciones cotidianas de los estudiantes, proporcionando una base sólida para entender el impacto de esta metodología en su desarrollo académico y personal.

## 2. Planteamiento del problema

El Colegio Rochester, en adelante (CR) ha implementado La teoría de la elección, en adelante (TE) propuesta por William Glasser, como parte fundamental de su enfoque pedagógico. Dentro de esta teoría, el Lenguaje de control interno, en adelante (LCI) juega un rol esencial, promoviendo la autonomía personal y la responsabilidad individual en las acciones cotidianas de los estudiantes. El LCI se centra en que los estudiantes asuman el control de su comportamiento y decisiones, en lugar de culpar a factores externos, lo cual es vital para su desarrollo personal y académico.

Sin embargo, aunque el CR ha adoptado la TE, aún no se ha investigado de manera formal la percepción que los y las estudiantes tienen sobre el efecto real que la enseñanza LCI tiene en la apropiación de la responsabilidad en sus actividades diarias. Existe una necesidad de evaluar cómo los y las estudiantes interpretan y aplican los principios del LCI en su comportamiento cotidiano y en qué medida este lenguaje contribuye al desarrollo de la autonomía personal y la responsabilidad sobre sus acciones.

Este vacío de conocimiento ha generado dudas sobre el impacto real que tiene el uso del LCI en las interacciones cotidianas de los estudiantes. No está claro si el uso del LCI está logrando que los estudiantes internalicen la responsabilidad de sus decisiones y comportamientos o si, por el contrario, existe un desajuste entre la enseñanza del LCI y la práctica real de la responsabilidad. Esto hace necesario investigar cómo el LCI influye en la manera en que los estudiantes comprenden, asumen y ejercen su responsabilidad personal dentro y fuera del contexto académico.

Además, es importante identificar si existen diferencias en la apropiación del LCI entre los diferentes grupos de estudiantes, por ejemplo, entre aquellos que han estado expuestos a la TE durante más tiempo y los que tienen una experiencia más reciente. También resulta fundamental examinar si el LCI tiene impactos diferenciados en función

del género o del nivel académico, ya que estos factores pueden influir en cómo los estudiantes perciben y aplican la responsabilidad en sus acciones diarias.

Entender estos aspectos permitirá obtener una visión más precisa de cómo se implementa y percibe el LCI en la comunidad estudiantil, y proporcionará información valiosa para ajustar y mejorar las estrategias pedagógicas con el fin de que la responsabilidad personal se convierta en un pilar central del desarrollo de los estudiantes.

## **2.1 Pregunta principal**

¿Cuáles son los efectos de la enseñanza del Lenguaje de Control Interno (LCI) en la apropiación de la responsabilidad en las acciones cotidianas de los estudiantes del Colegio Rochester?

Esta pregunta central es clave para abordar el problema, ya que permite explorar cómo el LCI impacta en el desarrollo de la responsabilidad personal y la toma de decisiones de los estudiantes en un entorno escolar que promueve esta teoría.

## **2.2 Justificación del estudio**

Este estudio es de gran relevancia para el CR, ya que no solo busca evaluar la percepción estudiantil del impacto del LCI en la vida cotidiana de los estudiantes, sino también explorar cómo la enseñanza de la responsabilidad personal y la autonomía pueden integrarse de manera efectiva en las prácticas pedagógicas. El LCI, basado en los principios de la TE de William Glasser, promueve que los estudiantes asuman el control de sus acciones y decisiones, lo que facilita su desarrollo tanto a nivel académico como personal.

Este enfoque es particularmente importante en el contexto educativo actual, donde se busca que los estudiantes no solo adquieran conocimientos, sino que también desarrollen habilidades socioemocionales y de autodisciplina que les permitan gestionar de manera efectiva los desafíos de la vida diaria. Los resultados de este estudio ayudarán a los docentes a entender cómo el LCI influye en la toma de decisiones y la responsabilidad de los estudiantes en situaciones cotidianas dentro y fuera del aula. Esto permitirá ajustar los métodos de enseñanza para que los estudiantes se involucren de manera más

consciente en su propio proceso de aprendizaje, favoreciendo su autorregulación y mejorando su desempeño general.

Además, los hallazgos del estudio también beneficiarán al equipo directivo del colegio, que constantemente busca alinear el desarrollo académico con el crecimiento personal de los estudiantes. Una mejor comprensión de los efectos del LCI permitirá a los directivos tomar decisiones informadas sobre cómo fortalecer la implementación de la TE dentro del currículo y las actividades escolares, asegurando que la filosofía educativa del colegio se refleje en las prácticas diarias de los estudiantes.

Este estudio también tiene implicaciones más amplias, ya que los resultados podrían contribuir al desarrollo de políticas educativas que promuevan la integración de enfoques psicológicos y pedagógicos que fomenten la responsabilidad personal. Además, los datos obtenidos podrían ser utilizados para mejorar la formación continua de los docentes en relación con la TE, proporcionando herramientas prácticas para aplicar el LCI en el contexto escolar y facilitar el desarrollo integral de los estudiantes.

Finalmente, esta investigación abrirá la posibilidad de realizar un análisis más profundo sobre cómo el LCI podría ser adaptado y mejorado para satisfacer las necesidades específicas de los estudiantes en diferentes niveles educativos, promoviendo un enfoque pedagógico más individualizado que tenga en cuenta las diferencias personales en la autonomía y la responsabilidad.

### **2.3 Objetivo general**

Determinar cuál es la percepción de los y las estudiantes respecto a los efectos de la enseñanza del Lenguaje de Control Interno (LCI) en la apropiación de la responsabilidad en las acciones cotidianas de los estudiantes del Colegio Rochester.

Este objetivo central busca explorar de manera cuantitativa la percepción de cómo el uso del LCI, promovido dentro del contexto pedagógico del CR, influye en el desarrollo de la autonomía y responsabilidad de los estudiantes en su vida diaria. El LCI de la TE pone énfasis en que los individuos son responsables de sus acciones y elecciones, lo que fomenta la autorregulación y el control consciente del propio comportamiento.

## **2.4 Objetivos específicos**

Los objetivos específicos proporcionan una guía clara de las actividades y metas que se deben cumplir para alcanzar el objetivo general:

1. Delimitar y definir las variables de la investigación.
2. Construir una encuesta colaborativa acerca del LCI y la TE con la participación de dos maestros conocedores de la TE, diez estudiantes de los grados octavo a undécimo que hayan pasado toda su vida escolar en la institución, y dos directivos ejecutivos del colegio.
3. Analizar los resultados estadísticos obtenidos de la encuestas colaborativas para conocer la percepción de los y las estudiantes de la enseñanza del LCI de la TE en la apropiación de la responsabilidad propia en las actividades cotidianas.

## **3. Marco teórico**

### **3.1 Teoría de la elección**

La TE, propuesta por Glasser (2001), sostiene que los seres humanos perciben el mundo y eligen sus comportamientos con base en la realidad que construyen en sus propias mentes, con el fin de satisfacer sus necesidades básicas. Según esta teoría, una vida satisfactoria o la felicidad es una elección que las personas hacen al ejercer control interno sobre sus acciones. Estas acciones están orientadas a cumplir tanto con las necesidades psicológicas como fisiológicas, de manera consciente, con el propósito de alcanzar la felicidad o no. Esta idea tiene sus raíces en reflexiones anteriores, como la de Aristóteles, quien en su obra *Ética* (citado por Leongómez, 1983) señaló que “el objetivo último de la acción humana es la búsqueda de la felicidad” (p. 517).

Para Glasser (2001), las posesiones económicas, las capacidades mentales o físicas, las relaciones y posiciones sociales, las acciones de otras personas e incluso la fisiología del cuerpo, son estímulos externos que no pueden controlar el comportamiento, pues son solo información disponible para tomar acciones propias o elegir pensamientos conscientes en independencia de aquellos factores periféricos. Así, desde esa visión de la responsabilidad individual de los actos, todo lo ajeno a la voluntad es circunstancial, pues cada una de las acciones se asume como una elección personal en procura del estado de la felicidad.

De ese modo, el hallazgo de la felicidad depende enteramente de la capacidad individual de controlar el comportamiento personal desde el interior frente a aquello circunstancial, es decir, ejercer acciones personales conscientes en procura de los propósitos considerados como satisfactorios, este enfoque es conocido dentro de la TE

bajo el concepto de control interno (CI), a continuación, algunos de sus aspectos característicos.

### **3.1.1 Control interno**

Un concepto fundamental de La teoría de la elección es el control interno, el cual sugiere que cada una de las decisiones tomadas por las personas está sujeta a la voluntad. Glasser (2001) afirma que “escogemos todas nuestras acciones y pensamientos, y así, indirectamente escogemos casi todos nuestros sentimientos y mucha de nuestra fisiología” (p. 18), de esta forma se concluye que nada, ni nadie determina el comportamiento o el estado de ánimo de las personas, es decir, no hay un control externo de su comportamiento; el optar por una u otra opción está bajo la responsabilidad de quien así procede, el resultado es asumido directamente sin dar lugar a culpar a otros, quienes probablemente fueron estímulos en el contexto, los cuales son solo información disponible para ser valorada y validada en procura de la realización del comportamiento elegido; la dicha o la tristeza resultante continúan bajo el control de quien elige, y no de las acciones autónomas de los otros sujetos o de las circunstancias.

El CI se centra en la capacidad individual de controlar el propio comportamiento frente a factores circunstanciales. A través de este enfoque, cada persona tiene la libertad de seleccionar acciones entre las opciones disponibles en el contexto, y cada elección se convierte en parte del proyecto personal del individuo. Las consecuencias de dichas decisiones, incluidas las emocionales, se asumen siempre bajo la responsabilidad personal (Glasser, 2001).

Un ejemplo ilustrativo de este concepto es el caso de un estudiante que tiene control sobre varias decisiones relacionadas con un proyecto de aprendizaje: cuándo entregarlo, cómo cumplir con los criterios de calidad establecidos y en qué formato presentarlo. Cada uno de estos elementos representa información disponible para el estudiante, sobre la cual puede tomar decisiones conscientes respecto a su proceso de trabajo. Desde la perspectiva del control interno, el éxito del proyecto depende de las acciones deliberadas del estudiante, y sus sentimientos hacia el desempeño están directamente vinculados con sus decisiones.

Este enfoque fomenta la autonomía y la responsabilidad en los estudiantes, al hacerles conscientes del impacto de sus elecciones en sus resultados académicos.

Además, la teoría destaca la importancia de percibir el proceso de aprendizaje como una serie de elecciones individuales que pueden tener implicaciones en la búsqueda de la satisfacción personal y en el logro de los objetivos educativos.

En situaciones en las que el producto elaborado por el estudiante presenta áreas de mejora —ya sea por un manejo conceptual insuficiente, problemas gramaticales o de coherencia y cohesión, la falta de los procesos requeridos, o cualquier otra deficiencia identificada en la retroalimentación del maestro— el sentimiento de frustración que puede experimentar el estudiante no debe ser visto como una consecuencia definitiva de sus acciones. En lugar de ello, dicha frustración debe considerarse como información adicional que permite al estudiante elegir corregir y mejorar los aspectos señalados.

Así, el estudiante tiene control directo sobre sus acciones y decisiones, así como un control indirecto sobre sus emociones, lo cual se alinea con la premisa fundamental del control interno: la responsabilidad personal y la capacidad de elegir cómo responder a las circunstancias para mejorar su desempeño y alcanzar la satisfacción en el ámbito educativo

El optimismo o la preocupación, la gratitud o la indignación están relacionados con lo que se decida pensar o hacer, pues “las otras personas no tienen la capacidad de hacernos sentir mal, ni de hacernos felices” (Glasser, 2001, p.17).

La retroalimentación y la respuesta del entorno constituyen elementos críticos en el proceso de aprendizaje y en el desarrollo del control interno. En el caso de un estudiante que realiza correcciones a su proyecto de aprendizaje según las indicaciones del maestro, pero dichas correcciones no se toman en cuenta para la valoración numérica de aprobación del curso, la situación se convierte en una nueva fuente de información que el estudiante debe procesar.

A esto se suma la reacción probablemente negativa de los padres frente al resultado escolar, que también puede influir en la forma en que el estudiante interpreta su experiencia y en cómo elige actuar a partir de ella. Estos factores externos, aunque no controlables directamente, proporcionan al estudiante más datos sobre cómo gestionar sus relaciones con los demás, consigo mismo y con su contexto. Desde la perspectiva del CI, el estudiante tiene la opción de acercarse a su entorno, buscando apoyo y entendimiento,

o tomar decisiones que le alejen si considera que es la mejor manera de proteger su bienestar emocional.

Este ejemplo enfatiza la importancia de desarrollar una habilidad clave en los estudiantes: la capacidad de elegir sus respuestas emocionales y conductuales frente a situaciones externas. La autonomía en la toma de decisiones no implica únicamente acciones concretas, sino también la gestión de las propias emociones y la forma de interpretar las interacciones con el entorno. De este modo, el CI permite al estudiante tomar decisiones que contribuyan a su bienestar y desarrollo personal, a pesar de los factores externos que puedan influir en el proceso.

Además, es importante considerar el impacto de los estados emocionales sobre los síntomas físicos. Según Glasser (2001), el estudiante también tiene un cierto grado de control indirecto sobre algunos síntomas físicos, que a menudo están asociados a estados emocionales como la tristeza, la depresión, la ansiedad o el estrés. Estos estados emocionales pueden llevar a un desequilibrio químico en el cerebro, afectando otros sistemas fisiológicos y derivando en afecciones físicas cuya raíz se encuentra en un sentimiento.

Sin embargo, es necesario aclarar que no todas las enfermedades físicas o psicológicas están relacionadas con este planteamiento. Glasser sugiere que muchas de estas afecciones residen en la manera en que el individuo satisface las opciones que tiene a su disposición. Así, la forma en que una persona elige enfrentar situaciones emocionales puede tener un impacto significativo tanto en su bienestar mental como físico.

De este modo, el desarrollo del CI no solo tiene un efecto en el éxito académico y emocional del estudiante, sino también en su salud general. La capacidad de gestionar los estados emocionales y elegir cómo responder a las circunstancias adversas se convierte en un factor crucial para el bienestar integral del individuo.

Desde la perspectiva de la TE, el control interno del comportamiento promueve relaciones interpersonales de calidad. Esta visión sostiene que, al eliminar la posibilidad de culpar a otros por las consecuencias de los propios actos, el estado de ánimo, o incluso en algunos casos la situación física, se evita caer en enfrentamientos innecesarios por intentar controlar la conducta de otros para la satisfacción personal. Esta intención de controlar a los demás se denomina como control externo, en adelante (CE).

El CI y el CE se exteriorizan mediante las palabras, las cuales reflejan intentos de responsabilizar a otros por sus propias experiencias o estados o la autorreflexión orientada a asumir la responsabilidad personal, el CE tiende a deteriorar las relaciones interpersonales al generar conflictos y reducir la capacidad de empatizar con las perspectivas de los demás, pues al buscar modificar el comportamiento ajeno para satisfacer las propias necesidades, se corre el riesgo de una comunicación agresiva o manipuladora, perjudicando la calidad de las interacciones y obstaculizando el desarrollo de relaciones constructivas y respetuosas. en la forma en que una persona intenta ejercer poder sobre la conducta de otros.

El CI no solo implica gestionar el propio comportamiento y las emociones, sino que también tiene un impacto significativo en la calidad de las relaciones interpersonales. Al asumir la responsabilidad por las propias acciones y emociones, se reduce la tendencia a culpar a otros, lo que facilita la creación de un entorno de comunicación más saludable y colaborativo.

En este contexto, el lenguaje de control interno se refiere a la forma de comunicación que refleja la responsabilidad personal y la autonomía en la toma de decisiones, esto implica utilizar expresiones que reconozcan el papel del individuo en sus propias experiencias, evitando culpar a otros o depender de factores externos para justificar comportamientos o estados emocionales.

### **3.1.2 Lenguaje de control interno**

El LCI es una reflexión del papel que juegan las palabras en las relaciones sociales y enfatiza la conciencia de las expresiones verbales que reflejan responsabilidad personal sobre las acciones. Esta propuesta surge dentro del desarrollo de la Teoría del Control Interno de William Glasser, quien en su libro "The Language of Choice Theory" (1998) examina el uso del lenguaje controlador o de jefatura que se emplea cuando no se logra el éxito en las relaciones interpersonales, y propone un lenguaje que aspira a resolver satisfactoriamente las diferencias entre las personas.

El objetivo central del LCI, según Glasser (2001), es promover relaciones positivas basadas en la negociación, en las que trabajadores y directores, profesores y estudiantes, padres e hijos puedan alcanzar la felicidad. Esta propuesta implica un cambio en la forma

en que las personas abordan las diferencias y los conflictos, enfocándose en la autorreflexión y el compromiso con la mejora de las relaciones.

En "The Language of Choice Theory," Glasser presenta ejemplos comparativos sobre cómo podría abordarse una situación relacional utilizando un lenguaje<sup>1</sup> adecuado, que destaca que la elección de las palabras puede dirigir los resultados en términos de apropiación de la responsabilidad interna.

El texto expone diversos asuntos que podrían considerarse de la vida real, con el propósito de comparar dos posibles formas lingüísticas de abordar el mismo tema. La primera forma, que el autor denomina tradicional o común, se clasifica bajo la categoría de control externo. Posteriormente, el autor presenta una comparación con la propuesta lingüística denominada Alternativa de control interno, en adelante (ACI)<sup>2</sup>.

Estos ejemplos se presentan en la Tabla 1, donde se ilustra la yuxtaposición entre el CE y ATE, permitiendo una comprensión más profunda de las diferencias en términos de responsabilidad desde un enfoque lingüístico.

**Tabla 1**

*Comparación de ejemplos del lenguaje de control externo frente a la propuesta de lenguaje de control interno*

<b>Control externo</b>	<b>Alternativa de teoría de la elección</b>
¡Sobre mi cadáver, dejarás la escuela a los dieciséis años! (p,16)	Habla con el colegio. Creo que tienes que tener un trabajo de tiempo completo para dejarlo. ¿Te sorprende que no ponga

<sup>1</sup> Consideramos que es preciso señalar que preferimos el término "**habla**", debido al carácter oral que parecen tener los ejemplos que el autor proporciona para ilustrar su propuesta. No obstante, mantenemos el concepto de "**lenguaje**" para preservar la idea desarrollada por el autor, que atraviesa el contenido central de esta investigación.

<sup>2</sup> Glasser utiliza la categoría de "Alternativa de teoría de la elección" en este libro; sin embargo, hasta donde pudimos recabar información, no la emplea en otros trabajos, en los cuales utiliza el término "Lenguaje de control interno". Ambos términos se utilizan como sinónimos, pero en el contexto de esta tesis el más común es "Lenguaje de control interno".

<p>¡No puedes usar una camiseta deportiva para una reunión como esta! Parecerás un vagabundo y me avergonzarás. Tienes que usar camisa y corbata. (p, 30)</p>	<p>resistencia? Mira, ni siquiera daré pelea si decides regresar. (p,17)</p> <p>Cariño, sé que odias sentirte incómodo, pero esta reunión es bastante formal. ¿Qué tal si usas esa corbata nueva que elegiste para combinar con el traje azul marino? Te ves genial con eso. (p, 31)</p>
<p>Están haciendo un mal trabajo con la tarea. No les pido que hagan mucho, pero la mayoría de ustedes no hacen nada. A partir de ahora, su madre tiene que revisar su tarea y firmarla. Si fallan cinco tareas, todo lo que pueden obtener es una D. Si fallas seis, fracasan. Tienen que aprender a ser responsables. (p,72)</p>	<p>La próxima semana, voy a asignar tareas solo cuando no terminemos lo que estamos haciendo en clase. Si todos se esfuerzan, no deberían tener que hacerlo en la casa. Pero si quieren una buena nota, llévense el trabajo a su casa y hagan algo para mejorarlo. Hablaremos de este plan en nuestro círculo todos los días durante unos minutos para ver cómo vamos. (p,73)</p>
<p>Las ventas han bajado. No tiene nada que ver con el producto, por eso tiene que ser algo que ustedes están o no están haciendo. Creo que lo han tenido demasiado fácil. Han perdido su motivación. Les aconsejaría a todos que se pusieran manos a la obra y obtuvieran mejores cifras este mes. ¿Alguna</p>	<p>Supongo que hemos tenido tantos años buenos que me he vuelto complaciente. Solía hacer muchas cosas que ya no hago. No quiero ser una molestia, pero quiero ser un poco más activo: hacer algunas llamadas contigo, sentarme e idear alguna estrategia nueva. Si estoy equivocado, dímelo. Las cosas podrían ser mejores; quizás nuestro producto no sea tan</p>

---

pregunta? (p, 100)

competitivo como solía ser. No hagamos de esto un gran problema. No me importa en absoluto de quién es la culpa. Sólo quiero hacer mi parte para resolver el problema. (p, 101)

---

La categoría de CE tiene algunas características que a continuación nos proponemos señalar, posteriormente las comparamos con las características denotadas de la propuesta de ATE.

### 3.1.3 Control externo

Es primordial asumir que el único comportamiento que se puede controlar efectivamente es el propio, por ende el intento de controlar las acciones, los pensamientos y los sentimientos de otros, resulta en lo que Glasser (2001) denomina como control externo, es decir, el intento de otra persona por controlar la conducta ajena a sí mismo o forzándola a realizar acciones o a pensar de determinada manera y aun hacerlo sentir como él quiere sea, lo cual se valora como perjudicial para las relaciones sociales, pues el esfuerzo constante de forzar a otros a hacer lo que considera que es lo correcto, aumenta las posibilidades de usar lo que este autor llama hábitos destructivos de las relaciones: “la coerción, la fuerza, el castigo, la recompensa, la manipulación, la crítica, la culpa, el regaño, la comparación y la amenaza” (p. 38).

El primer aspecto del CE es hacer lo necesario para controlar la conducta de quién es el receptor del mensaje.

En la expresión usada comúnmente en el idioma inglés, *Over my dead body*, correspondiente en sentido semejante en el español con *sobre mi cadáver* se evidencia una posición personal en la que el emisor del mensaje se compromete de forma enfática, literal o figurada, a no permitir que un acto suceda sin que él deje la vida misma en la intención de evitar que aquello suceda.

Sin entrar en la controversia derivada de la jerarquía en cuanto a lo apropiado o no de la preferencia, subrayemos que con ella hay un intento de determinar el comportamiento del joven de 16 años, pues al parecer es una decisión tomada en la que no deja ninguna

alternativa de autodeterminación a quien así ha decidido, salvo enfrentarse a quien en este caso propone esta situación. Esta es una conducta verbal cercana a la coerción, la cual el diccionario RAE define como: “presión ejercida sobre alguien para forzar su voluntad o su conducta.” Por otro lado, en el caso de *¡No puedes usar una camiseta deportiva para una reunión como esta!* Se evidencia un enunciado de tipo restrictivo, una prohibición de usar cierto tipo de vestimenta en determinado contexto.

Enfatizando de nuevo en que no deseamos entrar en juicios de cuan justo es o no la situación lingüística, podemos apuntar que en ambas preferencias ddahay un lenguaje unidireccional, en otras palabras un lenguaje en principio carente de una posible conciliación o un acuerdo respecto a la situación presentada que probablemente requiere de ello, pues es el receptor quien está impelido a una conducta de la cual recibirá de manera directa todas las consecuencias.

El uso expresiones lingüísticas como *Tienes que usar camisa y corbata* o *Tienen que aprender a ser responsables*. El esfuerzo por imponer el comportamiento considerado correcto al otro participante limita el desarrollo de relaciones interpersonales de confianza, ya que en ese contexto la respuesta de quien escucha estribaría entre el rechazo a la instrucción o el sometimiento, en el que el receptor prescinde de su libertad personal para actuar para quien tiene el poder.

Ahora bien, es necesario considerar algunos aspectos que la preferencia verbal aislada no nos permite comprender, así pues el tono de voz, el lenguaje corporal, el nivel de confianza entre los participantes de este diálogo son atenuantes de estos actos lingüísticos, no necesariamente tendrían que desembocar en un conflicto entre los participantes del mismo, puede ser el punto de partida de una conversación en la que se establecen puntos de vista radicales, pero susceptibles de mitigación. Sin embargo, en este texto nos interesa la entrada lingüística, pues ella orienta el tipo de conversación a seguir.

Un segundo aspecto del CE va en sentido contrario, es decir, no se trata de imponer una conducta a otra persona, sino de atribuir la responsabilidad del comportamiento propio al accionar de alguien más. En otras palabras, se determina la propia conducta en función de lo que ha hecho otra persona. En ejemplo de ello tenemos la proferencia *Parecerás un vagabundo y me avergonzarás*. Así, quien se viste de la manera escogida para la reunión

es quien parecerá *un vagabundo*, sufriendo él mismo la *vergüenza* de no estar vestido con el código esperado, sin embargo, la acusación es de *me avergonzarás*. Volvemos aquí a la máxima de la TE en la que solo se puede controlar efectivamente el comportamiento propio.

De ese modo, solo se podría sentir vergüenza por las acciones propias, el dicho de sentir vergüenza ajena, no podría ser excusa para forzar a otros a realizar los actos considerados como adecuados. En el caso de que otra persona decida vestirse de una u otra forma es información para tomar decisiones autónomas.

Glasser (2001) explica que “la información no nos obliga a hacer una cosa determinada, también podemos elegir entre tenerla o no en cuenta y actuar de la manera que nos parezca consecuente” (p. 34) Por ejemplo, en algunas reuniones sociales se requiere por convención el silencio y la participación exclusiva en las actividades allí realizadas, en el caso de que alguno de quienes están allí reciba una llamada o un mensaje de texto al dispositivo celular, tomaría esa información y se decidiría o no atender el mensaje. No es común culpar al teléfono por la señal recibida o al remitente por llamar en ese momento, siempre se puede disponer de medios para ignorar o no ese llamado, la decisión está bajo el control personal.

Sin embargo, es común escuchar con regularidad quejas de que otra persona, sea alumno, hijo o hija, pareja, jefe o cualquier otra persona que conforma el mundo social, que se puede *sacar de sus cabales* o como se usa coloquialmente *me sacaron la piedra*, frases utilizadas para explicar algunas conductas ejecutadas bajo intensidad emocional, cuyo propósito podría ser un intento de moderar la autoría de las acciones, al construir la oración de forma en que quien lo dice es paciente, pues fueron ellos quienes provocaron tal o cual conducta, una manera de reflejar un carácter responsable podría ser *perdí el control*, en ella el sujeto se identifica como agente, de allí podemos inferir un completo compromiso con su proceder. Se entiende, entonces que quien decide salir de quicio lo hace voluntariamente, y su accionar está bajo su responsabilidad, bajo su control interno.

En la literatura encontramos un diálogo que ilustra este concepto. Sófocles (2015), en su obra *Electra*, presenta a una mujer decidida a vengar el asesinato de su padre. Ella persiste en sus acciones durante un largo tiempo para lograr su propósito, entre ellas lamentarse de su destino trágico. Este comportamiento molesta a quien cometió el crimen,

quien le reclama una conducta más adecuada, a lo que ella responde:

Electra :       “Has de saber que de esto me avergüenzo,  
aunque no te parezca, y mi conducta  
no conviene a mis años ni a mi rango:  
pero tu iniquidad y tu trato me fuerzan  
a comportarme así: entre gente ruin  
se aprende a obrar también con ruindad. (p, 27)

De la respuesta de Electra a Clitemnestra solo queremos resaltar que en ese diálogo se evidencia que, a pesar de tener consciencia de la inconveniencia de sus acciones, ella señala la culpa de su comportamiento en el otro personaje. En la frase *me fuerzan a comportarme así* podríamos encontrar similitud con otras expresiones lingüísticas usadas en el día a día que excusan la completa autoría de los hechos, si se dijera he decidido comportarme así, el sentido de responsabilidad se vuelca hacia lo personal, es cierto que los demás actores constituyen un escenario, pero no por ello se puede responsabilizar a los otros de las consecuencias<sup>3</sup>.

Otras características del CE incluyen la posibilidad de que ambas personas intenten forzarse mutuamente a hacer algo que ninguna de las dos desea realizar, actuando por compromiso y motivados por la complacencia hacia otros. También se manifiesta cuando el sujeto se fuerza a sí mismo a hacer algo que percibe como "doloroso e, incluso, imposible de hacer" (Glasser, 2001, p. 30), pero que, sin embargo, se mantiene en ese propósito o forma de actuar. Ejemplos de esto incluyen la práctica deportiva, alguna materia escolar o carrera universitaria, e incluso una relación interpersonal que no le brinda satisfacción, pero en la cual persiste.

En todos estos casos, el comportamiento parte de un estímulo externo, del cual se asume que la motivación interna es insuficiente, y las señales externas imponen la

---

<sup>3</sup> No es nuestro propósito disertar sobre todo el desarrollo del carácter general del personaje, pues somos conscientes de la profundidad de la naturaleza de las imágenes usadas por el autor de la obra, solo nos centramos en este pequeño extracto para dar evidencia del uso del lenguaje frente a la responsabilidad personal.

obligación de realizar ciertas acciones.

### 3.1.4 Alternativa de la teoría de la elección

El lenguaje utilizado es determinante en la manera de proceder ante las distintas situaciones, Leongómez (1983) citando a Aristóteles en su reflexión del lenguaje en el Organon, expresa que “las palabras habladas son impresiones del alma” (p, 497), cuando se asume lingüísticamente la agentividad de cada comportamiento, aquellas palabras reflejan un carácter maduro, un sujeto responsable consciente de que sus acciones generan un comportamiento que depende exclusivamente de sí mismo.

Consideremos algunos aspectos ATE extraídos de los ejemplos de la Tabla 1, los cuales representan una propuesta alternativa a las declaraciones del CE. Se evidencia que, en la intervención del ATE, se brinda al receptor de la información una opción de actuación que podría considerar a través de datos relevantes del contexto, es decir, le brinda opciones para elegir. Asimismo, se caracteriza por informar al receptor sobre lo que el emisor siente, piensa o planea realizar de manera autónoma, en otras palabras, se evidencia una autonomía de las palabras y un autonomía de las acciones. Por último, el LCI emplea un lenguaje tendiente a la empatía.

**Elecciones:** en primer lugar, señalamos el rasgo que plantea el brindar opciones a quien se convierte en su receptor, veamos el caso del joven que pretende renunciar al colegio, la respuesta a esta declaración propone una entrada que plantea la posibilidad de que el joven considere una segunda opinión *Habla con el colegio*.

La primera entrada lingüística dada como respuesta al joven, mantiene el balón en manos del jugador, mantiene el control de la decisión en manos del joven, pues es él quien podría ir a hablar o no con algunas personas del colegio como decisión personal, la presentación de la opción de considerar otras opiniones sin imponer ninguna abre la posibilidad de una respuesta por parte de su receptor, lo cual podría considerarse el propósito de una conversación. Así mismo tenemos, *¿Qué tal si usas esa corbata nueva que elegiste para combinar con el traje azul marino?* con esta pregunta se presenta una opción de vestuario y no la imposición de una norma, de nuevo podemos considerar que la respuesta puede ser un no rotundo, pero siendo que es una pregunta y no una orden la respuesta sigue en el campo de quien se va a vestir. El hecho de brindar opciones como, *Pero si quieren una buena nota, llévense el trabajo a su casa y hagan algo para mejorarlo,*

potencia la calidad del trabajo de quien así decide actuar, ya que llevar la labor a casa surge de una determinación personal.

**Autonomía:** otro rasgo tener en cuenta de ATE es que quien emite el mensaje presenta su pensamiento, sus sentimientos o sus planes de acción frente a la situación, siendo estos de entero control personal, no dependientes de las acciones de su interlocutor. De esta manera, la información entregada aporta más datos a quien escucha para tomar un camino u otro. Así entonces en *Creo que tienes que tener un trabajo de tiempo completo para dejarlo y Supongo que hemos tenido tantos años buenos que me he vuelto complaciente* se expresa un juicio personal que propone la reflexión de los aspectos económicos o de ocupación del tiempo derivados de tal decisión.

En la siguiente situación ocurre algo similar, *esta reunión es bastante formal* el brindar la información puede ubicar al receptor en el contexto esperado, es probable que el primer vestuario *-camiseta deportiva-* se haya escogido por ignorar la formalidad del evento y no por entrar en una confrontación.

Evidenciamos que transmitir información de los pensamientos y de los sentimientos puede proporcionar datos valiosos para quien escucha, de igual manera observamos qué sucede cuando se propina testimonio de lo que se propone realizar frente a la situación. En cada una de estas tres situaciones se comunica lo que el sujeto planea hacer, cada una de las acciones aquí postuladas están bajo el control de quien habla, no depende de la actuación de los otros, sin bien los vincula por las relaciones sociales en las que se da, no impone un comportamiento a los otros.

En el caso del jefe que tiene problemas con las ventas en su negocio, él presenta un plan personal que incluye acciones conjuntas, que no son unidireccionales y que permiten la posibilidad de la participación de los implicados en el mundo de los negocios, Glasser (2001) sostiene que cuando las personas que están en el poder entienden que llevarse bien con los demás aumenta su poder, en este caso podría apreciarse así, pues aparentemente se establece una alianza que podría dar resultados positivos, el jefe informa que *quiero ser un poco más activo: hacer algunas llamadas contigo, sentarme e idear alguna estrategia nueva... Sólo quiero hacer mi parte para resolver el problema.*

Del mismo modo, el profesor frente a una clase que presenta problemas con la

calidad y cantidad del trabajo escolar declara su ruta a seguir para apoyar el trabajo en el aula, consistente en dejar labores solo cuando, todos como grupo, no terminen lo planeado, la responsabilidad de finalizar la labor no reside en un único participante, *voy a asignar tareas solo cuando no terminemos lo que estamos haciendo en clase.*

Por último, quien está tratando con el joven que pretende abandonar la escuela declara su intención de no pelear la decisión del joven *ni siquiera daré pelea si decides regresar.* No se trata de indiferencia a las consecuencias de la conducta de quien podría ser su hijo, se trata de responder por el comportamiento propio brindando información acertada para tomar decisiones informadas, libres y seguras.

El lenguaje que busca establecer puentes comunicativos eficientes hace uso de estrategias de cortesía, tales como *cariño* o *no hagamos de esto un gran problema*, contribuyen a la generación de un ambiente más adecuado para llegar a consensos benéficos para la relación social en la que se está. No se trata de un lenguaje lisonjero, pues vemos que cada uno de los actores involucrados mantiene su posición jerárquica sin poner en riesgo el propósito de su empresa.

Esta propuesta de análisis resulta interesante en el ámbito escolar, en consideración con lo afirmado por Humboldt (1990): "el lenguaje es el órgano formador del pensamiento". Además, Vygotsky (1962) señala que el lenguaje juega un papel crucial en el desarrollo del pensamiento, ya que permite la mediación y la construcción del conocimiento a través de la interacción social. Según Bruner (1983), el lenguaje no solo facilita la comunicación, sino que también estructura la manera en que los individuos comprenden y dan sentido a sus experiencias.

Cuando los estudiantes reflexionan sobre el papel del lenguaje en situaciones sociales particulares y analizan los alcances de este en el comportamiento resultante de quienes participan en el acto lingüístico, pueden tomar decisiones autónomas y convenientes sobre la forma de interactuar. La consciencia de un trato conciliador orienta un comportamiento social más democrático.

Consideramos que la tarea central de los docentes consiste en la enseñanza de conocimiento práctico para la vida. La reflexión escolar sobre el lenguaje concierne no solo a los maestros relacionados directamente a los idiomas, sin embargo, particularmente quienes trabajan en esta área les es oportuno considerar que Figueroa (1980) "el estudio

del lenguaje se realiza, entre otras cosas, porque su conocimiento es útil en la vida de los individuos y de las sociedades” (p,15), sujetos que utilizan el lenguaje con conocimiento de que este determina la manera de proceder propia y no la de los demás es útil, pues al pensar y hablar desde la responsabilidad de sus acciones, se mitiga la posibilidad de buscar culpables fuera de sí mismos, afianzando de esa manera una visión de mundo comprometida consigo y con su contexto, en otras palabras Acero (1998) “cada lengua incorpora un sistema conceptual propio que organiza la experiencia de una forma característica y determina la visión de mundo y de los hechos que el hablante puede poseer” (p, 15).

### **3.1.5 Mundo de calidad**

Cada una de las personas tiene una forma particular de apreciar la realidad, de percibir el mundo. Se hace esto evidente en el lenguaje; la forma en que diferentes personas se clasifican el mundo circundante, Werner (1982) asevera que el humano “fragmenta el mundo que lo rodea, según su sistema de conceptos. La realidad del mundo que lo rodea no puede captarla el hombre directamente; esta realidad existe para él solamente como suma de percepciones” (P.29) Así el valor que se le da a uno u otro objeto, persona o idea varía en consideración de sus experiencias, aun las de los demás, las cuales permiten configurar aquellos aspectos de la realidad en consideración de su utilidad, costo, relación sentimental, representación social o cultural, entre otros. Aquellos podrían ser oídos, vistos, olfateados, tocados o gustados bajo las mismas condiciones temporales y espaciales por todos los sujetos relacionados con él, aun así cada uno tiene una percepción diferente, pues sus criterios de calidad o sus imágenes mentales deseadas han sido configuradas de forma singular.

Aquella percepción subjetiva de la realidad configura para Glasser (2001) el mundo de calidad, compuesto este por imágenes deseadas, las cuales clasifica en “tres categorías: 1) a la gente con la que más queremos estar, 2) a las cosas que más nos gustaría tener o experimentar y 3) a las ideas o sistemas de creencias” (P. 67) Constantemente se plantea la manera de acercarse a la satisfacción de aquello configurado y deseado.

El valor de explorar cuáles son las imágenes deseadas que conforman el mundo de calidad es que al identificar algunas de ellas su satisfacción puede ser

más eficiente, ya sea buscando el rumbo para lograrlo o la determinación de optar por otra opción. Para muchos el sistema general del colegio no está en su mundo de calidad, tal vez sí esté el conocimiento de las ciencias o el dominio competente de una lengua, pero no la escolaridad, como maestros enfocados en el proceso de enseñanza esa información es importante para brindar apoyo profesional, dirección de las probabilidades de realización o simplemente aprobación de esas imágenes deseadas. Los maestros esforzados en conocer sus estudiantes, podrían llegar a ser parte de ese mundo de calidad logrando un mayor impacto en su labor.

### **3.1.6 Las necesidades básicas**

El mantenimiento de las relaciones de calidad es primordial para la propuesta de la teoría de la elección, pues asume que los miembros de la sociedad están en constante persecución de la felicidad, la cual está estrechamente relacionada con la capacidad de llevarse bien con aquellas personas a quienes necesita para tal fin: los miembros de la familia, los integrantes de la comunidad domiciliaria, los colegas, el círculo de amistades y, aún, los conciudadanos forman parte ocasional o permanente de las personas con las que se establecen conexiones contribuyentes a los estados de ánimo, propensos, en algunos periodos de tiempo, a la satisfacción y, en otros, al desagrado. Cualquiera que sea la sensación, es una decisión individual, puesto que los demás solo se comportan y su conducta es fuente de información para que el individuo decida sobre sus acciones independientes, entre ellas la postergación del placer o la aceptación del sufrimiento, dado que la esperanza de un futuro mejor o más tolerable mantiene a unos y otros en constante ocupación relacional.

De ese modo, la determinación de ser feliz depende de la conducta propia al decidir la manera en que se satisfacen las cinco necesidades básicas individuales, de las cuales una de ellas, la supervivencia, está relacionada con solucionar aspectos fisiológicos y las otras cuatro de aspectos de orden psicológico: el amor y la pertenencia, el poder, la libertad y la diversión. Cada sujeto posee diferentes intensidades de estas exigencias, alguien puede estar satisfecho con un número menor de acciones tendientes sentirse libre del dominio de otros con motivo de su agrado al pertenecer a un determinado grupo de personas, del mismo modo, hay quienes invierten sus esfuerzos en garantizar los medios

de protección del cuerpo para la supervivencia y pueden dejar de lado aquello que otros consideran divertido para obtener las cantidades apropiadas de alimento, protección del medio ambiente, medicinas en general aquello considerado primordial para quien prioriza esta necesidad.

Las opciones de la conducta están constantemente motivadas a cumplir con estas imperiosas características. Como lo señala Glasser (2001) “ninguno de nosotros puede librarse de lo que llevamos escrito en nuestros genes” (p. 64) y es por ello que el mismo suceso genera tan variadas formas de actuación como personas vinculadas a él. En el ámbito de la educación escolar es fundamental la consideración de las características singulares de los miembros de la comunidad educativa, en especial de los estudiantes para quienes contar con posibilidades de labores que apunten a satisfacer sus necesidades básicas específicas pueda potenciar sus productos de aprendizaje, pues la opción de escoger para su evidencia de aprendizaje un enfoque determinado de un conocimiento académico entre la libertad personal o el amor y la pertenencia a un grupo humano, o aun a la satisfacción de una necesidad física podría marcar una diferencia en la motivación quien realiza la tarea, así si se trata de responder la pregunta ¿cuál es la alimentación adecuada? Estos posibles tres enfoques permiten respuestas diversas surgidas de intereses personales.

**Supervivencia.** La primera necesidad básica considerada dentro de La teoría de la elección es aquella que vincula las acciones tendientes a garantizar que la especie y el individuo sobrevivan. Este rasgo es compartido con todos los seres vivos; en el reino vegetal y animal se pueden evidenciar estrategias de reproducción, formas particulares de protección contra los depredadores y de obtención de nutrientes.

Las acciones humanas en procura de la supervivencia están estrechamente relacionadas a la actividad social, una dependencia de unos frente o otros que reta constantemente el propósito de llevarse bien con aquellos que hacen parte de la satisfacción de esta necesidad básica. Así, por ejemplo, el sexo, el alimento y la protección están vinculados con las necesidades básicas psicológicas, pues una vez satisfecha la necesidad física, trasciende a una función social y, de ese modo, se vinculan con las otras cuatro necesidades. El sexo, fundamental para la reproducción de la especie, particularmente se vincula con una notable actividad social que determina muchas de sus

acciones de comportamiento en la que se relaciona con el amor, la pertenencia o la libertad. Así mismo, una vez suplida la exigencia del alimento, en la cual se invierte una considerable cantidad actividad meramente física para su obtención, producción, preparación y consumo, sin embargo, el vínculo con la diversión, con el poder en sus diferentes modalidades o con la libertad mantiene a la alimentación como una de las actividades sociales más relevantes. En el mismo camino, la protección frente a los factores medioambientales: frío, calor, lluvia, viento, entre muchos otros, ha marcado la historia de la humanidad. La empresa de procurar abrigo adecuado conecta con la posibilidad de demostrar los rasgos ideológicos de los sujetos o las comunidades humanas.

**Poder.** Es esta una de las necesidades humanas que ha generado prolongadas luchas por su obtención y mantenimiento a través de la historia humana. La defensa comunitaria o individual de su autonomía ha originado diferentes maneras de liberarse de las imposiciones de otros que ponen en riesgo su supervivencia física y aun su cosmovisión, aliarse o dividirse, ha gestado acuerdos de convivencia a escalas cercanas como las familiares o grandes como los tratados mundiales, también las batallas armadas en las que se pierden miles de vidas humanas y desastres en el medioambiente son producto de este asunto.

El deseo de sobresalir, de ganar, de hacer las cosas de una determinada forma y de obligar a otros a actuar conforme al propio deseo es una característica de la especie humana. La posición social, las construcciones civiles, la riqueza, la belleza corporal, la tecnología son vehículos de ostentación de esta capacidad. Esta ansia ha llevado consigo el desarrollo humano, pero también el atropello a quienes tienen menos acceso a la satisfacción de esta necesidad.

La teoría de la elección parte de la premisa de valorar la posibilidad de actuación autónoma frente a las diferentes situaciones de la vida, de vivir de acuerdo con las decisiones conscientes promotoras de la responsabilidad personal en la que cada uno de los actos y sentimientos provienen de la voluntad, es así como, tanto las opciones simples de selección del alimento del día dentro del menú disponible, hasta las complejas que vinculan acciones comunales como pagar impuestos nacionales son manifestaciones del ejercicio del poder.

Llevarse bien con los demás saciando esta necesidad requiere que las decisiones propias no afecten la satisfacción de las necesidades de otros; por ello, es fundamental negociar las diferencias, escuchar y no juzgar así “los poderosos se darían cuenta de que se obtiene más poder llevándose bien con las personas que tratar de dominarlas” (Glasser, 2001, p. 61). En el aula de clase se evidencian relaciones de poder entre los diferentes actores de la misma, por lo cual es fundamental reconocer quienes son aquellos para los que este rasgo psicológico requiere una satisfacción plena, el objetivo de plantear estrategias enfocadas al fortalecimiento del liderazgo en sus labores cooperativas, en las que se dirija a un grupo con la pretensión de sumar las capacidades o contribuciones disponibles de cada uno de los integrantes de forma respetuosa, así se contribuye a lograr un ambiente de aprendizaje equilibrado entre quienes posee habilidades de dirección y aquellos a quienes les es más fácil seguir a otros.

Los profesores generalmente ostentan una posición de poder frente a sus estudiantes, ya sea por factores etéreos, jerarquías sociales o nivel de escolaridad. En consecuencia, la manera más eficiente de aumentar su poder es teniendo una relación en la que el ejercicio del poder vincule directamente al educando en acuerdos dialogados, haciendo consensos con su grupo de estudiantes a los que desea enseñar el conocimiento que este tiene.

**Libertad.** La capacidad de actuar de la manera en que se desea es valorada en nuestro mundo moderno como un ideal digno de ser alcanzado. Algunos países son reconocidos típicamente por fomentar esta idea y aun uno de ellos se conoce como el país de la libertad, diversas manifestaciones artísticas son comunes y gozan de gran aceptación; pinturas, esculturas, composiciones musicales, entre otras que lo exaltan. Aprender que el estudiante tenga opciones acordes a su perfil psicológico, le permite hacer uso de su libertad personal para satisfacer sus necesidades pedagógicas; la opción de entregar o no una labor escolar, de conversar con sus padres respecto al grado de esfuerzo realizado, evaluar lo aprendido o los posibles retos, así mismo, llegar a acuerdos con su maestro para posteriores conocimientos o procedimientos necesarios para la evaluación es una elección, de ese modo la pregunta importante que ha de ser respondida es “¿cómo puedo ser libre para vivir mi vida como quiero y, a la vez, seguir estando bien con la gente a la que necesito?” (Glasser (2001) p.19).

Las instituciones escolares desarrollan programas curriculares específicos para

fortalecer habilidades útiles para la vida, año a año revisan sus programas, implementan las actualizaciones consideradas y dedican sus esfuerzos a promover clases de calidad. El esfuerzo por establecer estructuras pedagógicas empeñadas en afianzar la libertad personal para la construcción de un carácter autónomo competente para el aprendizaje, cuyo propósito es garantizar el beneficio propio, el de aquellos otros directamente relacionados y del contexto, promueve sujetos capaces de tomar decisiones responsables. En el caso de que un estudiante tenga la opción de escoger entre dos o más opciones, las cuales han sido previamente planteadas y discutidas con criterios de calidad escolar, de cómo comunicar su producto de aprendizaje o una comunidad académica, se ejercita su libertad al enfrentarse a la posibilidad de considerar sus propias habilidades, sus intereses particulares, el nivel del conocimiento pretendido. Elecciones como estas vinculan a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, les permiten una reflexión cuya respuesta es particular.

**Amor y pertenencia.** Un tema central en las narraciones humanas a través de la historia es el amor o la pertenencia a ciertas formas de unión entre individuos. Se ha hablado, cantado, puesto en escena o escrito relatos en exaltación de la incansable lucha por mantener robustos aquellos ideales frente a sus antónimos, los cuales parecieran más abundantes e intensos, sin embargo, Glasser (2001) señala que “nuestros genes de amor y pertenencia nos exigen que continuemos amando a lo largo de nuestras vidas” (p 56). Es así que, al ser el amor y la pertenencia tan intensos en cada uno de los espacios sociales, particularmente en el aula de clase, los docentes de las diferentes asignaturas escolares que incluyen enfoques de sus contenidos teóricos con este aspecto tiene mayor probabilidad de ser exitosos en su trabajo de enseñar a aquellos para los que su necesidad básica principal es esta.

En esta teoría, el amor se clasifica en dos tipos: el amor sexual y el amor no sexual. El amor sexual se asocia comúnmente con relaciones que incluyen el placer sexual y una convivencia cercana en un mismo hogar; un ejemplo tradicional de esto son las relaciones matrimoniales. Por otro lado, el amor no sexual se manifiesta en las relaciones familiares, como la que existe entre padres e hijos. Cabe señalar que este tipo de amor o compromiso sentimental abarca diversos matices, incluyendo no solo a los hijos biológicos, sino también a los hijos adoptivos, los familiares políticos e incluso los vínculos ideológicos, como el caso de los discípulos. Según Glasser (2001), la forma más adecuada de realizar el amor y la pertenencia se encuentra en este segundo tipo de amor, especialmente en las

relaciones de amistad, ya que estas surgen como resultado de la compatibilidad de intereses, pasatiempos y otras amistades, y se caracterizan por la ausencia de la fantasía de posesión sobre el otro.

Dado que el amor y la pertenencia son elementos tan intensos y esenciales en los espacios sociales, especialmente en el aula, los docentes que integran estos aspectos en sus contenidos teóricos tienen una mayor probabilidad de éxito en su labor educativa, particularmente con aquellos estudiantes para quienes esta necesidad básica es primordial.

Heid & Kelehear (2007) citando a Noddings refieren que él aborda la importancia del cuidado y la pertenencia en las escuelas, argumentando que las relaciones afectivas son esenciales para un aprendizaje significativo. Este enfoque resalta cómo la construcción de relaciones positivas en el aula puede mejorar tanto el bienestar de los estudiantes como su rendimiento académico. El cuidado es fundamental para cultivar una relación honorable y una sociedad reflexiva y solidaria.

Además, Maslow (1943) presenta su famosa jerarquía de necesidades, en la que el amor y la pertenencia, junto con las necesidades fisiológicas y de seguridad, forman la base para el desarrollo personal y académico. Maslow destaca que la satisfacción de estas necesidades es crucial para el crecimiento y la capacidad de los estudiantes para aprender de manera efectiva en el contexto escolar.

**Diversión.** Así como las narraciones de amor han demostrado ser imprescindibles para el ser humano el juego ha de ser esa compañía perpetua, Glasser (2001) afirma que “la gente juega en cada una de las etapas de vida, pues de esa forma se mantiene en constante aprendizaje y, por ello, siempre aprendemos. El día que dejemos de jugar dejaremos de aprender” (p. 63), la risa y la diversión son la retribución genética del desarrollo intelectual. La implementación de actividades tendientes a vincular el juego para el aprendizaje ha estado presente en la historia de la escuela, canciones con gestos o señales corporales para aprender los nombres de las diferentes partes de cuerpo, ubicaciones geográficas o cualquier concepto, son normales en las aulas de clase de estudiantes en edades preescolares, sin embargo, al paso del tiempo esta relación se va alejando y al final de la vida escolar no es tan clara. No se trata de mantener cancioncillas en los últimos años de escolaridad para lograr el conocimiento esperado, pero es necesario

conocer que algunos estudiantes requieren complacer con mayor intensidad que otros la necesidad básica de diversión. El movimiento físico, la risa o la experimentación del contenido son primordiales para que ellos puedan comprender aquello que se desea impartir por parte del maestro.

A este respecto, los investigadores en pedagogía han destacado la importancia central del juego en la experiencia escolar. Piaget (2013) subraya que el juego es crucial para el desarrollo cognitivo, ya que permite a los niños explorar el mundo y comprender conceptos de manera activa, profundizando el aprendizaje mediante la experimentación. Vygotsky (1978) también reconoce el papel fundamental del juego en el desarrollo social y cognitivo, al fomentar habilidades como la resolución de problemas y la comprensión de roles sociales. Gee (2003), por su parte, resalta cómo los videojuegos, a menudo subestimados en los círculos escolares, pueden enseñar habilidades valiosas como el pensamiento crítico, la colaboración y la resolución de problemas, apoyando la idea de que la diversión y la experimentación son esenciales para un aprendizaje profundo.

## 4. Metodología

El presente estudio tiene como objetivo analizar la percepción de los y las estudiantes del Colegio Rochester sobre los efectos de la enseñanza del lenguaje de control interno en las actividades cotidianas, fundamentado en la Teoría de la Elección de William Glasser, en sus actividades cotidianas. La Teoría de la Elección sostiene que los individuos son responsables de sus decisiones y que la comprensión de este control interno influye significativamente en su bienestar y comportamiento. En el ámbito educativo, enseñar a los estudiantes a reconocer y aplicar este lenguaje puede tener un impacto directo en su autodisciplina, en la manera en que enfrentan los desafíos académicos y personales, y en la forma en que se relacionan con sus compañeros y profesores.

Para obtener una visión detallada y fundamentada sobre cómo esta enseñanza ha influido en las actividades diarias de los estudiantes, se utilizó una encuesta como instrumento de recolección de datos. La encuesta fue diseñada para recoger la percepción de los estudiantes sobre aspectos clave como la autonomía de las acciones y de las palabras y de las elecciones, todos elementos vinculados al control interno.

Este capítulo describe el enfoque metodológico empleado para llevar a cabo la investigación, detallando el diseño de la encuesta, el proceso de selección de los participantes, la recolección de datos y el análisis de los resultados. Asimismo, se justificará la pertinencia de la metodología utilizada y su alineación con los objetivos del estudio, subrayando la relevancia del contexto escolar y las implicaciones educativas de los hallazgos esperados.

El presente estudio se fundamenta en un enfoque cuantitativo, con el objetivo de explorar la percepción de los estudiantes del Colegio Rochester sobre la percepción de los efectos de la enseñanza del lenguaje de control interno, basado en La teoría de la elección de William Glasser, en su vida escolar cotidiana. Este enfoque fue seleccionado debido a

su capacidad para proporcionar datos estructurados y medibles, permitiendo analizar las respuestas de los estudiantes de manera numérica y objetiva, facilitando así la identificación de patrones y tendencias en su percepción.

El uso de una encuesta tipo Likert con treinta enunciados fue la metodología elegida para recolectar información de manera eficaz, ya que permite capturar la opinión y nivel de acuerdo de los participantes sobre distintos aspectos de la teoría aplicada es sus actividades cotidianas escolares. Este tipo de instrumento es altamente valorado en investigaciones que buscan cuantificar actitudes, percepciones y comportamientos, lo que resulta adecuado para el objetivo de este estudio.

La construcción de los enunciados de la encuesta fue realizada de manera colaborativa, involucrando a un grupo de diez estudiantes, cuatro docentes y dos directivos del colegio, quienes contribuyeron activamente en la definición de las áreas de interés relacionadas con el control interno en la práctica educativa diaria. Este proceso participativo no solo asegura que los enunciados reflejen la realidad cotidiana del contexto escolar, sino que también fortalece la validez del instrumento al involucrar a los actores directamente implicados en el fenómeno estudiado.

El enfoque cuantitativo, con la adición de un proceso de diseño colaborativo, permite que los resultados obtenidos sean tanto representativos como contextualizados, ofreciendo una visión integral de cómo la enseñanza del control interno influye en las actividades cotidianas de los estudiantes. Este enfoque también proporciona una base sólida para el análisis estadístico de los datos, lo que permitirá generar conclusiones objetivas y respaldadas empíricamente.

La metodología se justifica, además, con base en referentes clave en investigación educativa. Robson (2011) resalta la importancia de aplicar investigaciones en entornos reales mediante encuestas y métodos colaborativos, lo que apoya el diseño participativo empleado en la creación de los enunciados. Cohen, Manion y Morrison (2007) destacan cómo el enfoque cuantitativo y el diseño participativo permiten obtener resultados relevantes al involucrar a la comunidad educativa. Creswell (2014) justifica el uso del enfoque cuantitativo para medir actitudes y percepciones mediante encuestas estructuradas, lo que refuerza la validez de este estudio.

Finalmente, la elección de esta metodología se justifica por su alineación con los objetivos de la investigación, que busca cuantificar y comprender la percepción de los estudiantes sobre la implementación de La teoría de la elección en su contexto escolar, proporcionando una herramienta útil para futuras intervenciones pedagógicas en el colegio.

## **4.1 Enfoque de la investigación**

El presente estudio se enmarca principalmente dentro del paradigma positivista, con elementos del paradigma pragmático. El positivismo se caracteriza por su enfoque en la objetividad, la medición y la cuantificación de variables, con el fin de obtener datos que puedan ser analizados de manera numérica y objetiva. Este paradigma es adecuado para investigaciones que buscan identificar patrones y tendencias en los comportamientos o percepciones a través de datos observables y medibles Creswell (2014). En este caso, el uso de una escala tipo Likert para medir la percepción de los estudiantes del Colegio Rochester sobre los efectos de la Teoría de la Elección de William Glasser en su vida cotidiana responde a este enfoque positivista, dado que permite recoger información estructurada y analizarla con herramientas estadísticas para obtener conclusiones claras y generalizables Robson (2011).

No obstante, el estudio también incorpora elementos del paradigma pragmático, que se caracteriza por su flexibilidad y la integración de múltiples enfoques metodológicos para resolver problemas específicos de investigación Cohen, Manion & Morrison (2007). La construcción de una encuesta construida desde una mirada colaborativa de los enunciados propuestos, donde participaron estudiantes, docentes y directivos, refuerza este enfoque. La inclusión de diferentes actores en el diseño del instrumento no solo mejora la relevancia contextual de los enunciados, sino que también refleja un enfoque pragmático al priorizar la utilidad y aplicabilidad de los datos obtenidos en el contexto escolar. Según Johnson y Onwuegbuzie (2004), el pragmatismo combina métodos según las necesidades del estudio, permitiendo que las técnicas cualitativas o cuantitativas se utilicen de manera conjunta para obtener resultados más completos.

Este estudio se clasifica principalmente como una investigación descriptiva, ya que su objetivo es describir la percepción de los y las estudiantes del Colegio Rochester sobre los efectos de la enseñanza del lenguaje de control interno, basado en La teoría de la

Elección de William Glasser, en su vida escolar cotidiana. Según Creswell (2014), la investigación descriptiva se utiliza para observar y detallar características, comportamientos o actitudes de un grupo sin manipular variables. Esto es adecuado para este estudio, ya que busca captar de manera objetiva las opiniones de los estudiantes sobre cómo esta enseñanza afecta sus actividades diarias.

En resumen, mientras que el paradigma positivista guía la mayor parte del análisis de datos en este estudio, el uso de elementos pragmáticos a través del diseño colaborativo de los instrumentos permite integrar una perspectiva más amplia, asegurando que los resultados reflejen fielmente las percepciones de los estudiantes y el contexto educativo del Colegio Rochester.

## **4.2 Contexto y escenario de la investigación**

La presente investigación se llevó a cabo en el Colegio Rochester, ubicado en Chía, Cundinamarca, Colombia. Esta institución educativa de carácter formal cuenta con aproximadamente 1,000 estudiantes que cursan desde los grados de prejardín hasta undécimo grado. El plan curricular del colegio está alineado con las normas del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, lo que asegura el cumplimiento de los estándares educativos del país. Sin embargo, el enfoque pedagógico del Colegio Rochester está fuertemente influenciado por los principios de la Teoría de la Elección de William Glasser, que promueve el control interno y la responsabilidad individual en el proceso de toma de decisiones. Esta perspectiva forma parte integral de su filosofía educativa.

El Colegio Rochester también adopta algunos elementos del sistema educativo de los Estados Unidos, particularmente en la organización de los niveles educativos. La división de los grados se estructura en varios niveles: preescolar (que incluye prejardín hasta transición), primaria baja (primero y segundo grado), primaria alta (tercero y cuarto grado), escuela media (quinto a séptimo grado) y, finalmente, la escuela alta (octavo a undécimo grado). Esta estructura permite una transición gradual de los estudiantes a lo largo de su desarrollo académico, en línea con los modelos educativos internacionales.

El contexto de los participantes de esta investigación incluye a 113 estudiantes voluntarios de la escuela alta del Colegio Rochester, quienes participaron de manera activa

en el estudio. Estos estudiantes pertenecen a los grados de octavo a undécimo, representando una etapa clave en su formación académica y personal, en la que la teoría del control interno de Glasser juega un papel importante en el desarrollo de sus habilidades de autodisciplina y toma de decisiones.

### **4.3 Descripción de la población**

El grupo más amplio al cual se dirige la investigación son los estudiantes de la escuela alta del Colegio Rochester, específicamente aquellos que cursan los grados de octavo, noveno, décimo y undécimo. La investigación busca explorar las percepciones de estos estudiantes sobre los efectos de la enseñanza del lenguaje de control interno, basado en La teoría de la elección de William Glasser, en su vida cotidiana escolar. Este grupo es particularmente relevante, ya que la escuela alta es una etapa donde los estudiantes finalizan su formación escolar, adicionalmente enfrentan desafíos académicos y personales que pueden influir en su autodisciplina y toma de decisiones, aspectos directamente relacionados con La teoría de la elección.

### **4.4 Selección de la muestra**

La selección de los participantes para la encuesta se llevó a cabo mediante un muestreo por conveniencia, aprovechando la accesibilidad y disponibilidad de los mismos dentro del entorno de trabajo de los investigadores. Este enfoque facilita tanto la recolección de datos como el uso eficiente de los recursos institucionales disponibles para el estudio. Los estudiantes que participaron son de los grados octavo, noveno, décimo y undécimo, quienes se inscribieron de manera voluntaria, previo permiso escrito de sus acudientes. De un total de 234 estudiantes de la escuela alta, 113 estudiantes participaron en la investigación, lo que representa aproximadamente el 48% de la población total de este nivel. Este tamaño de muestra es adecuado para el estudio, ya que proporciona una representación significativa de la población de estudiantes de escuela alta, permitiendo un análisis de las percepciones con suficiente variabilidad y fiabilidad.

#### **Criterios de Inclusión y Exclusión**

Los criterios de inclusión para participar en el estudio fueron los siguientes:

- Ser estudiante activo del Colegio Rochester en alguno de los grados de la escuela alta (octavo, noveno, décimo o undécimo).
- Haber participado en la encuesta el día elegido durante la primera hora de clase, bajo la supervisión de un docente en el aula.
- Tener el permiso digital firmado por sus acudientes, autorizando la participación en la investigación.

Estos criterios aseguran que la muestra seleccionada cumpla con las características necesarias para proporcionar datos válidos y relevantes para el objetivo de la investigación.

## **4.5 Descripción de los instrumentos**

Con el propósito de explorar las valoraciones de los estudiantes del CR respecto al LCI de TE y su efecto en las actividades cotidianas, se desarrolló un instrumento de recolección de datos orientado a obtener información sobre las actitudes de los estudiantes y su nivel de acuerdo con los postulados del LCI, así como su impacto en su comportamiento diario.

El proceso de diseño del instrumento fue colaborativo, con la participación de una exalumna del CR y diez estudiantes de escuela alta (grados octavo, noveno, décimo y undécimo), quienes han cursado toda su vida escolar en la institución. También participaron dos docentes y dos directivos ejecutivos del colegio, certificados en TE y con formación en LCI. Durante una sesión de trabajo, se presentaron tres aspectos clave del LCI que se consideraron fundamentales para la investigación: autonomía de las acciones, autonomía de las palabras y elecciones. El grupo colaborativo expresó sus percepciones sobre la pertinencia de estos conceptos dentro de la TE y el LCI, ayudando a orientar el diseño de los enunciados.

Se realizó un taller (Anexo A) para familiarizar al grupo con los aspectos esenciales de la escala Likert, incluyendo su propósito, ventajas y criterios de valoración. A través de ejercicios colaborativos, el grupo co-labor construyó enunciados enfocados en los objetivos de la investigación. Los miembros del grupo utilizaron herramientas de trabajo individuales

para desarrollar las primeras ideas, las cuales fueron discutidas y refinadas en conjunto hasta alcanzar un producto final consensuado.

El grupo co-labor se dividió en tres subgrupos por razones logísticas: dos directivos trabajaron por separado, mientras que los diez estudiantes y dos docentes formaron otro grupo, y la exalumna constituyó el tercer grupo. Todos siguieron las mismas rutinas de trabajo para garantizar la coherencia. El resultado fue un conjunto inicial de cincuenta y siete enunciados, (Anexo B) que reflejan las prácticas cotidianas del CR asociadas al LCI y su posible efecto en los estudiantes.

Este conjunto de enunciados fue evaluado por un grupo de jueces expertos en TE y competencia en psicología y lenguaje, así estuvo compuesto por dos magíster en psicología y una doctora en educación. A través del formulario “Enunciados para valoración de jueces” en Google Forms (Anexo C), los jueces evaluaron los enunciados en función de tres criterios: suficiencia, coherencia y claridad. Cada criterio fue valorado en una escala de 1 a 3, donde 1 indica que el enunciado no cumple con la categoría, 2 que cumple parcialmente, y 3 que cumple totalmente. A partir de esta evaluación, se seleccionaron los 30 enunciados más adecuados, realizando las correcciones necesarias según la retroalimentación de los jueces.

El instrumento final de recolección de datos se presentó a los estudiantes de la escuela alta mediante el formulario de Google Forms titulado “El lenguaje de control interno en las acciones cotidianas del Colegio Rochester” (Anexo D). Los estudiantes participaron voluntariamente, previo consentimiento informado de sus padres, gestionado a través del formulario digital “Consentimiento informado para participación en la investigación” (Anexo E), distribuido por la rectora del colegio mediante los medios digitales de la institución.

Las dos variables centrales investigadas fueron la autonomía y las elecciones. En cuanto a la autonomía, se distinguió entre la autonomía de las acciones y la autonomía de las palabras, conforme a los principios de la TE, que destacan la capacidad del individuo para controlar su propio comportamiento y respetar la autonomía de los demás en el diálogo.

La segunda variable, las elecciones, se refiere a la capacidad de brindar opciones en el lenguaje que satisfagan las necesidades individuales de manera adecuada.

Los estudiantes valoraron su grado de acuerdo con los enunciados en una escala de Likert de 1 a 5, donde 1 significa “totalmente en desacuerdo” y 5 “totalmente de acuerdo”. El número 3 se utilizó para señalar “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, mientras que 2 y 4 representaron “en desacuerdo” y “de acuerdo”, respectivamente.

## **4.6 Variables de investigación**

Las variables de investigación autonomía de las palabras, autonomía de las acciones y elecciones, son clave para analizar la toma de decisiones y la responsabilidad personal. Autonomía de las palabras implica la habilidad de expresar pensamientos y emociones de forma independiente, controlando el mensaje. Autonomía de las acciones alude a la capacidad de actuar de acuerdo a decisiones propias, asumiendo la responsabilidad por el comportamiento sin depender de los demás. Elecciones se refiere a la capacidad de decidir entre varias alternativas de manera libre y consciente. Estas variables son esenciales para comprender la percepción que tienen de LCI en el desarrollo de la responsabilidad de los estudiantes.

### **4.6.1 Autonomía de las palabras**

Se refiere a la habilidad de una persona para expresar sus pensamientos, opiniones, emociones y decisiones sin depender de la aprobación o influencia externa. En este sentido, es una manifestación clave de la independencia en la comunicación, ya que permite a los individuos tener el control sobre lo que dicen y cómo lo dicen. Esta variable es esencial en el desarrollo de habilidades comunicativas, ya que fomenta la claridad, la responsabilidad personal en la expresión verbal y el respeto por las diferencias. Al expresar ideas propias, una persona puede influir en su entorno de manera efectiva, mientras sigue manteniendo el control sobre sus intenciones y mensaje. En el ámbito escolar, por ejemplo, los estudiantes que desarrollan la autonomía de sus palabras son más capaces de participar en debates, expresar sus puntos de vista y construir relaciones interpersonales basadas en la comunicación respetuosa y efectiva.

### **4.6.2 La autonomía de las acciones**

Implica la capacidad de una persona para actuar de acuerdo con sus propias decisiones y criterios, sin depender de las instrucciones o control de otros. Esta variable está directamente relacionada con la responsabilidad personal, ya que una persona autónoma en sus acciones asume las consecuencias de sus decisiones y conductas. En el contexto educativo, fomentar la autonomía de las acciones permite a los estudiantes aprender a gestionar su propio comportamiento, a tomar decisiones sobre su aprendizaje y a resolver problemas de forma independiente. Por ejemplo, cuando un estudiante elige cómo abordar una tarea o proyecto y toma acción en función de esa decisión, está demostrando autonomía en sus acciones. Este tipo de autonomía no solo mejora el desempeño académico, sino que también fortalece la confianza en sí mismo y la capacidad de adaptarse a diferentes contextos.

### **4.6.3 Elecciones**

La variable elecciones se refiere a la capacidad de una persona para tomar decisiones de manera autónoma, seleccionando entre varias alternativas según sus propios intereses, necesidades o circunstancias. En el contexto educativo y del desarrollo personal, la capacidad de elegir permite a los estudiantes y personas en general asumir control sobre sus vidas y decisiones, lo que fomenta la responsabilidad y el compromiso con las consecuencias de dichas elecciones. Al brindar opciones en diferentes situaciones, se incentiva la reflexión, la toma de decisiones informadas y la autorregulación. Por ejemplo, cuando un estudiante decide qué actividad realizar o cómo organizar su tiempo, está ejerciendo su capacidad de elección, lo cual refuerza su sentido de independencia y propósito.

## **4.7 Análisis de los datos**

La información recolectada a través del formulario de Google Forms fue exportada a una hoja de cálculo en Google Sheets titulada "El lenguaje de control interno en las acciones cotidianas del Colegio Rochester (respuestas)". A partir de allí, se realizó un proceso de filtrado y organización de los datos para facilitar su análisis cuantitativo.

El análisis se centró en las variables de estudio definidas previamente, es decir, la autonomía y las elecciones, que representan aspectos clave del LCI de TE. Para cada una de estas variables, se evaluó el nivel de acuerdo de los estudiantes con los enunciados presentados en la encuesta, teniendo en cuenta tanto una lectura individual de cada enunciado como una lectura general de la variable en su conjunto.

El análisis de cruces de caracterización se realizó en dos etapas principales. En la primera, los datos se segmentaron según el momento en que los estudiantes ingresaron al Colegio Rochester. Las categorías incluyeron:

1. Preescolar
2. Primaria hasta escuela media
3. Escuela alta

Este proceso permitió explorar posibles diferencias entre los grupos, particularmente en relación con el tiempo de exposición a las enseñanzas de la TE y si esta variable temporal influía en el nivel de acuerdo con los postulados del LCI. El análisis de estas diferencias temporales permitió identificar si una mayor exposición a la TE tiene un impacto más significativo en las actitudes de los estudiantes hacia la autonomía y las elecciones.

En una segunda etapa, los datos fueron divididos por género, con el fin de analizar las respuestas de estudiantes femeninos y masculinos por separado. El propósito de esta división fue identificar si existen diferencias sustanciales en las percepciones y actitudes hacia el LCI en función del género, lo cual podría ser relevante para la implementación de intervenciones pedagógicas diferenciadas y más efectivas, considerando las particularidades de cada grupo.

El análisis se llevó a cabo de manera cuantitativa, utilizando herramientas estadísticas básicas para identificar tendencias y variaciones en las respuestas, tanto a nivel individual como en los distintos segmentos. Para ello, se implementó un análisis confrontado, lo que permitió comparar los datos de los distintos grupos y categorías. Se utilizaron medidas descriptivas como frecuencias, promedios y distribuciones para interpretar los niveles de acuerdo de los estudiantes con los postulados del LCI en sus actividades cotidianas. Este análisis confrontado facilitó una comparación detallada entre

las diferentes cohortes de estudiantes, permitiendo identificar similitudes y diferencias significativas entre los grupos.

Este enfoque cuantitativo y confrontado permitió obtener una visión clara y objetiva de cómo los estudiantes perciben el impacto del LCI en su vida escolar, así como las diferencias potenciales que pueden surgir en función de su tiempo de exposición a la TE y su género. La confrontación de los resultados entre los diferentes grupos (por tiempo de permanencia y género) ayudó a destacar tendencias relevantes, lo que sugiere posibles áreas de intervención diferenciada en el contexto educativo.

## **4.8 Consideraciones éticas**

En el desarrollo de esta investigación se tomaron en cuenta importantes consideraciones éticas para garantizar el respeto y la protección de los participantes. La rectora del Colegio Rochester otorgó su aprobación para llevar a cabo el estudio, asegurando que este cumpliera con los lineamientos éticos de la institución. A través de la plataforma institucional y medios electrónicos, se desplegó un formulario de Google en el cual se solicitó el consentimiento informado de los padres o acudientes para autorizar la participación de los estudiantes de la escuela alta en la investigación. Asimismo, los estudiantes que formaron parte del grupo colaborativo también presentaron un consentimiento informado firmado por sus padres, que autorizaba su participación en dicho grupo. Estas medidas aseguran que los derechos de los participantes, en especial su privacidad y voluntariedad, fueron protegidos durante todo el proceso investigativo.



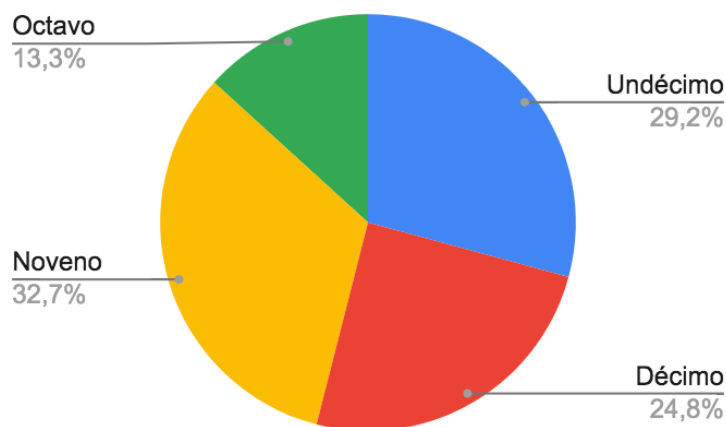
## 5. Análisis y discusión de resultados

### 5.1 Caracterización de la población

Se obtuvieron un total de 113 respuestas. Los participantes tienen edad entre los 14 y 18 años, dos hombres y una mujer tienen más de 18 años. La gráfica 1 da cuenta del grado de escolaridad, en el que el 11,9% de la población está en grado octavo, seguido de un 27,1% de grado noveno, décimo grado tuvo una participación en la encuesta de 33,9% y undécimo de 27,1%. La gráfica 2 muestra la distribución de la población por género, donde el 52,2% de los participantes son hombres y 47,8% mujeres.

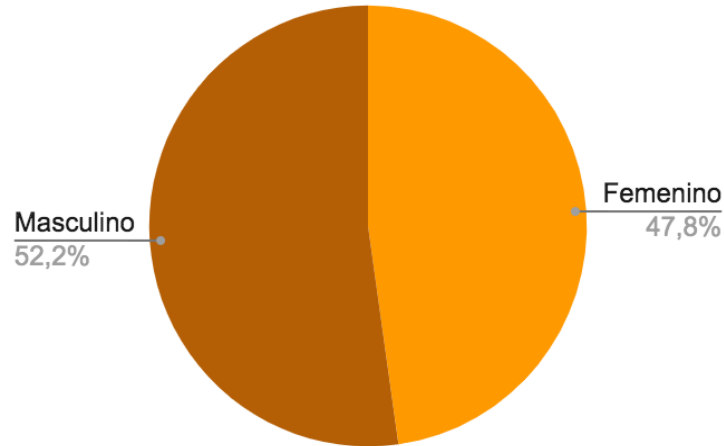
#### Gráfica 1

*Escolaridad de los estudiantes*



**Gráfica 2**

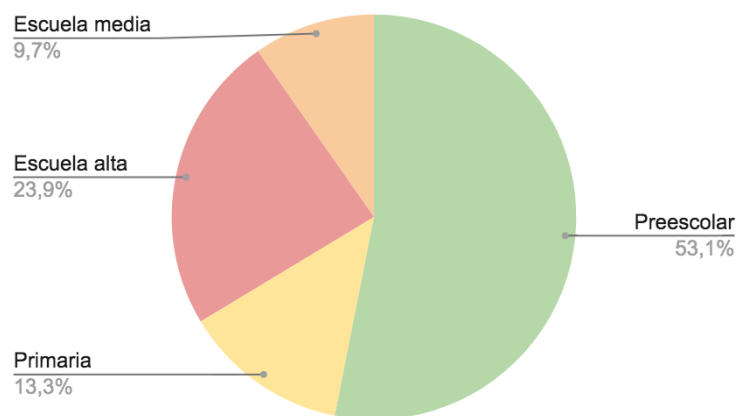
*Género de los participantes*



El 53,1% de la población respondiente ha estado en el CR desde el inicio de su vida escolar, un 13,3% entró en el nivel de primaria, el 9,7% ingresó en escuela media, el 23,9% restante ingresó al CR en nivel de escuela alta, el cual empieza en grado octavo y culmina en undécimo. Esta distribución se aprecia en la gráfica 3.

**Gráfica 3**

*Nivel escolar en el que ingresaron los estudiantes al CR*



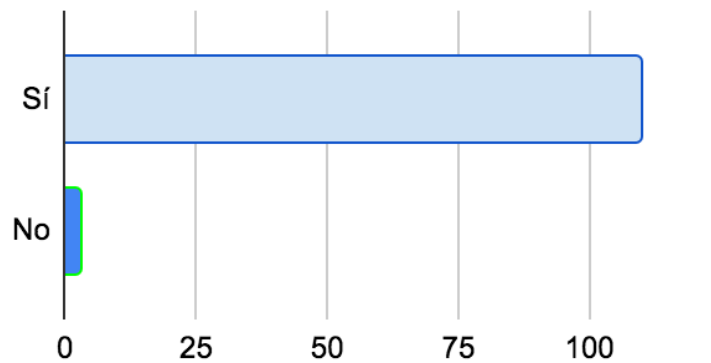
Sumados los porcentajes de quienes ingresaron al CR antes de llegar a la escuela alta, se observa que el 76,1% de los participantes de este estudio han recibido asignaturas específicas y regulares que instruyen en y con TE. Así mismo han compartido el mismo contexto escolar durante un considerable período de su escolaridad.

Este aspecto es relevante para el estudio, ya que al permanecer en la misma institución durante su trayectoria escolar, se podrían asumir algunas ventajas. Por ejemplo, los participantes estarían más familiarizados con los términos y conceptos de la TE mencionados en los enunciados postulados, lo que potenciaría su comprensión y valoración. Además, al haber experimentado las rutinas asociadas al LCI durante un tiempo prolongado, los participantes tendrían la posibilidad de tener una perspectiva más reposada de lo que estas pretenden y de lo que podrían lograr.

Los estudiantes que ingresaron en escuela alta no desconocen el conocimiento de la TE, ya que como muestra la gráfica 4, el 97,3% de todos los participantes afirma haber sido instruido en esta teoría. Esto indica que la mayoría ha recibido una base sólida en este aspecto, lo cual nos permite confiar en su capacidad para valorar estos principios en relación a la eficiencia en las acciones cotidianas.

#### Gráfica 4

*Número de estudiantes que declaran haber recibido instrucción en TE.*



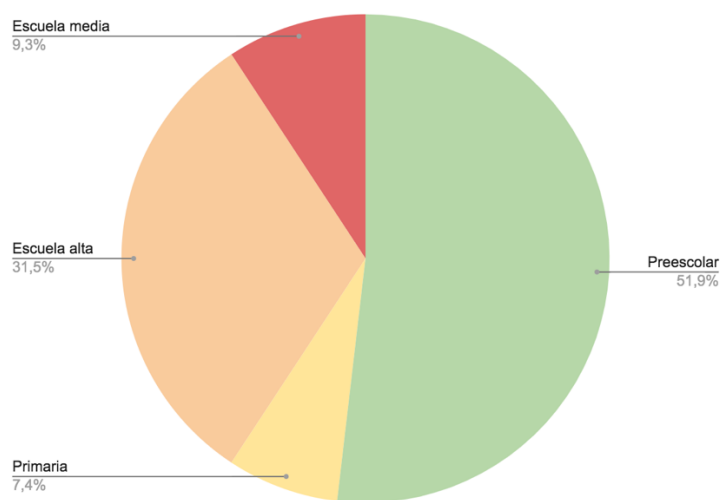
Los resultados anteriormente descritos sobre el conocimiento que los estudiantes adquirieron en TE y LCI durante el período escolar pueden presentarse hipotéticamente como un predictor importante de muchas otras respuestas en la encuesta. Esto se debe a que el conocimiento previo puede influir en la incidencia de lo aprendido en las prácticas cotidianas y en la toma de decisiones asociadas.

Al respecto, Spector (1992) señala que la validez de una escala de calificación sumada no se basa únicamente en la claridad y relevancia de los enunciados, sino también en el nivel de conocimiento del encuestado sobre el tema. Un encuestado bien informado es más probable que interprete los enunciados de manera precisa y ofrezca respuestas que representen fielmente sus actitudes o percepciones. (p.56)

Por otra parte, del total de estudiantes encuestados, 54 son mujeres con edades entre 14 y 18 años. De estas, el 51.9% ha estado en el colegio desde preescolar, el 7.4% ingresó en primaria, el 9.3% en escuela media y el 31.5% en escuela alta, como lo muestra la gráfica 5. En cuanto a los grados actuales, el 14.8% de las jóvenes está en octavo grado, el 38.9% en noveno grado, el 14.8% en décimo grado y el 31.5% en undécimo grado.

### Gráfica 5

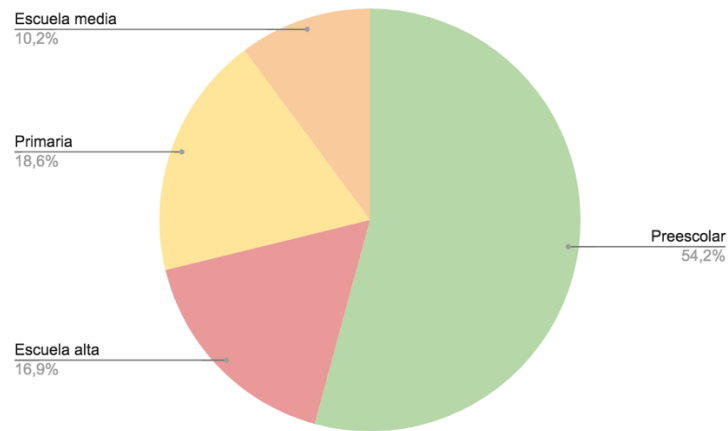
*Nivel escolar en el que ingresaron las mujeres al CR*



De los 59 hombres que participaron en la encuesta, el 54.2% ha estado en el colegio desde preescolar, el 18.6% ingresó en primaria, el 10.2% en escuela media y el 16.9% en escuela alta, como se muestra en la gráfica 6. Entre estos participantes, dos jóvenes declararon no haber recibido instrucción en TE: uno ingresó al CR en preescolar y el otro en escuela alta.

**Gráfica 6**

*Nivel escolar en el que ingresaron los hombres al CR*



## 5.2 Variables de investigación

Las variables de investigación autonomía de las palabras, autonomía de las acciones y elecciones, son clave para analizar la toma de decisiones y la responsabilidad personal. Autonomía de las palabras implica la habilidad de expresar pensamientos y emociones de forma independiente, controlando el mensaje. Autonomía de las acciones alude a la capacidad de actuar de acuerdo a decisiones propias, asumiendo la responsabilidad por el comportamiento sin depender de los demás. Elecciones se refiere a la capacidad de decidir entre varias alternativas de manera libre y consciente. Estas variables son esenciales para comprender la percepción que tienen de LCI en el desarrollo de la responsabilidad de los y las estudiantes.

## 5.3 Autonomía de las acciones

El promedio general de la puntuación de los enunciados, que alcanza un valor de 4.34 y se corresponde con un porcentaje del 87%, sugiere que las prácticas postuladas tienen un impacto positivo significativo en el comportamiento observado. Esta cifra es

crucial para validar la efectividad de las estrategias o métodos propuestos en la tesis, confirmando que cumplen con los objetivos planteados.

Este análisis permite proporcionar una retroalimentación constructiva y perfeccionar las estrategias para optimizar los resultados. La tabla 2 y la gráfica 7 son herramientas fundamentales en este proceso, ya que ofrecen evidencia empírica clara sobre los resultados obtenidos. La capacidad de visualizar y cuantificar la contribución de cada enunciado al promedio general respalda la consistencia y robustez de las prácticas propuestas, facilitando así una interpretación precisa y una evaluación integral de la efectividad de las intervenciones implementadas.

**Tabla 2**

*Enunciados relacionados con la variable de autonomía de las acciones y sus correspondencias alfabéticas (CA)*

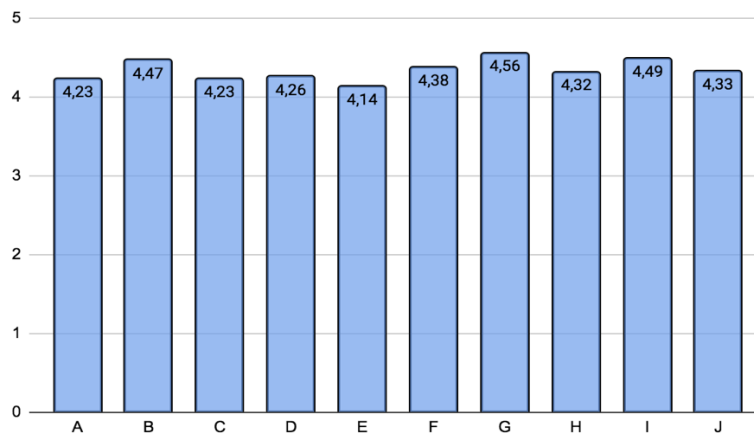
---

<b>Enunciados</b>	<b>CA</b>
Elegir el material de lectura en las clases de Castellano dentro de una gama de posibilidades afianza mis gustos literarios	A
Llegar a acuerdos en las clases para incluirlos en las rúbricas de valoración me brinda la apropiación del producto de aprendizaje	B
Elegir un aprendizaje dentro de las todas las lecciones de las clases para enseñarle a mis padres, me permite afianzar mi conocimiento específico de aquellos conceptos	C
Disponer del uso de los espacios físico del colegio (biblioteca, canchas, parque biosaludable) durante los descansos contribuye a mi desarrollo autónomo de manejo del tiempo	D

La ausencia de una señal auditiva o visual para marcar los horarios escolares me permite un dominio personal de la administración del tiempo	E
Valoro hacer una autoevaluación de un desempeño académico contrastándolo con lo esperado en una matriz de evaluación previamente acordada	F
El único comportamiento que puedo controlar efectivamente es el propio	G
Cuando tengo un conflicto con algún miembro de la comunidad escolar solo lo puedo solucionar si asumo que el único comportamiento que puedo controlar es el propio	H
Seleccionar entre dos posibilidades de tercer idioma que se propone aprender durante escuela alta orienta los objetivos del proyecto profesional personal	I
Conocer que las situaciones comunicativas cotidianas incluyen a “yo”, “otros” y “contexto” me ayuda a optimizar mi desempeño social de forma integral	J

**Gráfica 7**

*Puntuación obtenida de los enunciados de autonomía de las acciones*



Respecto a la gráfica 7 se observa que el enunciado con más alto nivel *de acuerdo* es “*El único comportamiento que puedo controlar efectivamente es el propio*” con un puntaje de 4,56, esto es un 91% de los estudiantes de escuela alta considera que sus acciones y las de las demás personas solo pueden ser controladas efectivamente por sí mismos. Este enunciado se caracteriza por enunciar una máxima de la TE, que en este caso no vincula directamente a una acción o un comportamiento, pero se consideró valioso preguntarles, pues de esta máxima se desprenden teóricamente un gran número conductas, una de ellas postulada en un enunciado que puntuó con 4,32 “*cuando tengo un conflicto con algún miembro de la comunidad escolar solo lo puedo solucionar si asumo que el único comportamiento que puedo controlar es el propio*”, el cual plantea una práctica cotidiana asociada a esta máxima.

Es valioso para este estudio conocer que la comunidad estudiantil valora altamente uno de los principales postulados de la TE: considerar que la única conducta que pueden controlar es la propia, lo cual es fundamental para su desarrollo personal y académico. Esta comprensión fomenta la autonomía y la responsabilidad personal, permitiendo a los estudiantes ejercer control sobre sus acciones y decisiones, lo que a su vez reduce la frustración al no intentar modificar a los demás. Al concentrar su energía en la autorregulación, los estudiantes mejoran sus habilidades para manejar conflictos y establecer relaciones saludables, contribuyendo a un entorno escolar más positivo y colaborativo. Esta perspectiva no solo mejora la dinámica en el aula, sino que también capacita a los estudiantes para enfrentar eficazmente los desafíos de su vida futura, ya que la capacidad de gestionar su propio comportamiento es esencial tanto en el ámbito académico como en el profesional.

En orden descendente del puntaje con un 4,49 está el enunciado “*seleccionar entre dos posibilidades de tercer idioma que se propone aprender durante escuela alta, orienta los objetivos del proyecto profesional personal*”. Esta práctica está enfocada en la acción de brindar la opción de decidir en el grado octavo de forma personal, entre dos idiomas, francés y portugués, para ello se le presenta a los estudiantes en el grado séptimo una oferta consistente en demostrar el porqué tomar clases de una u otra lengua.

De manera similar, en los dos enunciados siguientes se observa un alto nivel de acuerdo respecto a que las prácticas que ofrecen elecciones contribuyen a la formación de

la responsabilidad. Un ejemplo claro es la asignatura de Castellano, donde a los estudiantes se les presenta una lista de obras literarias elaborada por los docentes según los intereses curriculares. Los estudiantes eligen el material de su preferencia para trabajarlo en clase. El enunciado se formuló como: “Elegir el material de lectura en las clases de Castellano dentro de una gama de posibilidades afianza mis gustos literarios”, obteniendo un promedio de acuerdo del 85%.

En el segundo enunciado, "elegir un aprendizaje dentro de todas las lecciones de las clases para enseñarle a mis padres me permite afianzar mi conocimiento específico de aquellos conceptos", los estudiantes valoraron con 4,23 puntos la posibilidad de seleccionar libremente entre todas las lecciones aprendidas durante un periodo determinado en el colegio, una lección con el fin de enseñarla a sus padres en una sesión de clase destinada para ello.

Dado que los criterios para la selección del material en Castellano o de la lección que desean enseñar surgen de los propios intereses del estudiante —ya sea por extensión, contenido, facilidad percibida, recomendación de un compañero, o cualquier otro aspecto personal—, esta apropiación fortalece el acercamiento a los contenidos y fomenta la responsabilidad de cumplir con los propósitos acordados.

Patall, Cooper y Robinson (2008) dicen que proveer opciones puede ser la forma más evidente de apoyar la experiencia de autonomía de una persona. La motivación intrínseca se ve incrementada cuando un individuo se siente autónomo y en control de sus resultados y cuando se proporciona información sobre la competencia del individuo para navegar en el entorno social. Es decir, los y las estudiantes estarán más motivados para cumplir en una labor en la medida en que la actividad implique su elección personal y ofrezca oportunidades para tomar decisiones.

El siguiente postulado obtuvo una puntuación de 4,47 “Llegar a acuerdos en las clases para incluirlos en las rúbricas de valoración me brinda la apropiación del producto de aprendizaje”. Dado que la calificación escolar es uno de los aspectos más relevantes de la vida educativa, es fundamental ofrecer a los estudiantes opciones relacionadas con la forma de evaluar. Incluir a los estudiantes en la creación de los parámetros de valoración del aprendizaje podría incrementar su motivación para alcanzar las notas deseadas, además garantiza un aprendizaje alineado con los intereses de los estudiantes.

Brookhart (2013), explica que las rúbricas son herramientas que detallan los criterios y niveles de desempeño esperados para una tarea, ayudando tanto a docentes como a estudiantes a entender las expectativas. Sin embargo, el mayor beneficio para los estudiantes puede surgir cuando se les involucra en la creación de las rúbricas. Este proceso permite que los estudiantes ajusten sus esfuerzos, aumenten su motivación para realizar productos acordes con sus habilidades e intereses, y fomente una mayor responsabilidad en su aprendizaje. De esta manera, no solo se mejora la comprensión de los criterios, sino que también se potencia el compromiso con el proceso educativo.

Es de notar que esta habilidad requiere un permanente ejercicio en conjunto, pues si bien los y las estudiantes tienen intereses y enfoques importantes, los maestros son quienes tienen la capacidad de identificar y proyectar las habilidades que los estudiantes necesitan desarrollar para avanzar en su proceso educativo.

El anterior enunciado se relaciona con el enunciado que le sigue en puntaje, ambos tienen que ver con la participación activa y directa en los productos de aprendizaje, tanto en la preparación de los parámetros de valoración como en el mismo proceso de evaluación. Así los y las estudiantes están de acuerdo con que es valioso para ellos participar de forma estructurada en el resultado de las notas que merecen sus trabajos en la clase. El enunciado “*valoro hacer una autoevaluación de un desempeño académico contrastándolo con lo esperado en una matriz de evaluación previamente acordada*” tuvo un puntaje de 4,38.

Al respecto Brookhart (2010) declara que el proceso de autoevaluación de un estudiante marca el inicio del aprendizaje autónomo, ya que los estudiantes comienzan a supervisar su propio progreso y a tomar decisiones sobre los pasos necesarios para alcanzar resultados de calidad. Por otro lado, el proceso de autoevaluación permite reflexionar objetivamente sobre el avance del aprendizaje. Al comparar los criterios esperados con los resultados alcanzados, el estudiante puede distanciarse de la evaluación del maestro y centrarse en lo que realmente merece ser valorado en términos de calificación, lo que fortalece su capacidad para establecer metas claras, gestionar su tiempo de manera eficiente y desarrollar habilidades críticas para el éxito a largo plazo.

Otro aspecto importante en la vida escolar de los estudiantes son las relaciones sociales, en especial su responsabilidad individual frente a la resolución de los conflictos

asociados a las relaciones con sus pares. Dos enunciados relacionados puntuaron muy similar, uno de ellos es que *“conocer que las situaciones comunicativas cotidianas incluyen a “yo”, “otros” y “contexto” me ayuda a optimizar mi desempeño social de forma integral”* el cual tuvo un promedio de 4,33, el otro con 4,32 dice que *“cuando tengo un conflicto con algún miembro de la comunidad escolar solo lo puedo solucionar si asumo que el único comportamiento que puedo controlar es el propio”* es así que el 86% de los estudiantes declaran que estas prácticas cotidianas afectan su comportamiento de la manera propuesta en los enunciados.

Es importante que los y las estudiantes comprendan que, en medio de los conflictos, el único comportamiento que pueden controlar es el propio. Esta comprensión les ayuda a manejar los conflictos de manera más eficiente, desarrollando habilidades de autorregulación emocional. Brackett (2019) resalta la importancia de la gestión de las emociones en el desarrollo de los objetivos escolares, subrayando beneficios clave, como la reducción del estrés y el aumento de la capacidad de concentración. En su trabajo, enfatiza que el reconocimiento y la comprensión de las emociones son fundamentales para identificar y expresar los sentimientos, lo que permite realizar los ajustes necesarios para una comunicación efectiva.

Por su parte, Duckworth (2023) menciona que una de las características más significativas como predictor del éxito es el "grit", que se traduce como la pasión y la perseverancia para alcanzar metas a largo plazo. Sugiere que esta cualidad es más determinante para el éxito que el talento o la inteligencia innata. Además, Duckworth destaca que el control de las emociones es esencial para superar las frustraciones, el miedo al fracaso y las presiones sociales, que a menudo actúan como obstáculos para lograr metas a largo plazo. Aprender a gestionar estos sentimientos es crucial para mantener el esfuerzo y no abandonar cuando las cosas no salen como se planean.

El enunciado que obtuvo el menor puntaje (4.14) fue: “La ausencia de una señal auditiva o visual para marcar los horarios escolares me permite un dominio personal de la administración del tiempo.” Esta práctica, que consiste en no marcar externamente el horario de los estudiantes con una campana, un timbre o la voz de un adulto, tiene como objetivo resaltar para la comunidad escolar la importancia de controlar autónomamente el tiempo dedicado a cada actividad. De este modo, el estudiante debe desarrollar estrategias

personales para medir el tiempo de su descanso, el momento de ingesta de alimentos o sus horarios de trabajo individual en clase o en la biblioteca.

El promedio del enunciado anterior fue del 83%, cercano a otro enunciado relacionado con el manejo del tiempo, que puntuó 4.26: “Disponer del uso de los espacios físicos del colegio (biblioteca, canchas, parque biosaludable) durante los descansos contribuye a mi desarrollo autónomo de manejo del tiempo.” Podemos decir que el uso autónomo del tiempo por parte de los estudiantes es una práctica que los desafía diariamente a cumplir con acuerdos comunales y que, en algunos casos, podría generar rechazo debido a las desavenencias resultantes.

Se puede abrir un diálogo con la comunidad escolar para ayudar a los estudiantes a comprender el valor del manejo eficiente del tiempo en su vida cotidiana. Aquellos que gestionan bien su tiempo tienden a sentirse más seguros al cumplir con sus objetivos, lo que refuerza su confianza y les permite enfrentar nuevos desafíos con mayor efectividad. En este sentido, Panadero y Tapia (2014) subrayan que “la autorregulación es una competencia que permite a los estudiantes activar las estrategias de aprendizaje necesarias para alcanzar los objetivos establecidos” (p. 11). Esta habilidad es clave no solo para el éxito académico, sino también para el desarrollo personal y profesional a largo plazo.

El manejo del tiempo no es solo cuestión de organización, sino también de autorregulación, que implica autodisciplina, priorización de tareas y adaptación de hábitos de estudio según las demandas académicas. Esta habilidad permite equilibrar responsabilidades y anticiparse a los desafíos, algo clave en el éxito escolar, donde la buena administración del tiempo es fundamental.

Zimmerman y Schunk (2011), en *"Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theoretical Perspectives"*, destacan la autorregulación como un proceso crucial en el que los estudiantes toman control de su propio aprendizaje mediante la planificación, monitoreo y evaluación de sus acciones. Dentro de este marco, el capítulo seis “Self-Regulatory Training Through Elementary School Students` Homework Completion” presenta una propuesta interesante para instruir a los estudiantes en el manejo del tiempo que les permite organizar las actividades y cumplir metas de manera efectiva, optimizando su rendimiento académico.

### **5.3.1 Resultados comparativos: análisis por género y nivel educativo de autonomía de las acciones**

Se enfoca en dos características clave para entender mejor las perspectivas de los estudiantes: el género y la escolaridad. La caracterización por género nos permitirá explorar cómo las experiencias y los resultados pueden variar entre estudiantes masculinos y femeninos, revelando posibles diferencias en sus enfoques, desafíos y comprensión de TE.

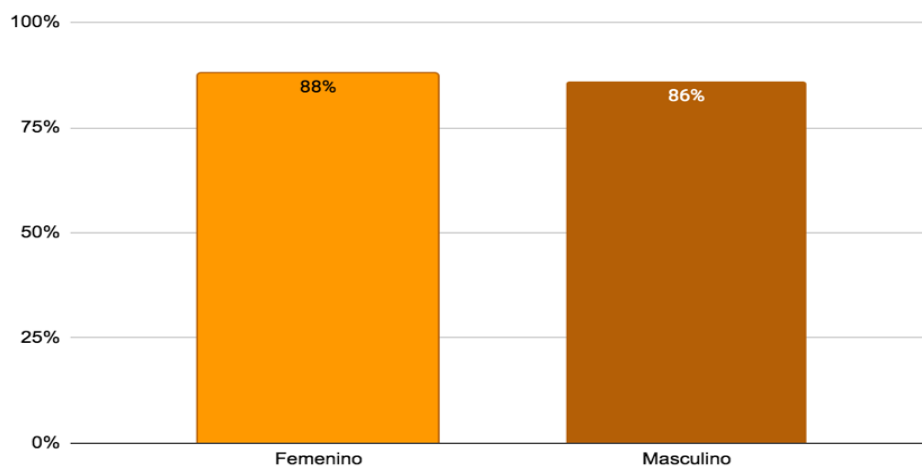
Por otro lado, la caracterización por escolaridad nos ayudará a examinar cómo el nivel educativo en el que los estudiantes ingresaron al CR influye en sus percepciones sobre los efectos de la enseñanza del LCI en la responsabilidad de las acciones cotidianas, identificando patrones y variaciones según el nivel de escolaridad. Al analizar estos dos aspectos, buscamos obtener una visión más completa y matizada de cómo estas variables influyen en las experiencias educativas y en los resultados obtenidos por los estudiantes.

### **5.3.2 Género**

Aunque la diferencia promedio entre las respuestas femeninas y masculinas es de solo 2 puntos porcentuales (88% frente a 86%) como lo podemos observar en la gráfica 8, el hecho de que las mujeres mantengan una tendencia de mayor acuerdo en todos los enunciados sugiere un comportamiento consistente en la población femenina que podría ser clave para comprender sus actitudes hacia la variable analizada.

### Gráfica 8

Comparativo de porcentaje de acuerdo con los enunciados de autonomía de las acciones diferenciado por género

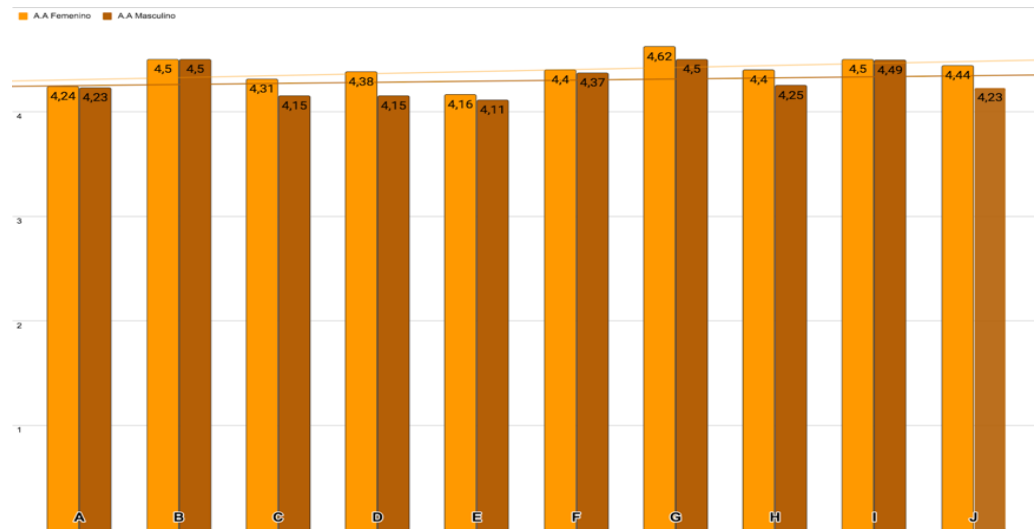


Las mujeres mostraron un mayor puntaje en todos los enunciados de la variable analizada, destacando particularmente en los enunciados D y J, donde la diferencia fue de 0,23 y 0,20 puntos, respectivamente, en comparación con los hombres. El enunciado D trata sobre la disponibilidad de los espacios físicos del colegio durante los tiempos de descanso como un factor que contribuye al uso autónomo y eficiente del tiempo, y del enunciado J, aborda la relación entre el reconocimiento de los actores involucrados en las situaciones comunicativas y su contribución al crecimiento integral de la persona en los aspectos sociales. Estas variaciones pueden indicar una mayor identificación o afinidad de las mujeres con los temas que abordan dichos enunciados, lo cual podría estar relacionado con factores sociales, culturales o psicológicos, los cuales podrían ser objeto de posteriores estudios.

Como se puede observar en la gráfica 9, la tendencia de acuerdo por parte de las mujeres muestra un comportamiento ascendente en comparación con los hombres, lo que indica una constancia en su mayor nivel de acuerdo a lo largo de los diferentes enunciados. Este patrón puede reflejar un conjunto de factores estructurales o contextuales que hacen que las mujeres tengan una respuesta más afirmativa o positiva en la variable evaluada.

**Gráfica 9**

*Puntuación obtenida de las respuestas femeninas y masculinas frente a los enunciados de autonomía de las acciones.*



La interpretación de los datos indica que tanto el enunciado G como el enunciado E coincidieron en ser los de mayor y menor puntaje general, respectivamente, para hombres y mujeres. Aunque ambos géneros otorgaron las puntuaciones más altas y bajas a estos enunciados, las diferencias entre ellos revelan ciertos matices. En particular, la variación en el puntaje del enunciado G es mínima, con una diferencia de solo 0,07 puntos entre hombres y mujeres.

Esto indica un alto nivel de consenso entre ambos grupos en la evaluación de este enunciado, lo que sugiere un acuerdo que trasciende géneros. La pequeña diferencia en la valoración refuerza la validez de la afirmación central del enunciado G y su relevancia como un principio fundamental dentro de la TE. Si ambos géneros coinciden en la evaluación de la importancia del autocontrol, este principio puede aplicarse de manera general en intervenciones educativas, programas de desarrollo personal o enfoques terapéuticos, sin necesidad de adaptarlo en función de las diferencias de género.

Por otro lado, es crucial resaltar la diferencia significativa en el puntaje del enunciado E, donde se observa una brecha de 0,6 puntos entre hombres y mujeres. Esta

diferencia podría señalar una diferencia en la percepción crítica hacia el enunciado, lo que sugiere que, aunque ambos géneros lo consideran de menor relevancia o impacto, las mujeres tienden a evaluarlo con mayor severidad.

Este hallazgo es importante porque podría reflejar un enfoque diferencial en la administración del tiempo basado en la presencia o ausencia de señales físicas que marquen el tiempo, lo que es clave en la gestión efectiva del tiempo. En los contextos educativos, este tipo de diferencias de género debe tenerse en cuenta para desarrollar estrategias que mejoren la percepción y efectividad en el control del tiempo.

En el caso de los hombres, se da un empate en la puntuación más alta entre los enunciados G y B (ambos con 4,5 puntos) refleja que valoran tanto el control exclusivo del propio comportamiento (enunciado G) como su participación en los acuerdos de las rúbricas de valoración en la clase (enunciado B). Para las mujeres, aunque el enunciado B también es valorado, quedó 0,12 puntos por debajo del enunciado G, lo que sugiere que las mujeres tienden a dar más importancia a otros factores relacionados con el dominio del comportamiento propio.

La diferencia en la importancia atribuida a los enunciados G y B indica que los enfoques pedagógicos deben considerar estas variaciones para ser más efectivos y equitativos en función de las necesidades y prioridades de cada grupo.

En resumen, aunque hombres y mujeres coinciden en sus valoraciones generales, las diferencias en las puntuaciones revelan matices en la percepción de ciertos aspectos, como el enunciado E, que las mujeres evalúan más críticamente, y el enunciado B, que es más valorado por los hombres.

### **5.3.3 Escolaridad**

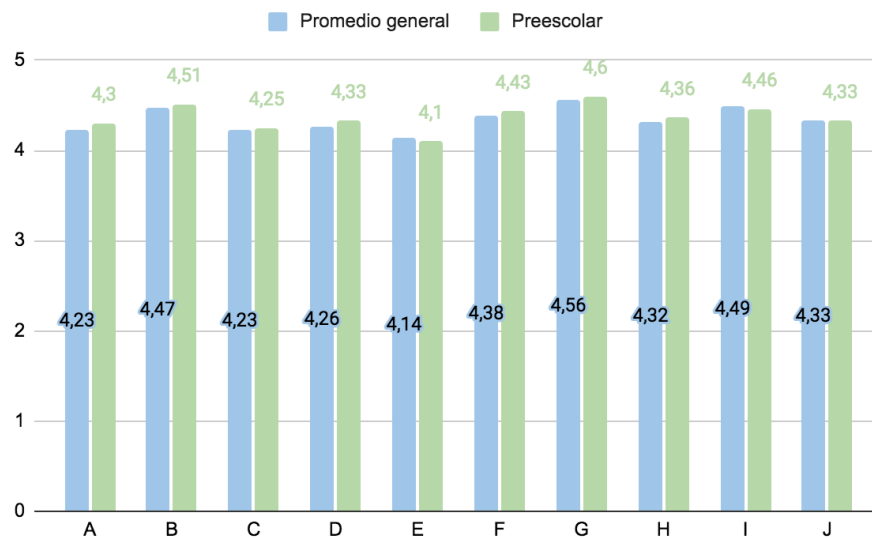
La población se dividió en tres grupos según su ingreso al CR. El primer grupo corresponde a quienes ingresaron en el nivel de preescolar; el segundo, a quienes ingresaron en cualquier nivel entre primaria y escuela media; y el tercer grupo incluye a aquellos que llegaron en la escuela alta, siendo estos los que llevan menos tiempo en el CR.

Los estudiantes que ingresaron en el nivel de preescolar coincidieron con los enunciados de mayor y menor puntaje en el promedio general, puntuando 0,4 puntos por encima del enunciado con mayor promedio y 0,4 puntos por debajo del de menor puntaje. Este grupo obtuvo un promedio de 4,36, superando a los demás grupos seleccionados según su nivel de escolaridad, cuyo promedio general fue de 4,34. Además, el nivel de acuerdo de este grupo con los postulados de la LCI es del 87,34%, posicionándose solo por debajo del nivel de acuerdo de las mujeres, quienes presentan un porcentaje de 87,9%.

Como se evidencia en la gráfica 10 el grupo que inició en preescolar tuvo la puntuación más alta en 9 de los 10 enunciados en comparación con el promedio general. El enunciado I obtuvo una puntuación 0,3 puntos por debajo del promedio general.

**Gráfica 10**

*Comparación de resultados de preescolar con el promedio general*



Este análisis es importante porque permite entender cómo la antigüedad en el CR y el nivel de escolaridad influyen en la percepción y acuerdo con los postulados educativos, lo que puede aportar información clave para mejorar estrategias pedagógicas. Pascarella y Terenzini (2005) señalan que la antigüedad también puede influir en cómo los estudiantes perciben la institución a lo largo del tiempo. Inicialmente, las percepciones pueden estar influenciadas por la novedad, mientras que con el tiempo, los estudiantes pueden desarrollar una visión más matizada y crítica basada en su experiencia continua.

Los estudiantes con más tiempo en una institución a menudo han tenido más oportunidades para familiarizarse con el entorno escolar, sus normas y expectativas, lo que puede influir en su percepción de la institución.

Dado que el enunciado I indica que el grupo preescolar puntuó más bajo que el promedio general, resulta útil comparar este enunciado con los otros dos grupos. La práctica de elección autónoma de una materia es la primera acción que los estudiantes deben realizar al ingresar en el nivel de escuela alta en el CR. Específicamente, lo primero que deben decidir es qué clase de tercer idioma tomar, lo cual es una actividad requerida para todos los estudiantes.

El grupo de primaria puntuó 0,07 puntos más que el grupo de preescolar, mientras que el grupo de escuela alta puntuó 0,05 puntos más que el grupo de preescolar. En otras palabras, el grupo de preescolar estuvo por debajo de los otros grupos en términos de puntaje. Esto podría explicarse por la novedad de la práctica de seleccionar un idioma entre las opciones disponibles, ya que esta práctica solo se introduce cuando los estudiantes ingresan a la escuela alta. Es posible que si esta práctica se implementara en los niveles previos a escuela alta, el puntaje obtenido podría ser diferente para quienes entraron en preescolar.

Es fundamental resaltar la importancia de la práctica de elección autónoma de una materia de idioma, ya que refleja un aspecto crucial en el desarrollo educativo de los estudiantes que ingresan al nivel de escuela alta. Eccles y Wigfield (2002) discuten cómo las creencias motivacionales y la alineación de los intereses personales con el aprendizaje influyen en el compromiso y la satisfacción académica, destacando la importancia de la elección autónoma en la educación.

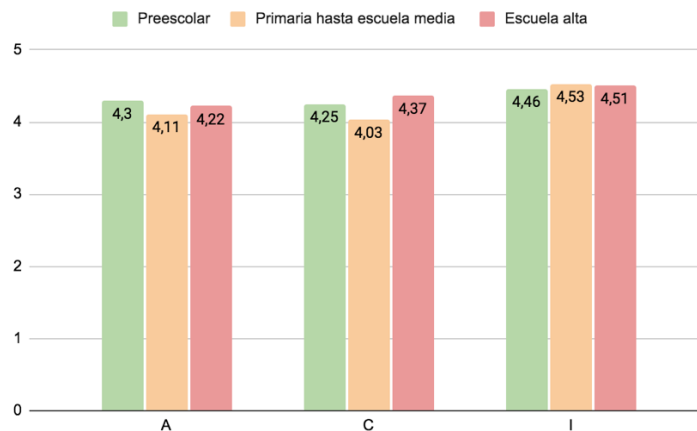
La capacidad de elegir qué materia estudiar no solo fomenta la responsabilidad y la independencia, sino que también ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades de toma de decisiones que son esenciales tanto para su desarrollo académico como personal. Este tipo de elección marca un primer ejercicio significativo de autonomía para los estudiantes, permitiéndoles comenzar a gestionar su propio aprendizaje y tomar decisiones que influirán en su futuro educativo.

Como se mencionó anteriormente, los estudiantes que obtuvieron los mayores puntajes fueron aquellos que han tenido menos exposición a prácticas continuas de toma de decisiones. Esto sugiere que la práctica de elección autónoma representa para ellos un impacto positivo significativo, que valoraron de manera más profunda y reflexiva. Esta falta de experiencia previa en elecciones autónomas puede haber hecho que la oportunidad de elegir de manera independiente se perciba como una experiencia más enriquecedora y significativa, contribuyendo a una apreciación más fuerte y un mayor compromiso con la práctica.

En el mismo sentido de novedad, es relevante considerar dos enunciados adicionales relacionados con elecciones que deben realizarse dentro de un período específico: el enunciado A y el enunciado C. Para evaluar el impacto de estas elecciones, hemos analizado los datos comparando tres grupos de estudiantes, dado que las decisiones deben tomarse entre los primeros días de clases y en un máximo de dos meses. La comparación de estos grupos se presenta en la gráfica 11, la cual ilustra cómo el tiempo limitado para tomar estas decisiones puede influir en la percepción y en los resultados obtenidos por los estudiantes.

**Gráfica 11**

*Comparativa de resultados de los enunciados A, C e I en los diferentes grupos de escolaridad.*



El enunciado A para el grupo de preescolar estuvo 0,08 puntos por encima del grupo de escuela alta y 0,19 puntos por encima de los grupos de primaria y escuela media. A diferencia del enunciado I, la práctica de elegir el material de lectura de acuerdo a sus gustos en las clases de castellano sí es una práctica común desde preescolar. Guthrie, Wigfield, & Perencevich (2010) examinaron cómo las elecciones de lectura y la relevancia personal del material influyen en la motivación de lectura y la actitud hacia los libros en estudiantes.

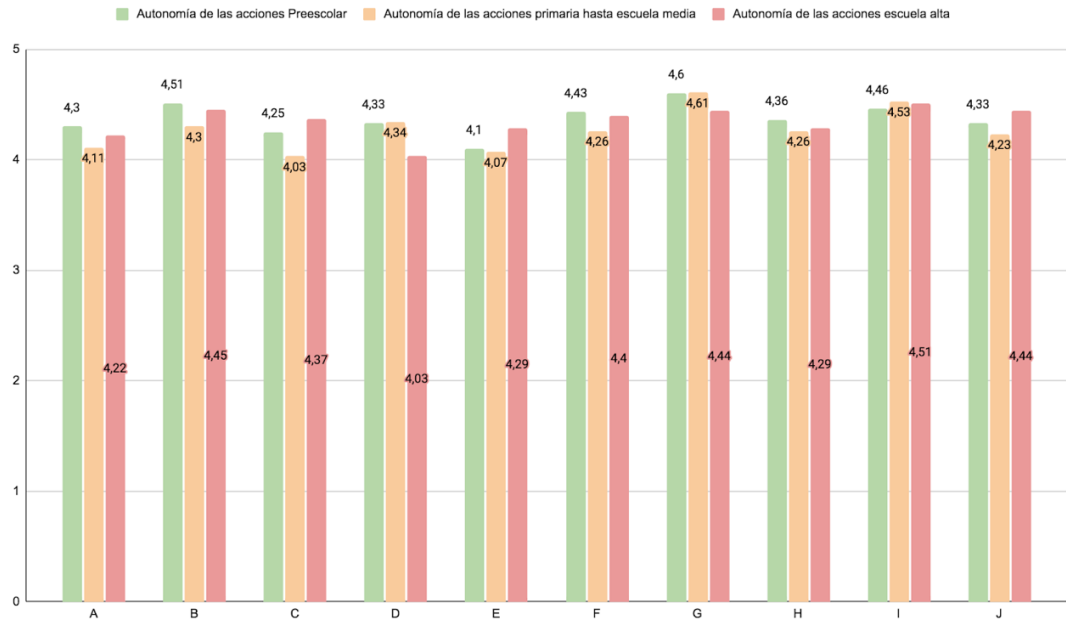
Este aspecto es crucial porque permite a los estudiantes desarrollar habilidades de toma de decisiones y asumir responsabilidad por su propio aprendizaje. Según Schunk (2003), las elecciones en la lectura y la escritura impactan significativamente la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes. Al promover la autonomía y un sentido de propiedad sobre su educación, se fomenta una actitud positiva hacia la lectura. Cuando los estudiantes tienen la oportunidad de elegir su propio material de lectura, esta actividad se asocia con una experiencia positiva, lo que puede generar una actitud duradera y favorable hacia los libros y la lectura en general. Esta autonomía no solo mejora la motivación intrínseca, sino que también contribuye al desarrollo de una actitud constructiva y duradera hacia el aprendizaje.

El enunciado C, que se refiere a la elección de un aprendizaje para presentar a los padres, obtuvo la mayor puntuación en el grupo de escuela alta, con una diferencia de 0,12 puntos por encima del grupo de preescolar y 0,34 puntos más que el grupo de primaria a escuela media.

Este resultado es particularmente notable, dado que los estudiantes de preescolar y primaria a la escuela media han tenido más experiencia con esta práctica a lo largo de su trayectoria escolar. En el caso del grupo de primaria hasta la escuela media, este enunciado obtuvo el puntaje más bajo entre todos, como lo podemos apreciar en la gráfica 12, correspondiente a un 85,48%, lo que es inferior en un 1,04% respecto a preescolar y en un 1,86% en comparación con los de la escuela alta.

**Gráfica 12**

*Comparación de puntuaciones en los enunciados de autonomía entre preescolar, primaria hasta escuela media y escuela alta*



Es desconcertante observar que, a pesar de que el grupo de escuela alta tiene menos tiempo de exposición a esta práctica, valora más esta tarea esencial en el desarrollo escolar. Este hallazgo sugiere que el valor asignado a la elección de un aprendizaje para presentar a los padres puede no estar directamente relacionado con la duración de la exposición a la práctica. En cambio, podría reflejar una apreciación más reciente o una mayor relevancia percibida en el contexto de los estudiantes de escuela alta.

Este fenómeno plantea la necesidad de investigar cuáles podrían ser los ajustes necesarios para enfatizar la importancia de seleccionar lecciones relevantes en niveles educativos anteriores. La implicación es que los padres, como actores esenciales en el proceso escolar, juegan un papel crucial en la valorización de estas prácticas, y entender cómo comunicar efectivamente la importancia de la selección de lecciones puede contribuir a una mejora en la percepción y el impacto de estas tareas a lo largo de toda la trayectoria educativa.

En resumen, analizar la respuesta de los estudiantes a la elección autónoma y su relación con la experiencia inicial en la escuela alta ayuda a comprender mejor los factores que influyen en su adaptación y éxito académico, permitiendo mejorar las prácticas educativas para apoyar mejor a los estudiantes en su transición.

### **5.3.4 Resumen de resultados de la variable autonomía de la acciones**

Los resultados obtenidos en el este estudio indican que existe un alto nivel de acuerdo (87%) entre los estudiantes respecto a que los enunciados postulados influyen directamente en su responsabilidad personal en las prácticas cotidianas. Este hallazgo destaca la relevancia de las actividades educativas que fomentan el desarrollo de la conciencia y la responsabilidad individual. En particular, las prácticas que involucran a los estudiantes en la elaboración de parámetros y en la evaluación de productos de aprendizaje resultan ser determinantes. Al darles un rol activo en su proceso de formación, no solo se mejora la comprensión de los criterios académicos, sino que también se refuerza su sentido de responsabilidad sobre sus logros y resultados.

Además, las prácticas que promueven la autonomía, como la capacidad de seleccionar entre diferentes lecciones, materias de interés o lecturas literarias, también juegan un papel importante en el desarrollo de la conducta responsable. Estas decisiones, aunque a menudo parecen cotidianas, tienen un impacto significativo en la formación de habilidades cruciales para la autorregulación y el aprendizaje autónomo. A largo plazo, este tipo de prácticas no solo benefician el rendimiento académico, sino que también proporcionan a los estudiantes herramientas fundamentales para afrontar retos tanto personales como profesionales.

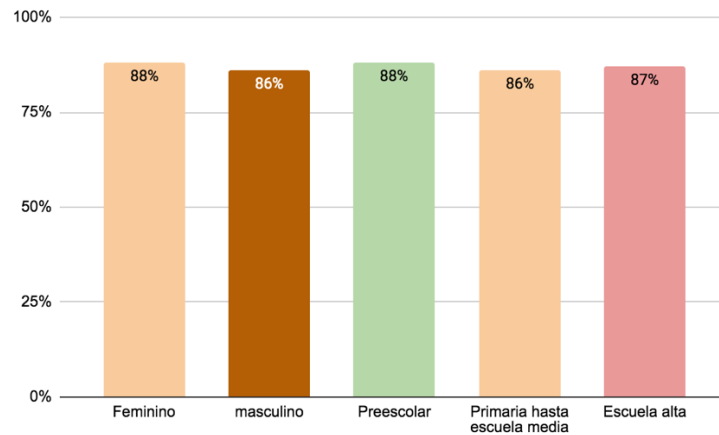
En conjunto, los hallazgos de la exploración de esta variable subrayan la importancia de diseñar estrategias pedagógicas que integren la participación activa y la toma de decisiones autónomas por parte de los estudiantes. Esto no solo refuerza la responsabilidad personal, sino que también potencia el desarrollo integral de los individuos, preparando a los estudiantes para desempeñarse con mayor éxito y autonomía en diversos ámbitos de su vida.

El análisis de la variable relacionada con el acuerdo respecto a los postulados que vinculan una práctica TE con su efecto en el comportamiento en las actividades

cotidianas, como se muestra en la gráfica 13, ha revelado diferencias significativas según la clasificación de género y el nivel de escolaridad.

### Gráfica 13

*Porcentaje de acuerdo con los enunciados de autonomía de las acciones de los niveles de escolaridad y género.*



En términos de género, las mujeres demostraron el mayor nivel de acuerdo, con un promedio porcentual del 88%. Este hallazgo sugiere una mayor receptividad o identificación de las mujeres con las prácticas de TE, lo que podría estar vinculado a su percepción sobre el impacto de estas técnicas en el desarrollo de su comportamiento cotidiano y responsabilidad personal. Este resultado es relevante al considerar enfoques pedagógicos que respondan a las particularidades de género, maximizando su efectividad y adaptabilidad.

En cuanto al nivel de escolaridad, los estudiantes de preescolar mostraron el mayor nivel de acuerdo, con un porcentaje del 87,34%, seguidos de los estudiantes de escuela alta con un 86,88%. Este patrón indica que los estudiantes que ingresaron al CR en etapas tempranas de su trayectoria educativa (preescolar) presentan una visión más constante y positiva hacia los postulados de la TE. Por otro lado, aquellos que ingresaron en etapas finales (escuela alta) perciben de manera más impactante las nuevas prácticas que buscan generar un efecto pedagógico en su comportamiento diario. Esto podría deberse a la naturaleza más estructurada y participativa de las actividades en estas etapas, donde el desarrollo de la responsabilidad y la autonomía son aspectos clave.

Estos resultados refuerzan la importancia de adaptar las técnicas educativas según el contexto de género y el nivel de escolaridad para maximizar su impacto en el comportamiento de los estudiantes, tanto en el ámbito académico como en sus actividades cotidianas. Los hallazgos también sugieren la necesidad de seguir investigando las diferencias de percepción entre géneros y la trayectoria de los grupos en la institución para afinar aún más las estrategias pedagógicas.

## **5.4 Autonomía de las palabras**

Para medir las actitudes de los estudiantes de escuela alta en el CR, se presentaron 14 enunciados compuestos que describen prácticas cotidianas en el CR y los efectos que se pretende generar en el comportamiento. De estos, 7 preguntas fueron formuladas basadas en el formato “Self Evaluating my Behavior”, utilizado en el CR con el propósito de ofrecer a los estudiantes una estructura de reflexión para analizar de manera autónoma aquellas acciones que podrían resultar en comportamientos discordantes con el Manual de Convivencia Escolar vigente. Estas preguntas se asociaron con un efecto que los investigadores consideraron como posible influencia en el comportamiento en situaciones cotidianas.

El promedio general de esta variable es de 4,22 puntos, lo que corresponde a un 84% de acuerdo con que las prácticas postuladas tienen el efecto esperado en el comportamiento de los estudiantes durante sus actividades cotidianas en el CR.

La tabla 3 y la gráfica 14 son cruciales. Estas herramientas permiten visualizar los enunciados propuestos y asociarlos con una letra específica, que a su vez está vinculada con la gráfica del puntaje de los enunciados. Esta disposición facilita una interpretación clara y una evaluación exhaustiva de la efectividad de las intervenciones implementadas.

**Tabla 3**

*Enunciados relacionados con la variable de autonomía de las palabras y sus correspondencias alfabéticas (CA)*

Enunciados	CA
Realizar una presentación oral con apoyo visual en diapositivas para informar a mis padres mis aprendizajes alcanzados en las materias escolares, fortalece mis habilidades de selección de la información relevante para mí.	A
Realizar y socializar un plan detallado de mejoramiento para alcanzar las metas no logradas, fortalece mis habilidades de planificación para superar los objetivos propuestos.	B
Describir mi comportamiento sin culpar a otros contribuye a la formación de mi responsabilidad interior.	C
Saber que “ <i>cada uno maneja su carro</i> ” me permite tener una actitud responsable en la solución de problemas de relación.	D
Valoro las <i>reuniones de círculo</i> , pues así podemos buscar en conjunto la solución de las situaciones de clase que lo merezcan	E
Valoro las <i>reuniones de círculo</i> , pues promueven un ambiente de clase agradable con nuestros compañeros y profesores.	F
Liderar mi <i>Presentación de Aprendizaje</i> refleja mi responsabilidad ante mi proceso de aprendizaje.	G
La pregunta ¿Qué estaba pensando antes, durante y después de una situación de conflicto? Me permite comprender mis pensamientos escogidos para plantear soluciones.	H

La pregunta ¿Qué asumí de la otra persona sin validarlo primero en la situación de conflicto? Me ayuda a comprender la importancia de priorizar la información verdadera antes de actuar. I

La pregunta ¿Qué tono o volumen de voz utilicé en una situación de conflicto? Me ayuda a evaluar mi responsabilidad en el conflicto. J

La pregunta ¿Cuál fue mi postura o lenguaje corporal en la situación de conflicto? Me ayuda a evaluar mi responsabilidad en el conflicto. K

La pregunta ¿Cuál fue mi intención real en la situación de conflicto? Me permite comprender las *imágenes deseadas* de mi *mundo de calidad*. L

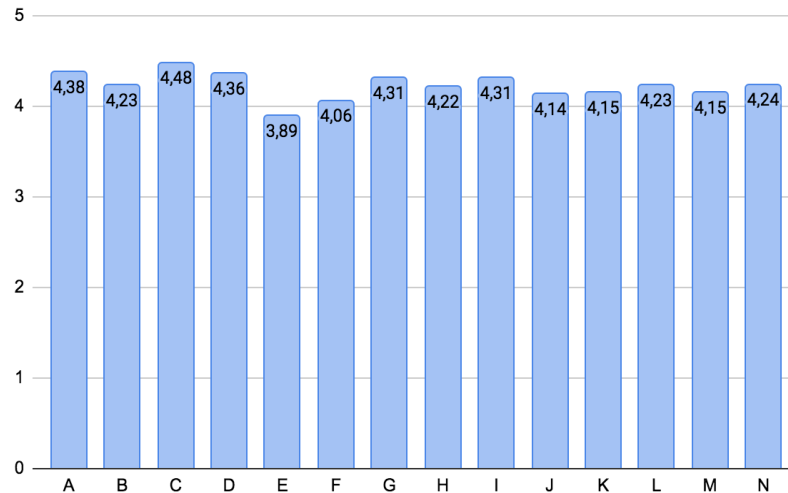
La pregunta ¿Qué necesidad básica estaba buscando satisfacer en la situación de conflicto? Me permite evaluar la forma de satisfacer mis necesidades básicas. M

La pregunta ¿Cuáles son los efectos de tu comportamiento en tu salud integral en la situación de conflicto? Me permite estar consciente de que el comportamiento influye en la fisiología. N

---

**Gráfica 14**

*Puntuación obtenida de los enunciados de autonomía de las palabras*



El enunciado con el mayor nivel de acuerdo es el C, que obtuvo un puntaje de 4,48. Esto indica que el 90% de los estudiantes están de acuerdo con uno de los principios fundamentales de la enseñanza de la TE, que establece que la responsabilidad de cada acción se basa en la concepción de que cada individuo controla su propio comportamiento. En este contexto, los estudiantes explican o externalizan sus acciones utilizando un lenguaje propio, lo cual refleja su entendimiento y asunción personal de las acciones que influyen en su comportamiento global. Este enfoque tiene como objetivo primordial evitar la tendencia a atribuir la responsabilidad o justificar el comportamiento en función de las acciones o comentarios de otras personas involucradas en la situación. Al fomentar una autoevaluación y un lenguaje de autoría personal, se pretende promover una mayor responsabilidad individual y reducir la tendencia a desviar la culpa hacia factores externos.

Según Gergen & (Gergen, 2008), las narrativas y discursos que utilizamos para describir nuestras experiencias son fundamentales para la formación de nuestra identidad y la asunción de responsabilidades, ya que el lenguaje no solo refleja la realidad, sino que también contribuye a su construcción. En este contexto, cuando los estudiantes verbalizan y asumen la responsabilidad de sus acciones, participan en un proceso de autoevaluación que fortalece su sentido de responsabilidad personal. Este proceso de reflexión y expresión promueve una mayor autorregulación y responsabilidad.

Además, la capacidad de asumir responsabilidades y reflexionar sobre el propio comportamiento es esencial para el éxito en la vida adulta. Por lo tanto, al integrar estas prácticas en el medio escolar, los educadores preparan a los estudiantes para enfrentar los desafíos futuros con una mentalidad responsable y autorregulada, habilidades que son altamente valoradas en el ámbito profesional y personal.

En el CR, se realizan rutinariamente reuniones de círculo con el propósito central de ubicar a todos los participantes del aula al mismo nivel físico, manteniendo la posibilidad de contacto visual permanente. Este formato evita posiciones físicas que puedan interpretarse como jerárquicas. De esta manera, se busca habilitar un espacio en el que cada participante pueda expresar en confianza sus pensamientos sobre una situación específica.

Existen tres razones clave para realizar esta práctica. Primero, en situaciones de conflicto en el aula, se busca un diálogo responsable para encontrar soluciones sin sanciones, identificando si el conflicto es general o particular y abordando adecuadamente las necesidades del grupo. Se puede designar un "ángel" para guiar la discusión y evitar la transferencia de responsabilidades.

La segunda razón es evaluar la comprensión de los conceptos enseñados mediante preguntas teóricas y su aplicación práctica. La tercera es conocer los intereses personales de los estudiantes. En resumen, esta práctica explora aspectos cognitivos, conductuales y afectivos del grupo escolar.

Se presentaron dos enunciados relacionados con esta práctica, y sus resultados mostraron los niveles de acuerdo más bajos. El enunciado E obtuvo un puntaje de 3,89 puntos, seguido de cerca por el enunciado F, con un puntaje de 4,06 puntos.

Dado que esta práctica es tan relevante para el día a día del CR, es importante reflexionar sobre por qué el 22% de los estudiantes no la percibe como un acuerdo pleno. Resulta pertinente preguntarse acerca de la efectividad que los alumnos ven en este ejercicio, su interés en realizarlo de manera reiterada y cuáles métodos de implementación podrían potenciar esta rutina. Estas preguntas podrían proporcionar una valiosa orientación para el equipo de educadores del CR que busquen fortalecer esta práctica. Gergen & Gergen (2008) afirman que las reuniones de círculo apoyan el desarrollo de una

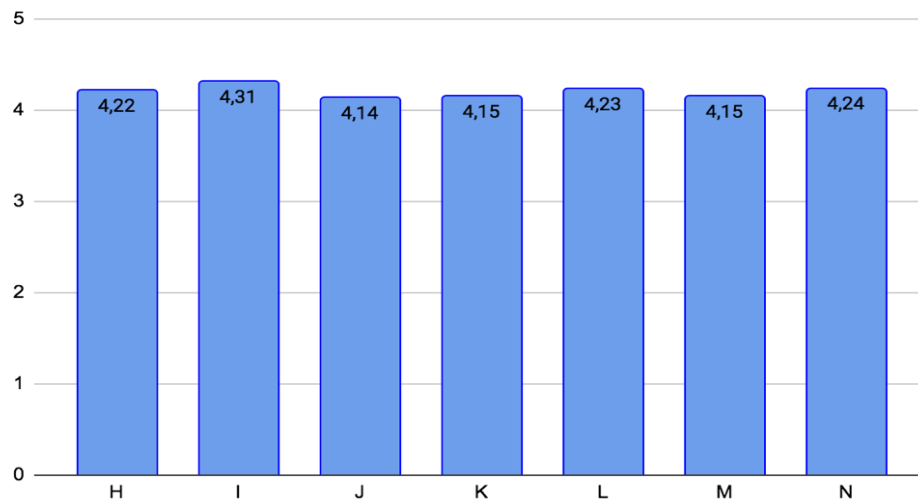
comunicación abierta y Heron & Reason Heron & Reason (2008), afirman que los conflictos interpersonales puede mejorarse con el uso de reuniones de círculo, a las cuales considera un terreno fértil para la comunión, pues invita a escuchar y compartir en igualdad de condiciones .

Dentro de las estrategias implementadas en el CR para solucionar conflictos entre los integrantes de la comunidad escolar, se destaca el formato “Self Evaluating my Behavior”. Este método de trabajo es individual, a diferencia de las reuniones de círculo. Su objetivo es facilitar una reflexión guiada a través de preguntas que abordan las acciones, los sentimientos y las intenciones que llevaron al conflicto. De este modo, se espera que los involucrados analicen su comportamiento y valoren o rechacen aspectos de su conducta.

En el análisis de los resultados asociados a esta pretensión pedagógica, se seleccionaron 7 enunciados (ver gráfica 15) con preguntas formuladas en el formato de reflexión ya mencionado. Estos fueron evaluados para medir el nivel de acuerdo de los estudiantes, obteniéndose resultados que oscilan entre 4,14 y 4,31. El enunciado J recibió el menor puntaje (4,14), mientras que el enunciado I obtuvo el mayor puntaje (4,31).

### Gráfica 15

*Puntuación obtenida de los enunciados de autonomía de las palabras relacionados con el formato “Self Evaluating my Behavior”.*



Podemos decir del gráfica 15 que enunciado I destaca la importancia de verificar intenciones en los conflictos para evitar malentendidos y resalta la relevancia de la empatía en la resolución efectiva. Los enunciados H, L y M promueven la reflexión sobre las razones detrás del comportamiento y la satisfacción de necesidades, mientras que los enunciados J y K subrayan el papel crucial del tono de voz y la postura en la comunicación no verbal, que suele percibirse como más auténtica que la verbal. Finalmente, el enunciado N revela que un 85% de los estudiantes relaciona su comportamiento con la fisiología, lo que resalta la necesidad de abordar la interconexión entre salud mental y física, dado su impacto en el bienestar y rendimiento académico.

Veamos de forma más amplia cada uno de ellos. El enunciado I encierra una valiosa reflexión, ya que se podría afirmar que, en los conflictos, a menudo se da por sentada la información conveniente sobre las intenciones de los demás, sin verificar su correspondencia con la realidad. Argyris y Schön (1997) señalan que las suposiciones no verificadas pueden conducir a malentendidos en la comunicación organizacional, destacando la importancia de cuestionar y verificar intenciones. Por ello, plantear una pregunta en el ámbito estudiantil cuya respuesta evidencie, a través de las palabras, si realmente hubo ese comportamiento permite avanzar en la resolución de conflictos de manera responsable. Además, Goleman (1995) subraya que la empatía y la comprensión de las emociones de los demás son esenciales para manejar conflictos de manera efectiva.

En este contexto, los enunciados H, con una puntuación de 4.22, L, con 4.23, y M, con 4.15, podrían considerarse claves para una reflexión estructurada sobre la conducta. El enunciado H invita a cuestionar, a lo largo de una línea de tiempo, las razones que motivan la elección de ciertos comportamientos, con el objetivo de tomar decisiones alineadas con el comportamiento esperado.

Los otros dos interrogantes se enfocan en la consideración de los motivos que originaron dichos pensamientos, partiendo de la exploración de las necesidades básicas individuales. A través de esta exploración, los estudiantes pueden identificar alternativas para satisfacer sus necesidades de manera más efectiva. De acuerdo con la TE, estas necesidades básicas son el motor que impulsa la conducta humana, cuyo objetivo último es alcanzar lo que se denomina el "Mundo de Calidad".

Junto con el enunciado J, relacionado con el tono de voz, se postuló el enunciado K, vinculado a la postura física en un conflicto, ambos con un puntaje similar de 4.15. Esto plantea el reto de reflexionar, en el ámbito educativo, especialmente en las clases de lenguaje, sobre el impacto directo que estos aspectos —el tono de voz y la postura física— tienen en el manejo de situaciones comunicativas.

“La comunicación no verbal se considera más auténtica y creíble que la comunicación verbal. En situaciones de contradicción entre ambas, las señales no verbales, como gestos, tono de voz o expresiones faciales, suelen ser más fiables que el mensaje verbal. Por ejemplo, si alguien dice "estoy bien" pero su lenguaje corporal indica lo contrario, el receptor tiende a creer en las señales no verbales.” (Komariah, 2017, 13). Por lo tanto, integrar la reflexión sobre estos aspectos en las clases de lenguaje resulta esencial para desarrollar habilidades comunicativas efectivas y mejorar la dinámica en las interacciones sociales y educativas.

Tal como se menciona en el enunciado N de esta investigación, los estudiantes expresaron un alto grado de acuerdo —del 85%— en que existe una relación directa entre su comportamiento y su fisiología. Este hallazgo resulta de particular relevancia para los educadores y profesionales encargados de la salud estudiantil, quienes deben reconocer que un porcentaje significativo de las afecciones físicas experimentadas por los estudiantes tiene una base mental, y en algunos casos, estas condiciones tienden a volverse crónicas.

El vínculo entre la salud mental y física de los estudiantes tiene un impacto significativo en su bienestar general, su rendimiento académico y su capacidad para participar activamente en el proceso de aprendizaje. Diversos estudios han demostrado que los problemas de salud mental pueden afectar la concentración, la memoria y la motivación, lo que, a su vez, influye negativamente en el rendimiento académico Basch (2011). Además, la relación entre la salud mental y física es bidireccional: mientras que las condiciones físicas pueden exacerbar los problemas mentales, los trastornos psicológicos también pueden contribuir al deterioro de la salud física, (Thompson et al., 2020). En este sentido, comprender las razones detrás de determinados comportamientos es fundamental para explicar algunos de los procesos fisiológicos que se manifiestan en los estudiantes, ya que muchas afecciones físicas tienen raíces en la salud mental, como lo señalan investigaciones sobre somatización y el impacto del estrés, Kendall & Hollon, (2013).

Además de los siete enunciados anteriores relacionados con la mediación mediante el uso de palabras en los conflictos generados por la convivencia escolar, se presentó un enunciado adicional que incluía una metáfora comúnmente utilizada en el CR. Este enunciado, identificado como D, obtuvo un porcentaje de aprobación del 87,2% (4,36 puntos).

Comprender la importancia del autocontrol no solo ayuda a los estudiantes a manejar sus emociones y conductas de manera autónoma, sino que también es fundamental en el uso de las palabras. El autocontrol verbal les permite evitar reacciones impulsivas en situaciones de conflicto, donde muchas veces las palabras pueden agravar los problemas. Al dominar sus palabras, los estudiantes no solo reducen tensiones y fricciones, sino que también contribuyen a mantener un ambiente escolar armonioso. Al centrarse en controlar su propio lenguaje, en lugar de intentar influir en los demás, los estudiantes pueden modificar el tono y contenido de sus interacciones, promoviendo así una comunicación más empática, efectiva y respetuosa. Desarrollar este tipo de autocontrol verbal es clave para la empatía, la escucha activa y la resolución de problemas, habilidades que son esenciales para una convivencia pacífica y productiva en el colegio.

El autocontrol verbal es esencial para que los estudiantes gestionen sus palabras y reacciones en situaciones de conflicto, evitando respuestas impulsivas y promoviendo una comunicación más empática y efectiva. Esta habilidad mejora la convivencia escolar y fortalece su capacidad para enfrentar desafíos emocionales. Según Goleman (1995) la inteligencia emocional, incluida la gestión del autocontrol verbal, es clave para el éxito en las relaciones personales, escolares y comunitarias.

Ayudar a comprender cómo los estudiantes manejan sus emociones en situaciones de estrés, conflicto o interacción social. En cada etapa del proceso emocional, —situación, atención, valoración y respuesta— se pueden aplicar estrategias de regulación emocional (Gross, 2014, 5). Los docentes pueden influir en el entorno escolar para minimizar situaciones que generan emociones negativas y enseñar a los estudiantes a enfocar su atención en aspectos constructivos. Además, la valoración de las situaciones puede ser trabajada en clase para que los estudiantes aprendan a interpretar los eventos de manera más equilibrada, evitando reacciones exageradas. Finalmente, el autocontrol de las respuestas, especialmente a nivel verbal, es fundamental para promover la convivencia y

la resolución de conflictos de manera pacífica, lo que contribuye a un ambiente escolar más armonioso y productivo.

El segundo puntaje más alto de esta variable se obtuvo en el enunciado A, con 4,38. Muy cerca en puntos está el enunciado G, con 4,31. Un poco más abajo en la escala se encuentra el enunciado B, con un puntaje de 4,23. Los tres enunciados están relacionados, ya que cada uno propone la elaboración de productos con el propósito de comunicar de manera autónoma y verbal aspectos relevantes del proceso escolar. Estos incluyen elaborar y liderar una presentación en diapositivas sobre el conocimiento adquirido en el colegio, así como realizar planes de mejoramiento de los logros escolares, lo que fortalece las capacidades de autonomía en el uso de las palabras, esenciales en el entorno escolar.

La práctica denominada *presentación de aprendizajes* consiste en la elaboración de un producto estructurado, mediante el cual los estudiantes informan a sus familiares o invitados sobre las lecciones más relevantes de cada materia escolar, las notas o valoraciones obtenidas, y algunos aprendizajes particulares surgidos durante el periodo escolar seleccionado. De este modo, se busca que sea el propio estudiante quien entregue información objetiva sobre su proceso académico, facilitando una evaluación adecuada para lograr el éxito académico esperado.

En concordancia con lo anterior, si algún aspecto requiere ajuste por parte de los estudiantes, es necesario que presenten un plan de mejoramiento utilizando un instrumento de planeación estructurado, elegido por ellos mismos. De esta manera, los estudiantes pueden proponer soluciones personalizadas a sus dificultades escolares o fortalecer aspectos de interés surgidos de sus propias experiencias y expectativas. Exponer estos planes de mejoramiento a los involucrados en la vida escolar les permite actuar de manera autónoma, asumiendo la responsabilidad de su propio plan de vida, sin dejar de considerar el contexto familiar o social relacionado con su educación.

Estas prácticas, realizadas al menos cuatro veces durante el año escolar en el CR, obtuvieron un 85% de acuerdo con los propósitos pedagógicos planteados entre los estudiantes de escuela alta. Se puede concluir que las actividades de planear, elaborar y liderar un informe oral sobre los logros académicos o dificultades escolares son percibidas como contribuyentes al desarrollo de la responsabilidad en los estudiantes. Zimmerman &

Schunk (2011) enfatiza que la planificación y la creación de informes orales o escritos sobre el progreso académico promueven la autorregulación y fortalecen la autonomía verbal. Los estudiantes que planifican, supervisan y evalúan su propio aprendizaje tienden a desarrollar mayores niveles de autonomía, lo que incluye la habilidad de comunicar de manera eficaz tanto sus logros como sus dificultades.

Deci & Ryan (2012) Cuando los individuos experimentan autonomía, es más probable que adopten un comportamiento autorregulado, tomando la iniciativa y responsabilidad por sus acciones y aprendizaje. El desarrollo de la autonomía es crucial para el bienestar y la motivación de los estudiantes. La creación y presentación de informes sobre los logros académicos les permite asumir el control de su proceso de aprendizaje, mejorar su capacidad para comunicar eficazmente y fortalecer su independencia verbal.

#### **5.4.1 Resultados comparativos: análisis por género y nivel educativo de autonomía de las palabras**

Nos enfocaremos en dos caracterizaciones clave: género y escolaridad, para analizar cómo estas variables influyen en las diferentes perspectivas de los estudiantes sobre la valoración del nivel de acuerdo con las prácticas orientadas al desarrollo de la autonomía verbal y la efectividad de la enseñanza de dichas prácticas. En primer lugar, la caracterización de género permitirá examinar si existen diferencias significativas en la forma en que mujeres y hombres perciben y adoptan estas estrategias de autonomía verbal, así como si consideran que dichas prácticas son igualmente útiles y aplicables en su vida cotidiana.

Por otro lado, la caracterización por escolaridad se centrará en identificar cómo estudiantes que han ingresado al CR en diferentes niveles académicos, valoran la efectividad de estas prácticas. Analizaremos si los estudiantes que ingresaron en nivel preescolar han interiorizado estas rutinas de la autonomía verbal mejor que aquellos que ingresaron más recientemente, así mismo evaluaremos cuál de los grupos podría percibir un impacto significativo de estas en su desempeño académico y vida social. Esta diferenciación permitirá evaluar si las prácticas de enseñanza y aprendizaje sobre la autonomía de las palabras se ajustan adecuadamente a las necesidades y expectativas

de los distintos grupos, y cómo estas influyen en su día a día en el contexto escolar y personal.

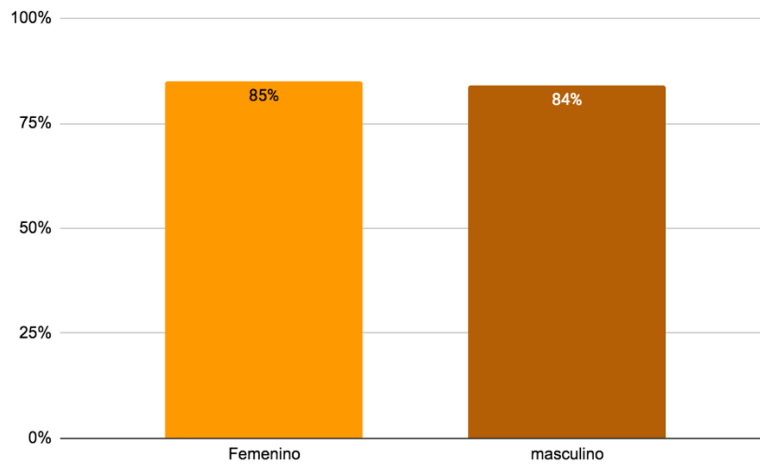
En resumen, estas caracterizaciones nos proporcionarán una visión integral sobre cómo las prácticas de desarrollo de la autonomía verbal y su enseñanza varían en su impacto y relevancia dependiendo del género y nivel de escolaridad de los estudiantes, y cómo esto afecta su vida cotidiana dentro y fuera del ámbito académico.

### **5.4.2 Género**

En el análisis de los resultados referidos a las prácticas del LCI enfocadas en la autonomía de las palabras como contribuyentes a la responsabilidad de los y las estudiantes del CR en escuela alta, se observó, como podemos ver en la gráfica 16, que los valores de aprobación del grupo femenino son, en promedio, un 1% superiores a los del grupo masculino. En detalle (ver gráfica 17) en 9 de los 14 enunciados evaluados, las respuestas femeninas obtuvieron puntajes más altos que las del grupo masculino. Esto sugiere que las estudiantes mujeres perciben un mayor impacto positivo en cuanto al desarrollo de la autonomía verbal y su relación con la responsabilidad personal, en comparación con sus compañeros varones. Estos resultados podrían indicar diferencias en la percepción o en la experiencia del uso y desarrollo de las prácticas de autonomía de las palabras entre los géneros, lo cual merece un análisis más profundo para identificar posibles causas y ajustar las estrategias pedagógicas en consecuencia.

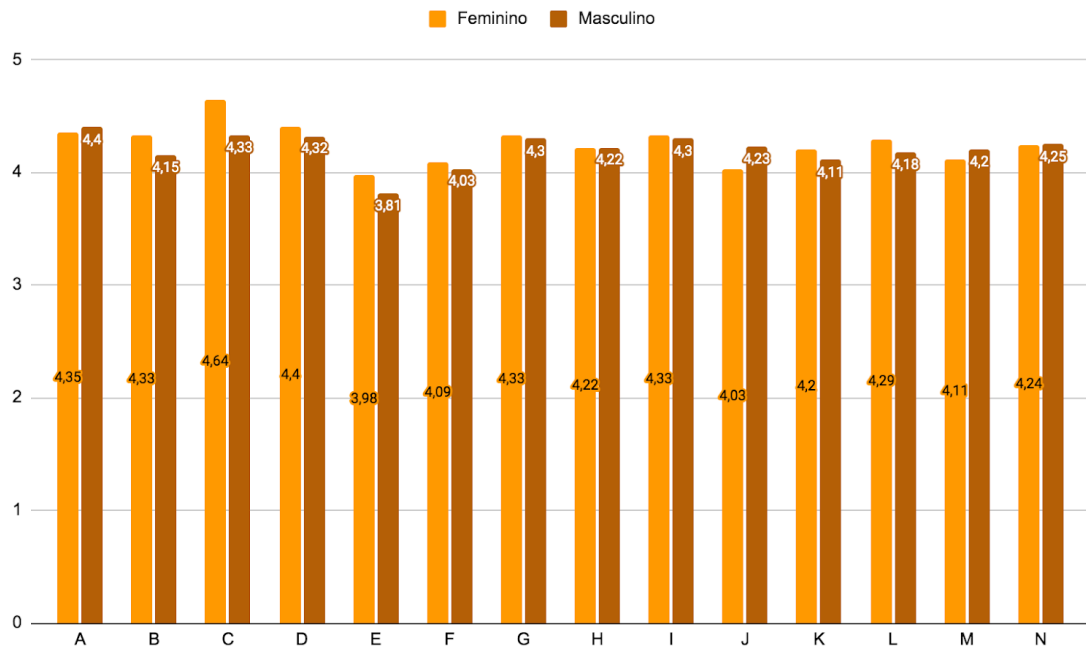
**Gráfica 16**

*Comparativo del porcentaje de acuerdo con los enunciados de autonomía de las palabras diferenciado por género.*



**Gráfica 17**

*Puntuación obtenida de las respuestas femeninas y masculinas frente a los enunciados de autonomía de las palabras.*



En el análisis de los resultados, se identifican dos enunciados con la mayor diferencia de puntuación entre hombres y mujeres. El primero, es el enunciado C, que obtuvo una diferencia de 0,31 puntos más en las respuestas de las mujeres. Esto sugiere que las mujeres otorgan mayor importancia a la reflexión sobre la conducta personal sin delegar la culpa, lo que refuerza su percepción de responsabilidad interior.

Por otro lado, el enunciado J mostró una diferencia de 0,2 puntos más en las respuestas de los hombres. Esto indica que, para los hombres, el tono y volumen de voz en situaciones de conflicto tiene mayor relevancia a la hora de evaluar su nivel de responsabilidad.

Estas diferencias reflejan cómo cada género tiende a priorizar distintos aspectos en la autoevaluación de su comportamiento en contextos conflictivos. Para los hombres, el control del tono de voz parece ser un aspecto central en su responsabilidad en el conflicto, mientras que para las mujeres, el uso de palabras que indiquen una responsabilidad clara y exclusiva de su conducta es más relevante.

Sin embargo, no se puede asumir que una u otra opción sea irrelevante para alguno de los géneros. En ambos casos, los puntajes se situaron por encima de 4 en la escala, lo que indica un alto nivel de acuerdo en general. Esto sugiere que tanto hombres como mujeres valoran estos aspectos de la responsabilidad, aunque con énfasis en diferentes dimensiones de la misma. Este hallazgo ofrece una comprensión más matizada de cómo hombres y mujeres evalúan su comportamiento en situaciones de conflicto y cómo esto puede influir en el desarrollo de su responsabilidad personal dentro del contexto escolar.

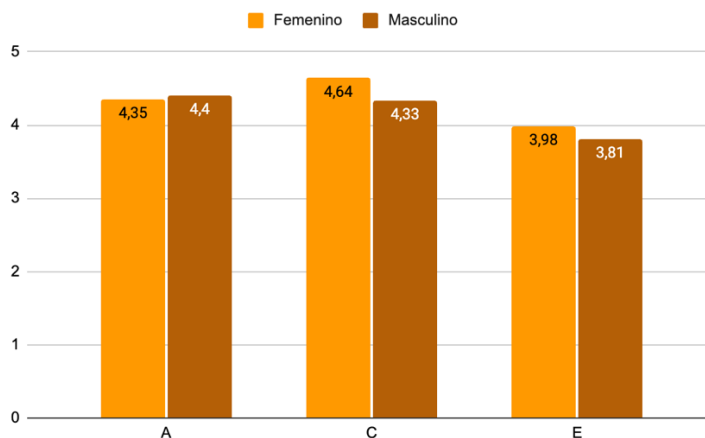
En los resultados se destacan dos enunciados con diferencias significativas a favor de las mujeres, el enunciado B, y el enunciado E , con 0,18 y 0,17 puntos más, respectivamente. Ambos enunciados comparten un enfoque colaborativo que involucra la planificación y resolución de problemas en grupo, aspectos que las mujeres valoran más. Estas diferencias subrayan la importancia de promover prácticas educativas que integren el trabajo en equipo y la resolución conjunta de situaciones, ya que estas dinámicas parecen ser especialmente efectivas para fomentar la participación y el desarrollo académico, particularmente en las estudiantes.

Otro enunciado relacionado con las reuniones de círculo es el F en el que las mujeres obtuvieron un puntaje 0,06 puntos mayor que los hombres. Parece ser una tendencia marcada que las mujeres valoran más las reuniones de círculo en comparación con los hombres. Johnson & Johnson, (2009) pioneros en el estudio del aprendizaje cooperativo, han demostrado que este enfoque pedagógico es beneficioso para todos los estudiantes, pero especialmente para las mujeres, quienes suelen sobresalir en entornos donde la colaboración y la interdependencia positiva son fundamentales.

La gráfica 18 presenta los enunciados con los puntajes más altos y más bajos, diferenciados por género. Esta visualización es clave para identificar las diferencias en la valoración de los enunciados entre hombres y mujeres, lo que permite un análisis más detallado de las percepciones y prioridades de cada grupo.

### **Gráfica 18**

*Enunciados de la variable de autonomía de las palabras con los puntajes más altos y bajos diferenciados por género*



En el análisis del enunciado con mayor puntaje, se observó que las mujeres no solo coincidieron con la valoración general, sino que lo superaron en 0,16 puntos. Al comparar con la respuesta masculina, se encontró una diferencia porcentual del 5% a favor del grupo femenino. Este enunciado, identificado como C, fue percibido por las mujeres como el que guarda mayor relación entre la práctica de autonomía de las palabras y su efecto en la

responsabilidad dentro de la comunidad escolar, destacándose como el más significativo para ellas.

Es importante destacar que este enunciado guarda una estrecha relación con el enunciado H de la variable de autonomía de las acciones, el cual también obtuvo un alto nivel de acuerdo. Esto nos permite concluir que la máxima de la TE, que sostiene que solo se puede controlar de manera efectiva el propio comportamiento, ha sido interiorizada y valorada positivamente en relación con el efecto que buscan las prácticas vinculadas a ella. Esta valoración refuerza la conexión entre la teoría y el efecto pretendido sobre la responsabilidad personal en el contexto escolar.

En el análisis de los datos se observa una diferencia notable en la valoración del enunciado A entre hombres y mujeres. Los hombres alcanzaron un puntaje promedio de 4.4, el más alto registrado en este grupo en comparación con otros enunciados evaluados. Este valor es ligeramente superior al puntaje obtenido por las mujeres en el mismo enunciado, que fue de 4.35, lo que indica una diferencia de 0.05 puntos. Aunque esta diferencia es pequeña, sugiere una ligera tendencia a que los hombres perciben o valoran más positivamente la elaboración de productos de aprendizaje destinados a informar a sus padres sobre su proceso de aprendizaje.

Es importante destacar que esta actividad, de carácter social, implica una vinculación directa con el núcleo familiar. En este sentido, resulta pertinente citar a Vygotsky (1978), quien enfatiza que el aprendizaje es un proceso social que ocurre a través de la interacción. La creación de productos que comuniquen el desarrollo de la autonomía no solo fomenta esta interacción, sino que también permite que los estudiantes se conviertan en agentes activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, intercambiando ideas y estrategias con su entorno para fomentar el crecimiento mutuo.

Esta ligera diferencia de género en la valoración puede interpretarse como un indicio de que los hombres tienden a valorar más estas interacciones sociales en el contexto de su aprendizaje autónomo, mientras que para las mujeres, aunque también lo consideran importante, el puntaje refleja una valoración ligeramente menor. Esta observación puede ser un punto clave para futuras investigaciones sobre las diferencias de género en la percepción de actividades que involucran a la familia en el proceso educativo.

Se observa que el enunciado E obtuvo el menor puntaje tanto en las respuestas de las mujeres como en las de los hombres. Sin embargo, existe una diferencia de 0,17 puntos a favor de las respuestas femeninas en comparación con las masculinas. La menor puntuación global de este enunciado sugiere que ambos grupos consideran el aspecto abordado en el enunciado E como menos relevante o satisfactorio.

Este resultado es relevante, ya que evidencia el desafío de continuar buscando estrategias eficientes para implementar esta práctica en el contexto escolar. Las reuniones de círculo, al permitir una búsqueda conjunta de soluciones a situaciones de clase, no solo promueven el desarrollo de habilidades socioemocionales, sino que también refuerzan el sentido de comunidad y pertenencia en el aula. Estos encuentros contribuyen a la resolución de conflictos de manera constructiva, además de servir como una herramienta pedagógica que apoya el crecimiento integral de los estudiantes.

Según Goleman, (1995) el éxito académico y personal está profundamente vinculado a la capacidad de gestionar las emociones, colaborar con otros y resolver conflictos. Las reuniones de círculo permiten que los estudiantes practiquen habilidades esenciales como la escucha activa, la empatía y el respeto por diferentes puntos de vista. De este modo, se facilita no solo la resolución de conflictos, sino también la creación de un entorno donde el aprendizaje socioemocional es parte central del desarrollo estudiantil. Por lo tanto, seguir perfeccionando y adaptando estas estrategias en el ámbito escolar es fundamental para potenciar tanto el bienestar emocional como el rendimiento académico de los estudiantes.

### **5.4.3 Escolaridad**

En este análisis se han considerado tres grupos de estudiantes, clasificados según su momento de ingreso al CR. El primer grupo está compuesto por aquellos que ingresaron en el nivel de preescolar, el segundo por quienes se incorporaron durante primaria o escuela media, y el tercer grupo incluye a los estudiantes que han estado menos tiempo en contacto con la TE, es decir, aquellos que ingresaron en escuela alta.

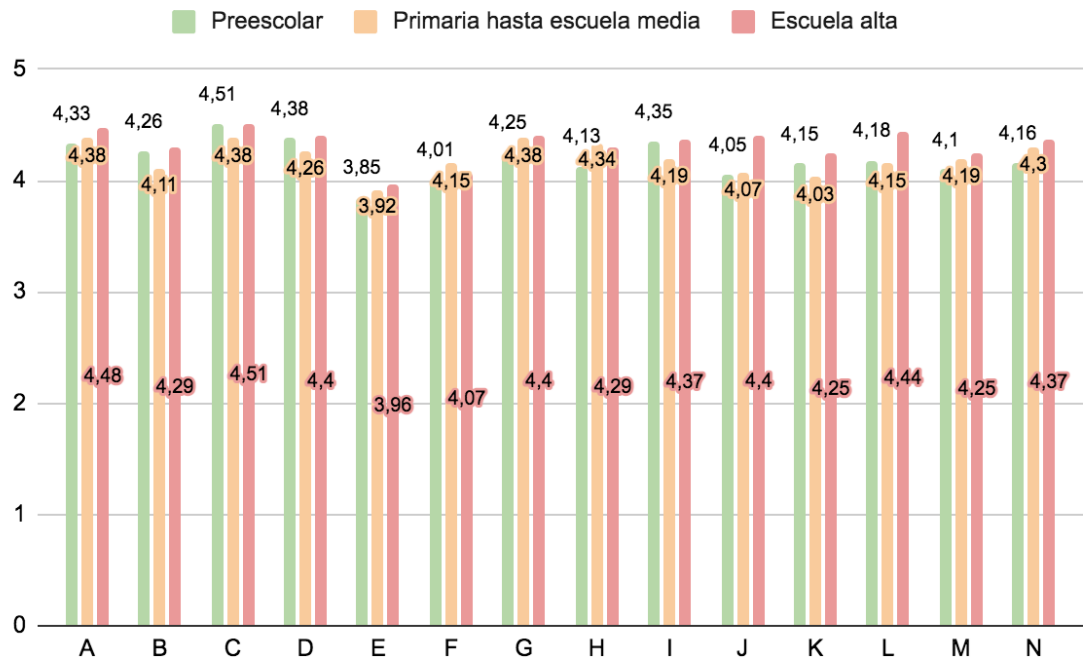
El propósito de este análisis es evidenciar las diferencias en las percepciones de los y las estudiantes respecto a la relación entre las prácticas de autonomía verbal y los efectos propuestos sobre su comportamiento. A través de la encuesta realizada, se busca

determinar cómo el tiempo de exposición a las prácticas pedagógicas influye en la percepción que los estudiantes tienen sobre su capacidad para manejar las palabras de manera autónoma y cómo esto impacta en su desarrollo personal y académico. Este análisis permitirá identificar patrones y variaciones en la valoración de estas prácticas, según el momento en que los estudiantes comenzaron a participar en el entorno pedagógico del CR.

En la gráfica 19 se evidencia una tendencia de mayor nivel de acuerdo con los enunciados por parte del grupo de escuela alta en comparación con los demás niveles. En términos porcentuales, estos estudiantes alcanzaron un nivel de acuerdo del 86%, frente al 84% de los grupos que ingresaron entre preescolar y escuela media. En 12 de los 14 enunciados, el grupo de escuela alta puntuó más alto que la agrupación de primaria y escuela media; en los dos restantes, la diferencia en puntaje fue de 0,08 y 0,05. En los 14 enunciados, el grupo de escuela alta superó al conjunto de Preescolar.

**Gráfica 19**

*Puntuación obtenida de las respuestas según momento de ingreso al CR en relación con los enunciados de autonomía de las palabras*



Es interesante observar que los estudiantes que han tenido menor contacto con la TE en términos de tiempo muestran un mayor nivel de acuerdo con las prácticas de autonomía de las palabras, en comparación con aquellos que han cursado toda su educación escolar en familiaridad con la TE y el LCI.

Esta tendencia es llamativa porque desafía la expectativa común de que un mayor tiempo de exposición a un enfoque pedagógico debería correlacionarse con una mayor identificación y acuerdo con las prácticas educativas asociadas. En cambio, este hallazgo sugiere que los estudiantes que han tenido menos tiempo de familiaridad con la TE pueden estar experimentando las prácticas de autonomía de las palabras como novedosas y relevantes.

Vygotsky (1978) argumenta que el aprendizaje ocurre dentro de un contexto social y que las interacciones novedosas pueden ser más estimulantes. Por su parte, Hattie, (2008) sugiere que el impacto de las intervenciones pedagógicas puede disminuir con el tiempo debido a la familiaridad o habituación de los estudiantes. Esto explicaría por qué aquellos con menos tiempo en contacto con la TE podrían mostrar mayores niveles de acuerdo con las prácticas, al no haberse habituado aún a ellas, y abordar las prácticas con una mayor disposición para el cambio y el crecimiento. En contraste, aquellos que han estado expuestos a estas metodologías durante más tiempo podrían percibir las como parte de un entorno cotidiano, mostrando quizás menos entusiasmo o diferencia percibida.

Al comparar los resultados generales de los enunciados, el grupo de escuela alta mantuvo consistentemente una mayor puntuación en cada uno de ellos. Las diferencias más destacadas se observaron en los enunciados que abordan la reflexión sobre el tono y volumen de voz utilizado en situaciones conflictivas, así como la intención real en dichas situaciones. Estas diferencias varían entre 0,34 y 0,32 puntos en el enunciado J, en comparación con los otros dos grupos. De manera similar, en el enunciado L, se observaron diferencias de 0,26 y de 0,29 puntos.

Es importante destacar que ambos enunciados están relacionados con el manejo de conflictos en relaciones sociales, lo que sugiere que los estudiantes de escuela alta valoran especialmente las prácticas enfocadas en la reflexión sobre el manejo y la resolución de conflictos. Es positivo que este grupo valore este aspecto pues, los nuevos estudiantes o quienes tienen menos tiempo en colegio, enfrentan el desafío de adaptarse

a un nuevo entorno social y académico. Valorar las estrategias de resolución de conflictos les permite gestionar mejor las tensiones naturales que surgen al integrarse en un nuevo grupo, facilitando una transición más fluida y una integración social más rápida.

Es interesante observar que el grupo que ingresó en escuela alta puntúe por encima del promedio general, ya que esto sugiere que estos estudiantes perciben que el LCI y sus prácticas específicas contribuyen significativamente al fortalecimiento de la responsabilidad.

Esto indica que el objetivo pedagógico está siendo alcanzado no solo en los estudiantes con más tiempo de exposición, sino también en aquellos que han sido introducidos recientemente a estas metodologías. En este sentido, es posible inferir que los principios pedagógicos del LCI están impactando de manera efectiva incluso en quienes encuentran estos postulados como novedosos, lo que refuerza la eficacia de la estrategia educativa en este grupo.

En cuanto al grupo de primaria y escuela media, se observa que tuvieron dos enunciados con las mayores puntuaciones. El primero de ellos coincide con el enunciado de mayor puntuación general. Sin embargo, presentaron un resultado similar en otro enunciado A. De manera similar, los estudiantes que ingresaron en escuela alta también obtuvieron un alto puntaje en este enunciado, siendo el segundo más alto, con una diferencia de 0,03 puntos con respecto al primero.

Es importante destacar que, para estos grupos, la práctica de realizar presentaciones orales con apoyo visual, es un factor clave que potencia la autonomía de las palabras. Esta estrategia educativa parece reforzar la capacidad de los estudiantes para seleccionar información relevante y comunicarla de manera efectiva a terceros, fortaleciendo su confianza y habilidades verbales.

Los resultados reflejan que la presentación de aprendizajes, es una práctica que no solo potencia la autonomía verbal, sino que también refuerza la responsabilidad y el control sobre su propio aprendizaje, como lo subraya Deci y Ryan (2017). Este enfoque fomenta la capacidad de los estudiantes para identificar y priorizar información, desarrollando habilidades críticas para su futuro académico y personal.

El hecho de que los estudiantes de escuela alta también valoren esta práctica, a pesar de haber tenido menos tiempo de exposición a la TE y al LCI, es consistente con la teoría de Vygotsky (1978), quien argumenta que el aprendizaje ocurre de manera más efectiva en contextos sociales y a través de la interacción con tareas significativas.

Hattie (2008) también refuerza esta idea al señalar que el impacto de las intervenciones pedagógicas es mayor cuando los estudiantes están expuestos a tareas auténticas y cuando el aprendizaje se vincula directamente con el entorno social y familiar, como ocurre en la presentación de aprendizajes. La participación en estas actividades promueve no solo el desarrollo de habilidades de comunicación, sino también la autonomía personal al permitir a los estudiantes compartir sus logros y conocimientos con sus familias.

#### **5.4.4 Resumen de resultados la variable de autonomía de las palabras**

El presente estudio ha evaluado el efecto de la enseñanza del LCI en el desarrollo de la autonomía de las palabras en situaciones cotidianas. A lo largo de la investigación, se ha examinado cómo las prácticas pedagógicas del LCI son percibidas por los y las estudiantes como gestoras de su lenguaje de manera autónoma, especialmente en contextos donde es necesario comunicar pensamientos, reflexionar sobre sus conductas, y asumir la responsabilidad de sus acciones. La enseñanza del LCI busca no solo mejorar las habilidades de comunicación, sino también fomentar una responsabilidad interior en los estudiantes, guiándolos a tomar control de su propio discurso y comportamiento en la vida diaria.

A continuación, se presentan las conclusiones más relevantes obtenidas en este análisis, subrayando el impacto que estas prácticas han tenido en la autonomía verbal y la formación integral de los estudiantes en situaciones cotidianas, tanto dentro como fuera del contexto escolar.

El promedio de acuerdo entre los estudiantes, respecto a que los enunciados postulados tienen efectos en su responsabilidad personal en las prácticas cotidianas, es del 84%. Son especialmente notables los enunciados que promueven la práctica de señalar con palabras la exclusividad de la responsabilidad sobre la propia conducta. En este sentido, describir el comportamiento sin culpar a otros, o asumir que cada persona "maneja su propio carro", permite inferir que los estudiantes comprenden que estos

postulados contribuyen al desarrollo de su responsabilidad interior en diversas actividades cotidianas.

Por otro lado, es importante señalar que la práctica de las reuniones de círculo, en las que se fomenta el diálogo, requiere una reflexión sobre su implementación en las clases. Esta actividad obtuvo un nivel de acuerdo del 79,4%, lo cual, aunque no indica desacuerdo, representa la puntuación más baja entre las prácticas evaluadas. Esto sugiere la necesidad de revisar su desarrollo para mejorar su efectividad en el contexto educativo.

Los enunciados que proponen las preguntas del formato Self Evaluating my Behavior, asociadas a un efecto, obtuvieron un porcentaje de acuerdo del 84%. Este resultado es un indicador de la efectividad de dicho instrumento para alcanzar los propósitos pedagógicos previstos en la comunidad escolar.

El mayor nivel de acuerdo con los postulados que vinculan una práctica de la TE con un efecto en el comportamiento en las actividades cotidianas, en cuanto a la clasificación por género, lo obtuvieron las mujeres, con un promedio del 85%, superando en un 1% a los hombres. Ambos géneros mostraron un nivel similar de acuerdo en los enunciados que plantean prácticas relacionadas con la socialización de productos. En el caso de las mujeres, se destacó la elaboración de planes de mejoramiento, mientras que en el caso de los hombres, la presentación de aprendizajes fue la práctica que recibió el mayor puntaje de todos los enunciados.

En cuanto al nivel de escolaridad, el grupo de escuela alta obtuvo el mayor porcentaje de aprobación, con un 86,40%, superando por 2,40% a los estudiantes que ingresaron en los demás niveles. Esta diferencia es significativa, considerando que el grupo de escuela alta tiene menos tiempo de exposición a la enseñanza y práctica de la TE.

Los enunciados con mayor y menor puntaje coincidieron con los resultados generales. Sin embargo, para los estudiantes que ingresaron entre primaria y escuela media, se observó un empate en el enunciado relacionado con las presentaciones de aprendizaje.

## 5.5 Elecciones

Para medir las actitudes de los estudiantes de escuela alta del CR, se presentaron 6 enunciados que combinaban una práctica cotidiana realizada en el CR con el efecto que dicha práctica pretende tener en el comportamiento de los estudiantes. El promedio general de esta variable fue de 4,4 puntos sobre 5, lo que corresponde a un 88% de acuerdo con la idea de que las prácticas propuestas tienen el efecto esperado en su comportamiento. La tabla 4 y la gráfica 20 son herramientas fundamentales en este proceso, ya que ofrecen evidencia clara sobre los resultados obtenidos.

**Tabla 4**

*Enunciados relacionados con la variable elecciones y sus correspondencias alfabéticas (CA)*

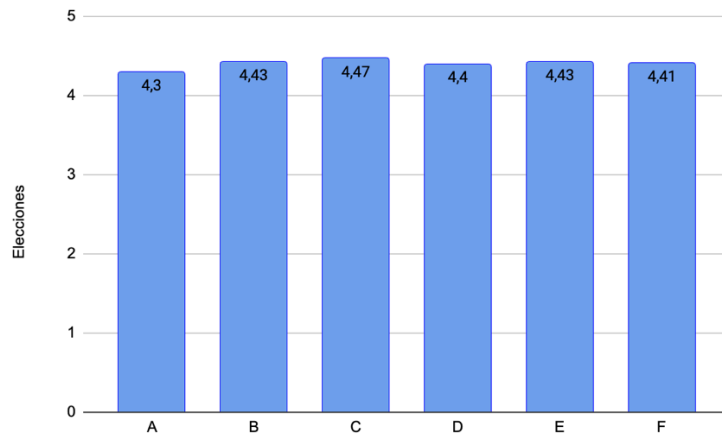
---

Enunciados	CA
Escoger en la barra de alimentos las posibilidades de conformación de un almuerzo saludable según mi elección contribuye a desarrollar la consciencia de una alimentación óptima	A
Escoger el deporte a practicar durante la clase de acuerdo con mi elección contribuye al fortalecimiento de mis habilidades físicas	B
Escoger la manifestación artística a practicar durante la clase de acuerdo con mi elección contribuye al fortalecimiento de mis habilidades artísticas	C
Aprecio la posibilidad de elegir los profesores de las materias de acuerdo con las afinidades de carácter	D
Aprecio la posibilidad de elegir las materias de acuerdo con los compañeros de clases que allí asistan	E

Aprecio la posibilidad de escoger los profesores de las materias de acuerdo con mis intereses académicos F

### Gráfica 20

*Puntuación obtenida de los enunciados de elecciones*



El enunciado C obtuvo la mayor puntuación, con un promedio de 4,47 (89,4% de acuerdo), indicando que los estudiantes valoran la posibilidad de elegir entre varias opciones en la asignatura de arte, ya que consideran que esto contribuye al fortalecimiento de sus habilidades en ese ámbito. De manera similar, el enunciado B recibió una valoración de 4,43, quedando a solo 0,04 puntos por debajo del enunciado con mayor puntuación. Este enunciado resalta que la selección de una práctica deportiva, basada en las habilidades personales de los estudiantes, también es percibida como un factor importante para su desarrollo.

Ambas prácticas comparten una característica clave: se realizan sin la intervención de criterios de capacidad predefinidos por docentes o directivos escolares. En lugar de una prueba de habilidad específica, los estudiantes tienen la libertad de inscribirse en la materia que elijan, basándose únicamente en su propio criterio personal.

Según el Proyecto Cero y Gardner (1981), la elección y participación en actividades artísticas permite a los niños desarrollar sus capacidades cognitivas y expresar sus pensamientos y sentimientos de formas que no son posibles a través del lenguaje verbal

tradicional. Las artes funcionan como un lenguaje alternativo que facilita a los estudiantes comunicar emociones y experiencias difíciles de expresar con palabras. La posibilidad de elegir entre diversas formas artísticas promueve la autonomía, fortalece la identidad personal y fomenta el sentido de pertenencia. Además, participar en actividades artísticas contribuye al desarrollo de habilidades sociales y emocionales, como la empatía y el trabajo colaborativo, lo cual incrementa el compromiso con el proceso de aprendizaje y el trabajo en equipo.

La posibilidad de elegir entre diversas disciplinas artísticas permite a los estudiantes desarrollar su creatividad y expresión personal, adaptándose a la forma que mejor refleja sus emociones e ideas, promoviendo su desarrollo emocional y cognitivo (Eisner, 2003). Asimismo, estudios como los de Sallis y McKenzie (1990) destacan que la actividad física regular, elegida según las preferencias de los estudiantes, mejora tanto la salud física como el bienestar emocional, fomentando hábitos saludables y reduciendo el estrés y la ansiedad.

En las prácticas anteriores, el criterio de selección de los estudiantes se basaba en la percepción de sus habilidades físicas personales o identificación artística para optar por una u otra opción. Sin embargo, en los siguientes dos enunciados, el fundamento de sus elecciones se centra en sus preferencias afectivas, las cuales, según la TE, se consideran una necesidad fundamental denominada Amor y Pertenencia. El enunciado E, obtuvo un promedio de acuerdo del 88,6%, mientras que el enunciado D alcanzó el 88%. Ambos enunciados sugieren que los estudiantes valoran la selección de materias o profesores por afinidades sociales o por el carácter del maestro, más allá de los aspectos académicos. Esto demuestra que los aspectos relacionales son fundamentales en el aula para alcanzar el éxito escolar

Deci y Ryan (2017), junto con Hattie (2009), afirman que la calidad de las relaciones entre estudiantes y profesores es fundamental para el éxito académico. Permitir que los estudiantes elijan a sus profesores en función de afinidades personales mejora la confianza y el respeto mutuo, lo que facilita un entorno de aprendizaje positivo. Esto, a su vez, fomenta una mayor disposición para aprender y una comunicación más efectiva entre ambas partes, contribuyendo al logro académico.

Sin embargo, observamos que el criterio académico no es desestimado por los estudiantes al momento de elegir sus materias. El enunciado F obtuvo una puntuación solo 0,02 puntos inferior al que plantea la elección de materias por criterios sociales, es decir, por la compañía de los pares en las diferentes clases. Ambos aspectos de selección son valorados por el estudiantado. Por lo tanto, los docentes interesados en que sus clases respondan a las necesidades básicas de los estudiantes podrían enfocarse en generar un ambiente social adecuado que favorezca vínculos saludables en el aula, al mismo tiempo que persiguen la calidad de los contenidos académicos para satisfacer las necesidades cognitivas. El equilibrio entre ambos aspectos se presenta como un factor clave para el éxito en la comunidad escolar.

El enunciado con menor puntuación es el A, con un porcentaje de aprobación del 86%. Esta práctica, que consiste en escoger entre diversas opciones de alimentos, se realiza diariamente con el objetivo de fomentar la autonomía alimentaria en la comunidad, permitiendo a los estudiantes elegir según sus creencias o gustos. Las opciones incluyen menús con proteína de origen animal o vegetal, selección de carbohidratos y vegetales para la ensalada, así como distintas bebidas, con el fin de enseñar la importancia de una dieta balanceada. Este proceso se complementa con conversaciones formales de los encargados de la alimentación con la comunidad escolar. Sin embargo, es necesario realizar mayores esfuerzos para vincular esta práctica con el propósito pedagógico que se pretende alcanzar.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018), una dieta equilibrada es fundamental para prevenir enfermedades crónicas, como la diabetes tipo 2, enfermedades cardiovasculares y ciertos tipos de cáncer. Chaudhary, Sudzina y Mikkelsen (2020) afirman que la educación alimentaria en el ámbito escolar proporciona a los estudiantes el conocimiento necesario para comprender la relación entre la dieta y la salud, favoreciendo la adopción de patrones alimentarios saludables y reduciendo el riesgo de enfermedades futuras. Contento (2016) sostiene que enseñar a los niños y adolescentes sobre nutrición mejora su comprensión de los efectos de la dieta en su bienestar físico y mental.

Por lo tanto, los colegios tienen el potencial de realizar mejoras duraderas, garantizando una educación saludable que impacte positivamente en la vida de los estudiantes. Al priorizar la educación nutricional, podemos reducir significativamente la

incidencia de enfermedades crónicas y fomentar una generación futura más saludable y consciente de sus decisiones alimentarias.

### **5.5.1 Resultados comparativos: análisis por género y nivel educativo la variante de elecciones**

En este análisis, nos enfocaremos en dos variables clave: género y nivel de escolaridad, con el objetivo de comprender las perspectivas de los estudiantes en relación con sus elecciones. Esto nos permitirá identificar patrones y factores que influyen en sus decisiones sobre la selección de materias o actividades, proporcionando una visión más clara de las tendencias y preferencias en el proceso de elección académica.

### **5.5.2 Género**

El presente análisis tiene como objetivo examinar cómo el género influye en las elecciones académicas y de actividades extracurriculares de los estudiantes. Al analizar la variable elección en relación con el género, se busca identificar patrones de preferencia y diferencias en la toma de decisiones que reflejen la influencia de las características de género en el proceso educativo. Comprender estas diferencias puede aportar información valiosa para adaptar estrategias pedagógicas que promuevan la equidad y respondan a las necesidades e intereses específicos de cada grupo, facilitando un entorno educativo más inclusivo y efectivo para todos los estudiantes.

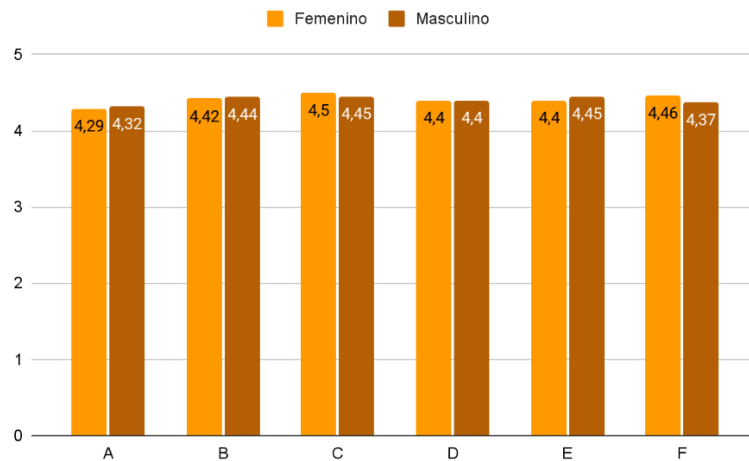
En este grupo de enunciados, referidos a las prácticas del LCI enfocadas en las elecciones como contribuyentes a la responsabilidad de los estudiantes del CR en escuela alta, los valores de aprobación de las respuestas femeninas fueron 0,01 puntos superiores a las respuestas masculinas. Sin embargo, podríamos concluir que esta diferencia no es un factor relevante, ya que en 2 de los 6 enunciados las mujeres obtuvieron un mayor resultado, mientras que en 3 enunciados los hombres tuvieron un puntaje más alto y se dio un empate en uno de ellos.

Como se muestra en la gráfica 21, la mayor diferencia se observó en el enunciado F, con 0,09 puntos a favor de las mujeres. Para los hombres, los enunciados C y E tuvieron un puntaje 0,05 superior al del grupo femenino. Los enunciados C y F se refieren a aspectos académicos como eje de la selección de materias; por lo tanto, no podríamos

afirmar que existe una inclinación académica marcada por género, ya que en cada uno de estos enunciados un grupo superó al otro en puntaje.

**Gráfica 21**

*Puntuación obtenida de las respuestas femeninas y masculinas frente a los enunciados elecciones*



Lo que parecería ser una tendencia es que los hombres otorgan más valor al factor relación social al momento de elegir una materia en comparación con las mujeres. Sin embargo, debido a que la diferencia de puntos es tan reducida (0,05) no podemos afirmar esta conclusión con certeza.

La falta de diferencias marcadas en las elecciones académicas según el género es un aspecto positivo que promueve la equidad y la diversidad en el entorno escolar. Esta igualdad de acceso a distintas disciplinas permite a los estudiantes, independientemente de su género, desarrollar sus intereses y habilidades sin verse limitados por estereotipos tradicionales. Según Eccles, (2011) señala que reducir las influencias estereotipadas sobre las elecciones académicas amplía las posibilidades y aspiraciones de los estudiantes, la igualdad en las elecciones académicas contribuye a un ambiente educativo inclusivo, que apoya el desarrollo integral de todos los estudiantes.

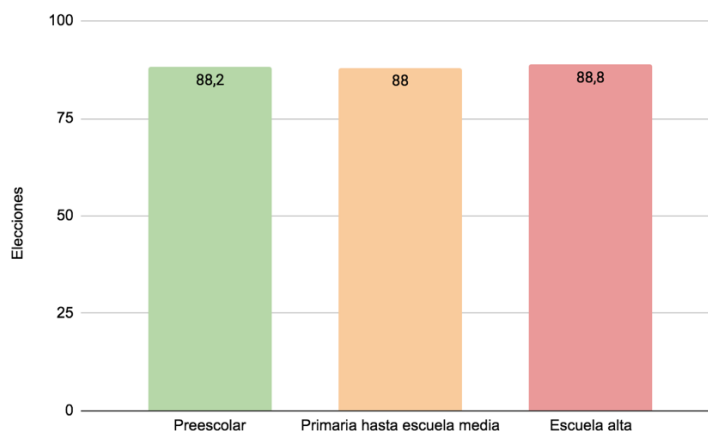
### **5.5.3 Escolaridad**

Para este análisis, se han considerado tres grupos de estudiantes clasificados según el momento de su ingreso al CR: el primer grupo está compuesto por aquellos que ingresaron en el nivel de preescolar; el segundo grupo, por los que llegaron durante los niveles de primaria o escuela media; y el tercer grupo, por aquellos que ingresaron en escuela alta. El objetivo es evidenciar las diferencias en la percepción de la relación entre las prácticas de autonomía de las palabras y los efectos postulados en el comportamiento de los estudiantes que participaron en la encuesta.

El nivel de acuerdo de los estudiantes que respondieron la encuesta es del 88,3% con respecto a los enunciados que plantean una práctica de la TE con un efecto pretendido en su comportamiento en relación con las elecciones. Este porcentaje está compuesto por las respuestas de los estudiantes que ingresaron en preescolar (88,2%), aquellos que ingresaron al CR en algún grado de primaria hasta escuela media (88%), y los que ingresaron en escuela alta (88,8%). Como se puede observar en la gráfica 22, el grupo de escuela alta presenta un nivel de acuerdo ligeramente superior.

#### **Gráfica 22**

*Nivel de acuerdo de los estudiantes según el momento de ingreso al CR respecto al variable de elecciones*

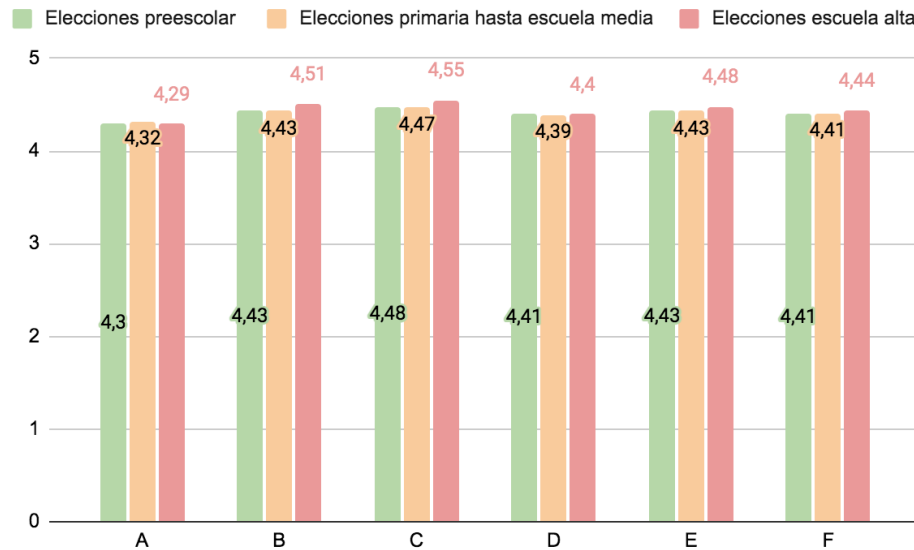


En la gráfica 23 se pueden evidenciar los valores comparados de las respuestas, permitiendo observar cómo varían los niveles de acuerdo entre los distintos grupos de

estudiantes en función de su momento de ingreso al CR. Esta comparación revela diferencias en la percepción del impacto de las prácticas de la TE sobre el comportamiento relacionado con las elecciones. En particular, se destaca el enunciado A con menor puntaje, los estudiantes que ingresaron en el nivel preescolar puntuaron en este enunciado más alto, con un valor de 4,3 lo cual es superior al de los estudiantes que ingresaron en primaria hasta escuela media y escuela alta, con diferencias de 0,01 y 0,02 puntos, respectivamente. Estos datos sugieren que los estudiantes con mayor tiempo de exposición a las prácticas del CR parecen valorar más la importancia de las decisiones relacionadas con la alimentación saludable, lo cual podría estar asociado a una mayor interiorización de los principios promovidos por el colegio.

**Gráfica 23**

*Puntuación obtenida de las respuestas según momento de ingreso al CR en relación con los enunciados de elecciones*



El enunciado con mayor puntaje es el C, relacionado con la elección de la materia de arte de su preferencia, con un puntaje de 4,55 para los estudiantes de escuela alta, seguido por los estudiantes que ingresaron en preescolar, con un puntaje 0,07 menor, y por los que ingresaron en primaria y escuela media, con una diferencia de 0,06 puntos. Este resultado sugiere que los estudiantes de escuela alta muestran un mayor nivel de acuerdo con respecto al valor de poder elegir una materia artística de su preferencia, la elección de disciplinas artísticas parece resonar más con aquellos estudiantes que han

tenido menos tiempo en el CR, posiblemente debido a la novedad y la libertad que perciben al tener la oportunidad de explorar sus intereses personales. Esta tendencia también destaca la importancia de fomentar la autonomía en la educación artística, lo cual puede aumentar el compromiso y la motivación hacia el aprendizaje, sobre todo en estudiantes que se encuentran en etapas avanzadas de su formación académica.

Los estudiantes que ingresaron en escuela alta también valoraron positivamente un enunciado similar, el cual presentó la mayor diferencia entre los enunciados, con 0,08 puntos más para este grupo. En particular, el enunciado B, que se refiere a la elección de las materias de deportes según una decisión autónoma, fue valorado de manera positiva por estos estudiantes.

Esta tendencia de mayor puntaje, en la cual los estudiantes que ingresaron en escuela alta puntuaron más alto, exceptuando el enunciado D, en el que los de preescolar puntuaron 0,01 puntos por encima de quienes ingresaron en escuela alta, se mantuvo en dos enunciados adicionales relacionados con elecciones académicas. En el enunciado E, que aborda la selección de actividades académicas en función de sus preferencias personales, los estudiantes de escuela alta obtuvieron 0,05 puntos más que los otros niveles. Asimismo, en el enunciado F, relacionado con la posibilidad de elegir asignaturas específicas para fortalecer áreas académicas de interés, el puntaje fue 0,03 puntos superior al de los estudiantes de los otros grupos.

Estos resultados sugieren que los estudiantes de escuela alta otorgan un mayor valor a la autonomía en sus decisiones académicas, lo cual podría estar relacionado con una mayor necesidad de independencia a medida que se acercan a la finalización de su formación escolar. Es posible que al ingresar al CR en etapas avanzadas, estos estudiantes sientan una mayor motivación y disposición a involucrarse en decisiones que les permitan personalizar su experiencia educativa y adaptar sus elecciones a sus intereses y metas personales.

La constante preferencia por la elección autónoma en aspectos académicos también refuerza la importancia de promover prácticas educativas que fomenten el poder de decisión y la responsabilidad individual en los estudiantes. Al permitirles participar activamente en la toma de decisiones sobre su educación, se fortalece su sentido de

control y compromiso con el proceso de aprendizaje, lo cual contribuye al desarrollo de habilidades fundamentales para su éxito futuro tanto académico como personal.

Los estudiantes de primaria y escuela media mantuvieron puntajes similares a los de preescolar, con una diferencia máxima de 0,02 en un enunciado, 0,01 en dos enunciados, y puntuaciones iguales en tres enunciados. Es importante señalar esta tendencia, ya que se esperaría que quienes han estado en contacto durante más tiempo con las prácticas de elecciones con propósitos pedagógicos encontrarían niveles de acuerdo más altos. Sin embargo, los resultados muestran que quienes llevan menos tiempo desarrollando estos ejercicios pedagógicos son quienes marcan la diferencia.

Es por ello que la innovación pedagógica es fundamental para mantener el interés de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Fullan (2015) enfatiza que los cambios en las prácticas educativas deben ser constantes y adaptativos para evitar la monotonía y promover un aprendizaje significativo. Por su parte Deci & Ryan, (2017) señalan la autonomía como una necesidad psicológica clave que fomenta la motivación intrínseca y el compromiso con el aprendizaje. Los resultados sugieren la importancia de introducir variaciones y nuevas oportunidades de elección para los estudiantes que han estado más tiempo en el colegio, asegurando así que el aprendizaje siga siendo motivador y relevante.

#### **5.5.4 Resumen de resultados de la variable de elecciones**

El promedio de acuerdo de los estudiantes con los enunciados que postulan una práctica de elección que tiene efectos en su responsabilidad personal es del 88%. Los enunciados con mayores puntajes fueron aquellos relacionados con elecciones basadas en habilidades personales, seguidos por los relacionados con la elección por afectos y, finalmente, aquellos que postulan un contenido académico. El enunciado con menor puntuación estuvo relacionado con la práctica de seleccionar alimentos de la barra con la intención de señalar una dieta balanceada.

Los enunciados con los mayores y menores puntajes coincidieron con los resultados generales en cada una de las caracterizaciones realizadas. En cuanto a la clasificación por género, se evidenció que no hubo diferencias amplias en los puntajes: los hombres obtuvieron puntajes más altos en tres enunciados, las mujeres en dos, y hubo un empate en uno.

En cuanto al nivel de escolaridad, el grupo de escuela alta tuvo un mayor porcentaje de aprobación, con 88,8%, distanciándose de los estudiantes que ingresaron en preescolar y primaria hasta escuela media por 0,8% y 0,6%, respectivamente. Estos resultados sugieren que la autonomía en las elecciones académicas es valorada positivamente, especialmente por los estudiantes de escuela alta, quienes perciben un mayor impacto en su responsabilidad personal.

## **6. Conclusiones y recomendaciones**

En este análisis, se concluye que las tres variables claves —autonomía de las acciones, autonomía de las palabras y elecciones— influyen de manera significativa en el desarrollo de la responsabilidad personal y la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones informadas y autónomas dentro del contexto escolar. La autonomía de las acciones demuestra cómo los estudiantes actúan de manera independiente en diversas situaciones. La autonomía de las palabras refleja la habilidad de los estudiantes para gestionar su comunicación verbal y expresar pensamientos y emociones de forma efectiva. Por último, la variable de elecciones evidencia cómo los estudiantes seleccionan materias, actividades o elementos en el entorno educativo, destacando su capacidad para tomar decisiones con mayor responsabilidad y autonomía.

Esto resalta la importancia de fomentar la autonomía en el contexto educativo, ya que no solo impacta en el ámbito académico, sino que también contribuye significativamente al desarrollo personal de los estudiantes. Al promover la capacidad de tomar decisiones de manera autónoma, se potencian habilidades clave como el pensamiento crítico, la autorregulación y la resolución de problemas, todas esenciales para la vida cotidiana y el futuro profesional.

Fomentar la autonomía en el contexto escolar es crucial para el desarrollo integral de los estudiantes, ya que fortalece su capacidad para tomar decisiones de manera independiente y ejercita habilidades esenciales como el pensamiento crítico. Los estudiantes aprenden a analizar situaciones, evaluar alternativas y prever las consecuencias de sus acciones, lo que les permite desarrollar una capacidad efectiva para resolver problemas de forma autónoma. Esta formación es fundamental para la creación de ciudadanos responsables.

Asimismo, la autonomía promueve la autorregulación, ayudando a los estudiantes a gestionar su tiempo, esfuerzo y emociones frente a las dificultades, lo que contribuye a que alcancen sus metas de manera más eficaz. Este proceso impacta directamente en su éxito académico y bienestar emocional, ya que se sienten más capaces de controlar su aprendizaje y enfrentar los retos con mayor confianza.

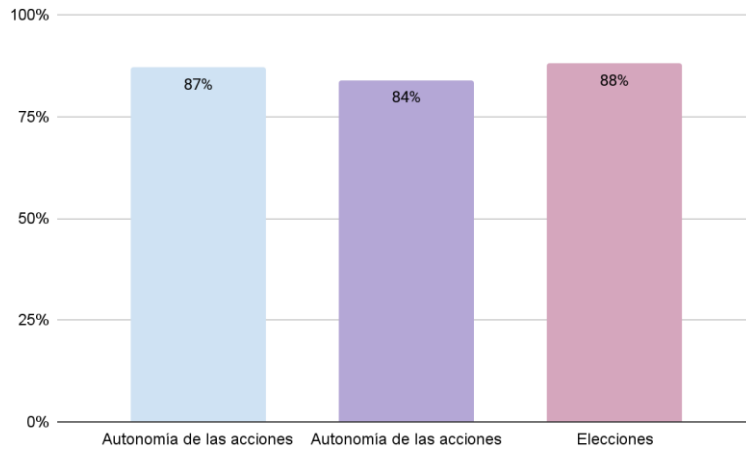
Cuando los estudiantes tienen la oportunidad de tomar decisiones sobre su aprendizaje, su motivación intrínseca aumenta. Sentirse responsables de su propio progreso genera un mayor compromiso con el proceso educativo, lo que, a su vez, mejora su rendimiento y los prepara para seguir aprendiendo de manera independiente a lo largo de su vida.

El fomento de la autonomía permite a los docentes adaptar la enseñanza a las necesidades individuales de cada estudiante, personalizando el aprendizaje de acuerdo con su ritmo y estilo. Esto no solo mejora el rendimiento académico, sino que también ayuda a los estudiantes a desarrollar la confianza necesaria para continuar aprendiendo de forma autónoma una vez finalizada su educación formal. La correlación entre la autonomía y el desarrollo de habilidades personales subraya la relevancia de seguir implementando prácticas que impulsen el crecimiento integral de los estudiantes, preparándolos para ser individuos autónomos, capaces de tomar decisiones responsables y bien fundamentadas en diversos aspectos de sus vidas.

Como se puede ver en la gráfica 24, los y las estudiantes encuestados presentan en general un nivel de acuerdo del 86% con los enunciados que postulan una práctica de la TE vinculada a un efecto en su comportamiento en las actividades cotidianas. La variable con mayor promedio es elecciones, con un 88%, seguida de autonomía de las acciones, con un 87%, y finalmente autonomía de las palabras, con un 84%. Este nivel de acuerdo permite afirmar que los estudiantes reconocen que las prácticas del LCI tienen efectos significativos en su comportamiento en las actividades cotidianas dentro del CR.

**Gráfica 24**

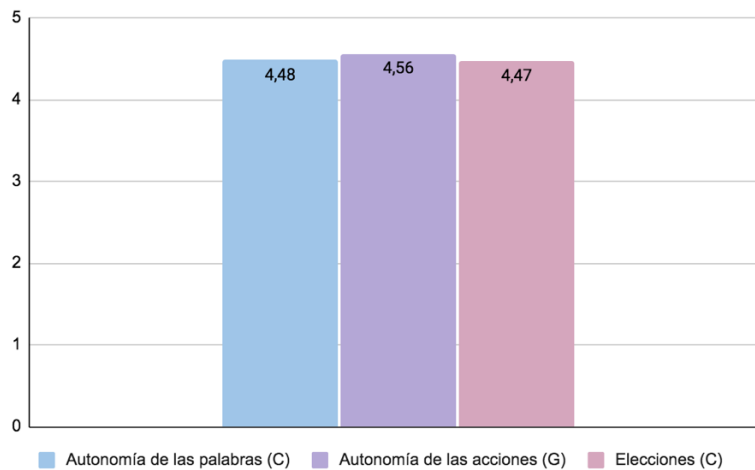
*Nivel de acuerdo de los estudiantes con respecto a las prácticas LCI en relación con el efecto en el comportamiento en actividades cotidianas*



Los enunciados con mayor puntuación en cada una de las variables, como se muestra en la gráfica 25, son: el enunciado C de la variable de elecciones con un puntaje de 4,47, el enunciado G de la variable de autonomía de las acciones con 4,56, y el enunciado C de autonomía de las palabras, con 4,48.

**Gráfica 25**

*Enunciados con mayor puntuación en cada una de las variables: autonomía de las palabras, autonomía de las acciones y elecciones*



Estos tres enunciados obtuvieron el mayor puntaje en el análisis, lo cual subraya su importancia dentro del contexto educativo. Es crucial que los estudiantes valoren estos aspectos en el colegio, ya que cada uno de ellos contribuye significativamente al desarrollo de la responsabilidad personal, la autonomía, y las habilidades artísticas, fundamentales para su crecimiento integral como individuos.

Esta conclusión es crucial en el ambiente escolar porque promueve la autorregulación y la responsabilidad personal al reconocer que el único comportamiento que cada individuo puede controlar es el suyo propio. Esto fomenta que los estudiantes asuman la responsabilidad por sus acciones, lo que contribuye a un entorno de aprendizaje más disciplinado y consciente. Además, aprender a describir el comportamiento sin culpar a otros facilita la reflexión interna y mejora las relaciones interpersonales, creando un ambiente más respetuoso y colaborativo. Esto es esencial para fomentar el trabajo en equipo y una convivencia armoniosa dentro de la comunidad escolar.

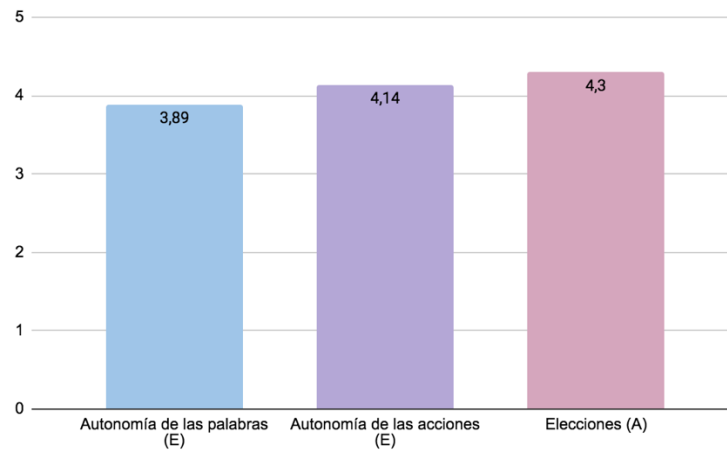
La posibilidad de elegir qué manifestación artística practicar refuerza la autonomía en el proceso de aprendizaje. Esta libertad no solo impulsa el desarrollo creativo, sino que también incrementa la motivación y el compromiso con la educación, ya que los estudiantes se sienten más involucrados y reconocidos en sus intereses personales. La autonomía en la toma de decisiones acerca de su aprendizaje les permite desarrollar una conexión más profunda con su proceso educativo, lo que incrementa su sentido de logro y satisfacción.

El hecho de que estos tres aspectos reciban los puntajes más altos indica que los estudiantes reconocen la importancia de tener control sobre sus decisiones, reflexionar sobre sus propias acciones, y poder expresar sus habilidades artísticas de manera autónoma. Estos componentes son esenciales no solo para el rendimiento académico, sino también para el bienestar emocional y el desarrollo de habilidades para la vida.

Por su parte, los enunciados con menor puntuación son: A para elecciones, con 4,3; E para autonomía de las acciones, con 4,14; y E para autonomía de las palabras, con 3,89, como se puede ver en la gráfica 26.

**Gráfica 26**

*Enunciados con menor puntuación en cada una de las variables: autonomía de las palabras, autonomía de las acciones y elecciones*



Estos son los tres enunciados con menor puntaje, lo cual destaca áreas en las que es necesario continuar insistiendo y buscar estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes valorar más estos aspectos educativos.

En primer lugar, el enunciado A de elecciones subraya la necesidad de que los alumnos otorguen mayor importancia a los aspectos educativos relacionados con su dieta alimenticia. Esto implica que los estudiantes no solo deben ser conscientes de la importancia de llevar una alimentación equilibrada para su salud física, sino también del impacto que una buena alimentación tiene en su rendimiento académico y en su capacidad de concentración. Al reflexionar sobre sus elecciones alimenticias desde un enfoque educativo, los estudiantes pueden desarrollar hábitos más saludables que los beneficiarán tanto en el ámbito escolar como en su vida diaria.

En segundo lugar, el enunciado E de autonomía de las acciones evidencia la necesidad de mejorar la percepción que los estudiantes tienen sobre el manejo autónomo del tiempo. En este sentido, es importante que aprendan a gestionar de manera más efectiva sus responsabilidades y compromisos, ya que la habilidad de manejar el tiempo de forma autónoma es fundamental para alcanzar el éxito. Fomentar esta competencia no solo ayuda a los estudiantes a organizarse mejor, sino que también les proporciona las

herramientas necesarias para ser más responsables y eficientes en sus actividades cotidianas.

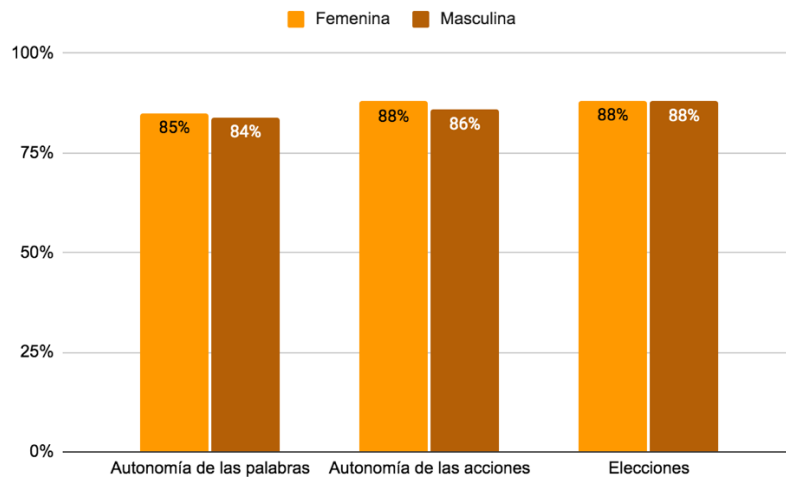
El enunciado E de autonomía de las palabras destaca la importancia de reforzar el valor de las reuniones de círculo para tratar asuntos sociales. Estas reuniones permiten que los estudiantes practiquen habilidades comunicativas y participen en discusiones sobre temas que afectan su entorno social y escolar. Al promover un espacio seguro para la expresión de ideas y la resolución de conflictos, se fomenta la empatía, el respeto y la colaboración entre los estudiantes, lo que contribuye a crear un ambiente escolar más inclusivo y armónico.

Estos resultados subrayan la importancia de diseñar e implementar estrategias que promuevan un mayor reconocimiento de la autonomía en distintos aspectos de la vida escolar, incluyendo la alimentación, la gestión del tiempo y la comunicación en reuniones grupales, con el fin de garantizar que los estudiantes comprendan y aprecien los beneficios de estas prácticas en su desarrollo integral.

El mayor nivel de acuerdo con los postulados que vinculan las prácticas de LCI con algún efecto en el comportamiento en las actividades cotidianas, en cuanto a la clasificación de género, como lo podemos ver en la gráfica 27, fue obtenido por las mujeres, con un promedio porcentual de 87%, frente al 86% de promedio de las respuestas masculinas. Las respuestas femeninas tuvieron un mayor puntaje en cada una de las variables, destacándose la autonomía de las acciones, que presentó la mayor diferencia, con un 1,94% de diferencia, mientras que la variable de elecciones presentó la menor diferencia, con un 0,20%. Estos resultados indican que las mujeres valoran de manera más consistente el impacto de las prácticas de LCI en su comportamiento cotidiano.

**Gráfica 27**

*Nivel de acuerdo de los estudiantes según género respecto al impacto de la enseñanza de LCI en su comportamiento en las actividades cotidianas*



El hecho de que las mujeres puntúen de manera más consistente en todas las variables sugiere que podrían estar internalizando mejor los principios del LCI, lo cual es valioso para el desarrollo de habilidades socioemocionales que buscan formar ciudadanos responsables y autónomos. Con base en estos resultados, el Colegio Rochester podría ajustar o fortalecer los programas de educación socioemocional y el uso del LCI, reconociendo la receptividad diferenciada entre géneros. Podría ser útil realizar talleres que se adapten a las necesidades de ambos grupos para garantizar que todos los estudiantes se beneficien equitativamente de estas prácticas.

Dado que las mujeres tienden a estar más alineadas con la autonomía de las acciones, el colegio podría implementar estrategias que ayuden a los varones a desarrollar esta competencia de manera más efectiva, creando un entorno de aprendizaje más equilibrado en términos de autorregulación y responsabilidad. Asimismo, es fundamental continuar fomentando actividades reflexivas y de autoevaluación que permitan a los estudiantes, tanto hombres como mujeres, identificar cómo sus elecciones diarias están influenciadas por el uso consciente del LCI.

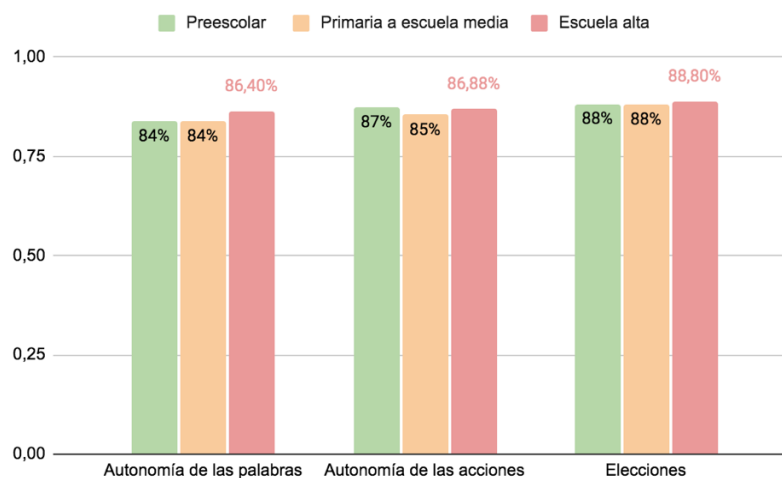
Para maximizar el impacto de estas herramientas, el colegio podría seguir monitoreando las diferencias en los niveles de acuerdo entre los géneros y ajustar sus

metodologías de enseñanza conforme evoluciona la percepción y el uso del LCI por parte de los estudiantes, garantizando así una educación que fortalezca la autonomía y la responsabilidad personal en cada uno de ellos.

Por otro lado, en cuanto a la caracterización de escolaridad, como lo vemos en la gráfica 28, quienes ingresaron al CR en escuela alta tienen mayor nivel de acuerdo con las prácticas de LCI y su efecto en el comportamiento en las actividades de cotidianas con 87,36%, frente a preescolar y primaria hasta escuela media con 86%.

### **Gráfica 28**

*Nivel de acuerdo de los estudiantes según escolaridad respecto al impacto de la enseñanza de LCI en su comportamiento en las actividades cotidianas*



En dos de las variables de investigación, los estudiantes que ingresaron en escuela alta mostraron un mayor nivel de acuerdo con los enunciados. En la variable de elecciones, obtuvieron un 88,80%, distanciándose de los estudiantes de preescolar y de primaria hasta escuela media por un 0,80%. En la variable de autonomía de las palabras, los estudiantes de escuela alta alcanzaron un 86,40%, frente al 84% de los grupos de preescolar y primaria hasta escuela media. Sin embargo, en la variable de autonomía de las acciones, fueron los estudiantes de preescolar quienes obtuvieron el mayor promedio de aceptación, con un 87%, superando a los estudiantes de escuela alta por 0,12% y a los de primaria hasta escuela media por 2%.

Los resultados generales muestran un nivel positivo de acuerdo de los estudiantes con respecto a las prácticas de LCI en las variables de autonomía de las acciones, autonomía de las palabras, y elecciones, lo cual subraya la relevancia de estos aspectos en el desarrollo integral de los estudiantes. Los enunciados con mayor puntuación destacan la importancia del control personal, la responsabilidad en la comunicación, y la autonomía en la elección artística, aspectos que promueven la autorregulación, el fortalecimiento de las relaciones interpersonales, y la motivación hacia el aprendizaje.

Por otro lado, los enunciados con menor puntuación señalan áreas donde es necesario implementar estrategias pedagógicas para mejorar la valoración de los estudiantes, tales como la educación alimentaria, el manejo autónomo del tiempo, y el valor de las reuniones grupales.

Los estudiantes que ingresaron en la escuela alta muestran un mayor nivel de acuerdo con el impacto positivo de las prácticas LCI, lo que sugiere que la novedad de estas prácticas contribuye significativamente a su valoración. Al tratarse de conceptos y métodos nuevos para ellos, los y las estudiantes pueden estar experimentando una mayor curiosidad y apertura hacia el LCI, lo que amplifica su disposición a explorar y adoptar estos enfoques.

La novedad de estas prácticas puede generar una sensación de renovación en su forma de gestionar el aprendizaje y las relaciones interpersonales, lo cual puede traducirse en una actitud más positiva hacia la autoevaluación y el control interno de sus acciones. Esta sensación de frescura que traen las nuevas metodologías, especialmente cuando contrastan con las estrategias tradicionales, podría fomentar una mayor receptividad. A medida que descubren los beneficios que el LCI puede aportar a su vida académica y personal, es probable que experimenten un cambio significativo en su perspectiva sobre la toma de decisiones y el manejo autónomo de su tiempo y comportamiento.

Para motivar a los estudiantes que ya no perciben novedad en las prácticas del LCI y mantener su valoración positiva, es fundamental adaptar las estrategias a sus necesidades y desafíos actuales. Algunas ideas clave incluyen aplicar el LCI en nuevos contextos como proyectos interdisciplinarios o situaciones reales, establecer metas personales relacionadas con sus intereses, y crear dinámicas de grupo desafiantes que requieran la aplicación del LCI.

También es importante brindarles reconocimiento por su progreso, permitirles asumir roles de liderazgo como mentores, e incorporar proyectos creativos que involucren el LCI. Conectar estas prácticas con su vida futura, como la universidad o el trabajo, y utilizar tecnologías innovadoras para hacer el proceso más interactivo, son maneras efectivas de renovar su interés y compromiso con el LCI.

La clave podría estar en ofrecer nuevos retos, personalizar las metas y mostrar la relevancia de las prácticas del LCI en su vida más allá del aula, lo que permitirá que los estudiantes sigan valorando positivamente su impacto.

En conjunto, estos hallazgos subrayan la importancia de diseñar prácticas educativas adaptativas e innovadoras que fomenten la autonomía, la responsabilidad y el compromiso en los y las estudiantes, promoviendo un desarrollo integral que los prepare para enfrentar los desafíos tanto dentro como fuera del ámbito escolar.

Para futuras investigaciones, se propone ampliar la muestra incluyendo más instituciones educativas con diferentes contextos, lo que permitiría obtener resultados más generalizables. Además, sería valioso integrar métodos cualitativos como entrevistas o grupos focales para complementar los datos cuantitativos y capturar mejor las experiencias individuales de los estudiantes. También se sugiere realizar estudios longitudinales para evaluar el impacto a largo plazo de la Teoría de la Elección, así como expandir el estudio a otros niveles educativos, como la primaria o la educación superior. Incluir a los docentes en la investigación permitiría entender cómo este enfoque afecta su práctica pedagógica y la dinámica del aula. Finalmente, un análisis comparativo con otras teorías educativas centradas en la autonomía enriquecería la evaluación de la efectividad de este enfoque.

### **6.1.1 Recomendaciones**

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación, se pueden identificar varios puntos clave que sugieren importantes oportunidades de mejora y continuidad en el desarrollo de prácticas pedagógicas basadas en el LCI. Las siguientes recomendaciones están orientadas a fortalecer la autonomía, la responsabilidad personal, y la toma de decisiones informadas entre los estudiantes, elementos que son fundamentales para su crecimiento personal y académico.

Los resultados muestran que la autonomía en la gestión del tiempo y las acciones diarias tiene un impacto positivo en el desarrollo integral de los estudiantes, sin embargo, es importante continuar fortaleciendo esta área mediante estrategias pedagógicas que promuevan una mayor independencia y responsabilidad en la organización del tiempo. Se recomienda implementar actividades que permitan a los estudiantes tomar decisiones autónomas sobre cómo gestionar sus horarios y compromisos escolares, fomentando así la autorregulación y la planificación a largo plazo.

Aunque las reuniones grupales son valoradas, los estudiantes demostraron que esta práctica podría beneficiarse de una mayor estructuración y orientación hacia objetivos claros. Se recomienda el diseño de dinámicas que incentiven la cooperación y la resolución conjunta de problemas, así como el fomento de una participación equitativa en estas reuniones. Las herramientas tecnológicas podrían facilitar el seguimiento de las tareas y la contribución de cada miembro, promoviendo así la equidad y la responsabilidad colectiva.

Los resultados evidencian una ligera diferencia entre los géneros, siendo las mujeres quienes valoran más consistentemente el impacto de las prácticas de LCI en su comportamiento. Este hallazgo sugiere la necesidad de desarrollar estrategias que permitan involucrar más a los varones en la autorreflexión sobre su autonomía y responsabilidad personal. Programas específicos que promuevan la discusión abierta sobre las expectativas de género y la equidad en el desarrollo personal pueden ser útiles para abordar estas diferencias.

La investigación muestra que los estudiantes que ingresaron en escuela alta valoran de manera más consistente las prácticas de LCI, en comparación con aquellos que ingresaron en otros niveles. Por ello, es recomendable implementar un sistema de monitoreo continuo que permita identificar áreas en las que los estudiantes que llevan más tiempo en el Colegio puedan retroalimentar a los directivos docentes sobre la comprensión y aplicación de las prácticas de LCI de acuerdo a las necesidades evolutivas de cada etapa escolar.

Para futuras investigaciones, se propone ampliar la muestra incluyendo más instituciones educativas con diferentes contextos, lo que permitiría obtener resultados más generalizables. Además, sería valioso integrar métodos cualitativos como entrevistas o

grupos focales para complementar los datos cuantitativos y capturar mejor las experiencias individuales de los estudiantes. También se sugiere realizar estudios longitudinales para evaluar el impacto a largo plazo de la Teoría de la Elección, así como expandir el estudio a otros niveles educativos, como la primaria o la educación superior. Incluir a los docentes en la investigación permitiría entender cómo este enfoque afecta su práctica pedagógica y la dinámica del aula. Finalmente, un análisis comparativo con otras teorías educativas centradas en la autonomía enriquecería la evaluación de la efectividad de este enfoque.

....

## Referencias

Acero, J. J. (1998). *Filosofía del lenguaje I semántica*. Editorial CSIC-CSIC Press.

Allan, W., Wigfield, & Perencevich (Eds.). (2010). *Wigfield, A. (2004). Motivating reading comprehension: Concept-oriented reading instruction*. Routledge.

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=2QWQAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Guthrie,+J.+T.,+Wigfield,+A.,+%26+Perencevich,+K.+C.+\(2004\).+Motivating+Reading+Comprehension:+concept-oriented+reading+instruction.+Routledge.&ots=75ud1\\_2oGB&sig=cSCpjHE7gJFqiGrI5itT](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=2QWQAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Guthrie,+J.+T.,+Wigfield,+A.,+%26+Perencevich,+K.+C.+(2004).+Motivating+Reading+Comprehension:+concept-oriented+reading+instruction.+Routledge.&ots=75ud1_2oGB&sig=cSCpjHE7gJFqiGrI5itT)

Argyris, C., & Schön, D. D. (1997). Organizational learning: A theory of action perspective. *Reis*, 345-348.

Basch, C. E. (2011). Healthier Students Are Better Learners: A Missing Link in School Reforms to Close the Achievement Gap. *Jornal School Health*, 594-598.

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdfdirect/10.1111/j.1746-1561.2011.00632.x>

Brackett, M. (2019). *Permission to Feel: Unlocking the Power of Emotions to Help Our Kids, Ourselves, and Our Society Thrive*.

<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=cbqFDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT244&dq=Permission+to+Feel:+Unlocking+the+Power+of+Emotions+to+Help+Our+Kids,+Ourselves,+and+Our+Society+Thrive&ots=FB-sfiozeK&sig=IGDK8kYtXEbrjoQ-NPnx4F3G9Rc#v=onepage&q=Permission%20to%20>

Brookhart, S. (2013). *How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment and Grading*. ASCD.

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=v\\_9QBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&d](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=v_9QBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&d)

q=How+to+Create+and+Use+Rubrics+for+Formative+Assessment+and+Grading  
&ots=xA6bn8F4vr&sig=lyMh0ENa2YrNtmFSb0vlfLFoWj4#v=onepage&q=How%2  
0to%20Create%20and%20Use%20Rubrics%20for%20Formative%

Brookhart, S. M. (2010). *Formative Assessment Strategies for Every Classroom* (2nd ed.). ASCD.

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=RdJlJmQjGJwC&oi=fnd&pg=PP10&q=Formative+Assessment+Strategies+for+Every+Classroom:+An+ASCD+Action+Tool&ots=QXMhiTt2XO&sig=SWseNY3Kj0IJYK2Ov6HFdn3F8is#v=onepage&q=Formative%20Assessment%20Strategies%20for%20Every%](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=RdJlJmQjGJwC&oi=fnd&pg=PP10&q=Formative+Assessment+Strategies+for+Every+Classroom:+An+ASCD+Action+Tool&ots=QXMhiTt2XO&sig=SWseNY3Kj0IJYK2Ov6HFdn3F8is#v=onepage&q=Formative%20Assessment%20Strategies%20for%20Every%20)

Bruner, J. (1985). Child's talk: Learning to use language. *Child Language Teaching and Therapy*, 111-114.

Chaudhary, A., Sudzina, F., & Mikkelsen, B. E. (2020, septiembre 22). Promoting healthy eating among young people—a review of the evidence of the impact of school-based interventions. *Nutrients*, 2-34. /Users/user/Downloads/nutrients-12-02894.pdf

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. M.I.T. Press.

Chomsky, N., & Wulff, E. (1969). *Lingüística cartesiana: un capítulo de la historia del pensamiento racionalista*. Gredos.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2002). *Research methods in education*. routledge.

Contento, I. R. (2016). *Nutrition education: linking research, theory, and practice*. Jones & Bartlett Publishers.

Creswell, J. W., & Creswell, D. J. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). "The" what" and" why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227-268.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Self-Determination Theory. In *Handbook of Theories of Social Psychology* (Vol. 1, pp. 416-437). Sage.

[http://www.personpsy.org/uploadfiles/file/books/Handbook%20of%20Theories%20of%20Social%20Psychology%20Volume%20One%20\(Paul%20A.%20M.%20Van%20Lange,%20Arie%20W.%20Kruglanski%20etc.\)%20\(Z-Library\)\(1\).pdf#page=437](http://www.personpsy.org/uploadfiles/file/books/Handbook%20of%20Theories%20of%20Social%20Psychology%20Volume%20One%20(Paul%20A.%20M.%20Van%20Lange,%20Arie%20W.%20Kruglanski%20etc.)%20(Z-Library)(1).pdf#page=437)

Duckworth, A. L. (2023, Abril). *Grit: The power of passion and perseverance* [TED Talks Education] [TED]. TED Ideas change everything. Retrieved Septiembre 11, 2024, from

[https://www.ted.com/talks/angela\\_lee\\_duckworth\\_grit\\_the\\_power\\_of\\_passion\\_and\\_perseverance?subtitle=en&lng=es&geo=es](https://www.ted.com/talks/angela_lee_duckworth_grit_the_power_of_passion_and_perseverance?subtitle=en&lng=es&geo=es)

Eccles, J. (2011, mayo 12). Gendered educational and occupational choices: Applying the Eccles et al. model of achievement-related choices. *International Journal of Behavioral Development*, 35.

Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational Beliefs, Values, and Goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109-135.

[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/45895866/Motivational\\_Belief\\_Values\\_and\\_Goals20160523-9909-naxaxa-libre.pdf?1464052559=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DM\\_OTIVATIONAL\\_B\\_ELIEFS\\_V\\_ALUES\\_A\\_ND\\_G\\_OAL.pdf&Expires=1726334721&Signature=E~JFID](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/45895866/Motivational_Belief_Values_and_Goals20160523-9909-naxaxa-libre.pdf?1464052559=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DM_OTIVATIONAL_B_ELIEFS_V_ALUES_A_ND_G_OAL.pdf&Expires=1726334721&Signature=E~JFID)

- Eisner, E. W. (2003). *The Arts and the Creation of Mind* (Vol. 80). Language arts.  
<https://doi.org/10.58680/la2003322>
- Figuroa, N. P. (1980). *Elementos de la lingüística generativa*.
- Freire, P. (2020). Pedagogy of the oppressed. In *Toward a sociology of education* (pp. 374-386). Routledge.
- Fullan, M. (2015). *The new meaning of educational change*. Teachers college press.
- Gardner, H. (1981). *Artful scribbles: The significance of children's drawings*. Basic Books.
- Gee, J. P. (2003). What video games have to teach us about learning and literacy.  
*computers in entertainment, 1(1)*, 1-4.
- Geravandnia, M., Sadipour, E., Asadzadeh, H., & Ghavam, S. E. (2023, Diciembre 1).  
Effectiveness of Responsibility Training Based on Choice Theory on School  
Belonging and Quality of Teacher-Student Relationship in Female Students.  
*Iranian Journal of Educational Research, 3(2)*, 1-20.
- Gergen, K. J., & Gergen, M. M. (2008). Social Construction and Research as Action. In  
*The SAGE Handbook of Action Research* (2nd ed., pp. 159-171). Peter Reason  
Hilary Bradbury. [https://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/9-  
%20The%20SAGE%20Handbook%20of%20Action%20Research\\_%20Participativ  
e%20Inquiry%20and%20Practice.pdf#page=192](https://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/9-%20The%20SAGE%20Handbook%20of%20Action%20Research_%20Participativ%20Inquiry%20and%20Practice.pdf#page=192)
- Glasser, W. (1999). *Teoría de la elección una nueva psicología de la libertad personal*.  
Ediciones paidós Ibérica, S.A.
- Glasser, W. (2001). *Teoría de la elección. Una nueva psicología de la libertad personal*.  
Paidós.

- Glasser, W., & Glasser, C. (1999). *The Language of Choice Theory*. HarperCollins Books.
- Goleman, D. (1995). *Goleman, D. (1995). La inteligencia emocional. Porqué es más importante que el coeficiente intelectual*. Kairos.
- Gross, J. J. (2014). Emotion Regulation: Conceptual and Practical Issues. In J. J. Gross. In *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-23). Guilford Press.  
[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/51774644/Cap1-Emotions-Gross-libre.pdf?1486989455=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DCap1\\_Emotions\\_Gross.pdf&Expires=1727011559&Signature=deA9-IhkP2rMviOn3o2j5KPDUvV44sVE~LyyfsfK8p0qNDh1ICZ8uljGWNFq2oBB](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/51774644/Cap1-Emotions-Gross-libre.pdf?1486989455=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DCap1_Emotions_Gross.pdf&Expires=1727011559&Signature=deA9-IhkP2rMviOn3o2j5KPDUvV44sVE~LyyfsfK8p0qNDh1ICZ8uljGWNFq2oBB)
- Hattie, J. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. routledge. <https://shapingminds.com.au/wp-content/uploads/2024/07/Visible-Learning-Meta-Analysis-2009.pdf>
- Heid, K. A., & Kelehear, Z. (2007). Heid, Karen A., and The challenge to care in schools: An alternative approach to education. *A Journal of Issues and Research*, 48(4), 412-415.
- Heron, J., & Reason, P. (2008). Extending Epistemology within a Co-operative Inquiry. In *The SAGE Handbook of Action Research* (2nd ed., pp. 366-380). Peter Reason Hilary Bradbury.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Making Cooperative Learning Work. *theory into practice*, 38(2), 67-73.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009, julio 10). pioneros en el estudio del aprendizaje cooperativo, han demostrado que este enfoque pedagógico es beneficioso para todos los estudiantes, pero especialmente para las mujeres, quienes suelen sobresalir en entornos donde la colaboración y la interdependencia. *Educational Researcher*, 364-379.

<https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=72585feb1200d53a81d4fb3e64862d69317b72c3>

Kendall, P. C., & Hollon, S. D. (2013). *Cognitive-behavioral interventions: Theory, research, and procedures*. (Vol. 21). Academic Press.

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=O\\_NFBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Kendall,+P.+C.,+%26+Hollon,+S.+D.+\(2013\).+Cognitive-behavioral+interventions:+Theory,+research,+and+procedures.+Routledge.&ots=wtsRzDaY1N&sig=SWOLH1wkGoNCfp82WySi8AbV4bg#v=onepage&q&f](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=O_NFBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Kendall,+P.+C.,+%26+Hollon,+S.+D.+(2013).+Cognitive-behavioral+interventions:+Theory,+research,+and+procedures.+Routledge.&ots=wtsRzDaY1N&sig=SWOLH1wkGoNCfp82WySi8AbV4bg#v=onepage&q&f)

Komariah, C. (2017). *Teacher`s and students`nonverbal communication in EFL classroom* [Tesis].

Leongómez, J. B. (1983). Algunas ideas de Aristóteles sobre el lenguaje. *Thesavrvs*, 38(3), 493-519.

Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review google schola*, 2, 21-28.

Pandero, E., & Tapia, A. (2014, junio). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica* *Contrasting self-regulation educational theories: A theoretical review*, 20,

- <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X14000037>. Retrieved septiembre 7, 2024, from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X14000037>
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How College Affects Students: A Third Decade of Research* (Vol. 2). Jossey-Bass. <https://eric.ed.gov/?id=ED498537>
- Patall, E. A., Cooper, H., & Robinson, J. C. (2008, marzo 12). The Effects of Choice on Intrinsic Motivation and Related Outcomes: A Meta-Analysis of Research Findings. *Psychological Bulletin*, 134(2, 270–300), 32. 10.1037/0033-2909.134.2.270
- Paullet, K., & Pinchot, J. (2021). The impact of choice theory on student outcomes in online courses. *Proceedings of the EDSIG Conference ISSN.*, 7(5531).
- Piaget, J. (2013). *Play, dreams and imitation in childhood*. Routledge.
- Robson, C. (2024). *Real world research*. John Wiley & Sons.
- Sallis, J. F., & McKenzie, T. L. (1990, 02 23). Physical education's role in public health. *Research quarterly for exercise and sport*, 62, 124-137. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02701367.1991.10608701>
- Schunk, D. H. (2003). Self-Efficacy for Reading and Writing: Influence of Modeling, Goal Setting, and Self-Evaluation. *Reading and Writing Quarterly*, 159-172. [https://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/d\\_schunk\\_self\\_2003.pdf](https://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/d_schunk_self_2003.pdf)
- Seligman, M. E. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Simon and Schuster.
- Sófocles. (2015). *Electra*. Penguin Classics.

- Spector,, P. E. (1992). *Summated rating scale construction: An introduction*. (Vol. 82). Sage.
- Tanrikulu, T. (2014, Septiembre 23). Cyberbullying from the perspective of choice theory. *Educational research and reviews*, 9(18), 660-665.
- Thompson, A. M., Huang, F., Smith, S., Reinke, W. M., & Herman, K. C. (2020, Noviembre 18). Confrmatory Factor Structure and Predictive Validity of the Early Identifcation System—Student Report in a Community Sample of High School Students. *School Mental Health*, 28-40.  
<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s12310-020-09396-5.pdf>
- Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and Language*. MIT Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. (Vol. 86). Harvard university press.  
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=RxjjUefze\\_oC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Vygotsky,+L.+S.+\(1978\).+Mind+in+society:+The+development+of+higher+psychol ogical+processes.+Harvard+University+Press.&ots=okx-RZn6co&sig=TZa8CblbX7xl3SBarHCIFkCQX7A#v=onepage&q=Vygots](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=RxjjUefze_oC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Vygotsky,+L.+S.+(1978).+Mind+in+society:+The+development+of+higher+psychol ogical+processes.+Harvard+University+Press.&ots=okx-RZn6co&sig=TZa8CblbX7xl3SBarHCIFkCQX7A#v=onepage&q=Vygots)
- Walter, S. M., Lambie, G. W., & Ngazimbi, E. E. (2008). A choice theory counseling group succeeds with middle school students who displayed disciplinary problems. *Middle School Journal*, 40(2), 4-12.
- Werner, R. (1982). *Léxico y teoría general del lenguaje*. HAENSCH, G.; WOLF, L.; ETTINGER, S,.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (Eds.). (2011). *Handbook of Self-Regulated Learning of Performance* (Routledge ed.).

[https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=XfOYV0lwzGgC&oi=fnd&pg=PP1&dq=Zimmerman,+B.J.+\(2011\).+Motivational+sources+and+outcomes+of+self-regulated+learning+and+performance.+En+B.+J.+Zimmerman+y+D.+H.+Schunk+\(Eds.\),+Handbook+of+self-regulation+of+lear](https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=XfOYV0lwzGgC&oi=fnd&pg=PP1&dq=Zimmerman,+B.J.+(2011).+Motivational+sources+and+outcomes+of+self-regulated+learning+and+performance.+En+B.+J.+Zimmerman+y+D.+H.+Schunk+(Eds.),+Handbook+of+self-regulation+of+lear)



# A. Anexo: Escala Likert

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

## Escala de Likert

Leonardo Betancourt Sanabria

### NUESTRO OBJETIVO

#### TRABAJO CO-LABOR

Desarrollar un instrumento de recolección de datos situado en los conceptos propios del lenguaje de control interno que permita decantar los sentires, saberes y opiniones de los y los estudiantes de High School de colegio Rochester.

ESTUDIANTES

PROFESORES

DIRECTIVOS

### INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS



Escala de Likert



10 preguntas

### ESCALA DE LIKERT

#### ALGUNAS PREGUNTAS PARA RESOLVER

¿Qué es la escala de Likert?

¿Qué ventajas ofrece?

¿Qué características tiene?

¿Cómo se usa?

### ¿QUÉ ES?

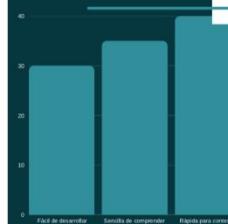
Es un procedimiento de escalamiento en el que el sujeto asigna los estímulos a un conjunto específico de categorías o cuantificadores lingüísticos

#### Ventaja

González, Lameiras y Varela (1990), «su capacidad para estimar la intensidad de la impresión de la forma más sencilla posible para el encuestado es difícilmente sustituible» (pág. 411)

### CARACTERÍSTICAS

COMO AFIRMAN GONZÁLEZ, LAMEIRAS Y VARELA (1990) «SU CAPACIDAD PARA ESTIMAR LA INTENSIDAD DE LA IMPRESIÓN DE LA FORMA MÁS SENCILLA POSIBLE PARA EL ENCUESTADO ES DIFÍCILMENTE SUSTITUIBLE» (PÁG. 411).



### VENTAJAS

MÁS INFORMACIÓN

MENOR AMBIGÜEDAD

MAYOR CERCANÍA DE LAS RESPUESTAS AL OBJETIVO DEL INVESTIGADOR

### AUTONOMÍA

### ANONIMATO

**¿Cómo se usa?**

<b>ALTERNATIVAS O PUNTOS</b> Valores que se les asigna a los indicadores constitutivos como opción de respuesta	<b>AFIRMACIONES O JUICIOS</b> Consiste en un número de opciones que van desde favorable a desfavorable, positivo a negativo	<b>RESPUESTA FORZADA</b> Se asigna una sola opción posible
--	--	---

**Es una técnica de medida de creencias, preferencias y actitudes.**

**MIDE ACTITUDES**

1. CONSIDERO QUE EL LCI FAVORECE EL DESARROLLO DE MI RESPONSABILIDAD FRENTE MIS ACTOS.
2. ME GUSTA DAR Y QUE ME DEN OPCIONES PARA ELEGIR UN COMPORTAMIENTO.
5. VALORO HACER UNA AUTOEVALUACIÓN DE MI COMPORTAMIENTO SIN CULPAR A OTROS.

**CUANTIFICADORES LINGÜÍSTICOS**  
De frecuencia: siempre, a veces, nunca, etc...

**CUNATIFICADORES LINGÜÍSTICOS**  
De cantidad: todo, algo, nada.

## B. Enunciados surgidos del grupo Colabor.

### Objetivo

Este documento recoge las propuestas de enunciados realizados por el grupo Colabor integrado por directivos, profesores, estudiantes y exalumnos del Colegio Rochester para realizar un instrumento de recolección de datos (escala Likert) que permite la medición de actitudes, en este caso, decantar los sentires, saberes y opiniones de las y los estudiantes de High School del Colegio Rochester respecto al efecto del lenguaje de Control Interno de la Teoría de la Elección en su responsabilidad en las actividades cotidianas.

Con el propósito de explorar las valoraciones de los y las estudiantes del Colegio Rochester (CR) respecto al Lenguaje de control interno (LCI) de la Teoría de la elección (TE) en su efecto en las actividades cotidianas, se realizó un instrumento de recolección de datos con la proyección de obtener la información que nos permitiera valorar las actitudes respecto al nivel de acuerdo en el que están

los y las estudiantes con postulados considerados como LCI y su efecto en las actividades cotidianas.

El instrumento de recolección de datos se realizó con un grupo co-labor integrado por una joven egresada del CR y 10 estudiantes de escuela alta de los grados octavo, noveno, décimo y undécimo, los cuales han cursado su vida escolar en CR. También se contó con la participación de dos docentes y dos directivos ejecutivos del CR certificados en TE e instruidos en LCI, a quienes se presentó en una sesión de trabajo expositivo la selección de los tres aspectos considerados más relevantes del LCI para esta investigación, a saber autonomía de las acciones, de las palabras y las elecciones (anexo 1). Del mismo modo, se pidió a los integrantes del grupo co-labor, expresar sus percepciones de la pertinencia de estos conceptos dentro de la TE y LCI. Por otro lado, se realizó un taller (anexo 2) para reconocer algunos aspectos fundamentales de la caracterización de la escala Likert, tales como propósito, definición, ventajas, características de valoración. A partir de ello, se realizó un acercamiento al modo de uso a través de ejercicios comunales de construcción de postulados relacionados al objetivo de la investigación.

Estos ejercicios de aprendizaje con el grupo co-labor se desarrollaron durante algunas sesiones con el objetivo de construir enunciados enfocados en las variantes de investigación, cada integrante estuvo provisto de una herramienta de trabajo individual para escribir las primeras ideas (anexo 3), las cuales se discutieron y se decantaron en el grupo para lograr un producto conjunto.

Por cuestiones logísticas se dividió el grupo co-labor, uno integrado por dos directivos, quienes trabajaron en un espacio y tiempo diferente, otro constituido por los 10 estudiantes y los dos docentes, y un tercero con la exalumna. Los grupos utilizaron la misma herramienta y rutina para lograr el resultado esperado. El producto propuesto resultó en cincuenta y siete enunciados, en los cuales se puede evidenciar la estructura de una práctica cotidiana en el CR asociada al LCI y su posible efecto en los estudiantes.

Este número de enunciados fue expuesto a un grupo de jueces con pericia en TE, en psicología y en lenguaje, así este equipo estuvo constituido por dos magíster en psicología y una doctora en educación. A través del formulario de Google Forms “Enunciados para valoración de jueces”, (anexo 4) las juezas seleccionaron del grupo de cincuenta y siete postulados los más adecuados, bajo los criterios de suficiencia (responde a la idea de considerar que el contenido del indicador soporta totalmente el propósito del estudio), coherencia (este aspecto considera específicamente la sintonía del contenido del indicador con los conceptos a interpelar) y claridad (tiene que ver con la inteligibilidad del lenguaje escrito utilizado; de tal manera que permita una lectura sencilla, fácil. precisa de cada indicador). Cada indicador fue valorado en una escala de 1 a 3, en donde 1 señala que el enunciado *no cumple* con la categoría señalada, dos que cumple parcialmente la categoría señalada y 3 que cumple totalmente la categoría señalada. A

partir de allí se escogieron los 30 postulados con resultados más adecuados, haciendo las correcciones pertinentes de acuerdo a la retroalimentación del grupo de jueces.

El instrumento de recolección de datos final se presentó en un formulario de Google Forms “El lenguaje de control interno en la acciones cotidianas del Colegio Rochester” (anexo 5) a los estudiantes del escuela alta para considerar su participación en la investigación, previo consentimiento de sus padres a través de formulario Google Forms “Consentimiento informado para participación en la investigación” (anexo 6) extendido a los padres por la Rectora del Colegio Rochester mediante los medios digitales de comunicación institucionales.

Para medir las actitudes de los estudiantes de Escuela Alta del CR se presentaron 9 enunciados compuestos de una práctica cotidiana en el CR y el efecto que pretende tener en el comportamiento. Se postuló 1 enunciado más, caracterizado por presentar una máxima de la TE vinculada al LCI, la cual no contiene una práctica vinculada a un comportamiento, pero se considera que esta máxima aporta un marco de acción central dentro de la autonomía de las acciones. Se expusieron para valoración un total de 10 enunciados.

Para este trabajo se seleccionaron dos variables de investigación que se consideran centrales para el LCI, la autonomía y las elecciones. En cuanto a la primera se hace una distinción entre la autonomía que resulta en una acción, en la cual se enfatiza el discurso en aquello que el sujeto, de manera autónoma puede hacer, con el propósito concientizar su propio comportamiento y limitar el intento de control de las conductas de su interlocutor u otros vinculados. Seguidamente se tiene la autonomía de las palabras, la cual parte del principio de la TE de que en un diálogo lo único que se pueda dar y recibir es información, es decir, que para poder tener una relación social saludable, las palabras utilizadas requieren reflejar el conocimiento que cada uno de los interlocutores tiene un comportamiento autónomo.

La segunda variable tiene que ver con las elecciones, en otras palabras la constante de brindar en el lenguaje, posibilidades de elección en consideración de la opción más adecuada para satisfacer las necesidades individuales.

Sobre estos dos aspectos, autonomía y elecciones, se preguntó a los estudiantes del CR su actitud respecto al efecto de estos componente del LCI en el desarrollo de la responsabilidad en las acciones cotidianas.

Los estudiantes estimaron el grado de acuerdo en una escala de 1 a 5, en donde 1 corresponde a totalmente en desacuerdo y 5 a totalmente de acuerdo, el número 3 presenta la opción de ni de acuerdo ni en desacuerdo, las opciones 2 y 4 en su orden son, en desacuerdo y de acuerdo.

Grupo Co-labor	Número de integrantes
Directivos	Dos

Profesores	Dos
Estudiantes	Nueve
Exestudiantes	Uno

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfSAvY8IKswR12vJOcjOrqdQtDA3UgdVaBWkB6AvptNsQh-VQ/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfSAvY8IKswR12vJOcjOrqdQtDA3UgdVaBWkB6AvptNsQh-VQ/viewform?usp=sf_link)

#	Nombre de la variable	Manifestación de la variable	Efecto de la variable
1	A.A	La selección del orden en que se toman algunas asignaturas durante escuela alta	fortalece la proyección de proyecto profesional personal.
2	A.A	Seleccionar entre dos posibilidades de tercer idioma que se propone aprender durante escuela alta	orienta los objetivos del proyecto profesional personal
3	A.A	Escoger de la habilidad de competente, avanzado y magistral que deseo demostrar en los productos de aprendizaje	determina los objetivos del nivel esfuerzo que deseo para mis productos de aprendizaje
4	E	La posibilidad de presentar pruebas de habilidad, en por lo menos dos fechas acordadas en el área	afianza mis estructuras de planeación curricular
5	A.A	Elegir el material de lectura en las clases de Castellano dentro de una gama de posibilidades	afianza mis gustos literarios
6	A.A	Llegar a acuerdos en las clases para incluirlos en las rúbricas de valoración	me brinda una apropiación del producto de aprendizaje
7	A.P	Realizar una presentación oral con apoyo visual para informar a mis padres mis aprendizajes alcanzados en las materias escolares	fortalece mis habilidades de selección de la información relevante para mí.
8	A.P	Realizar y socializar un plan detallado de mejoramiento para alcanzar las metas no logradas	fortalece mis habilidades de planificación para superar los objetivos propuestos

9	A.P	Describir mi comportamiento sin culpar a otros	contribuye a la formación de mi responsabilidad interior
10	A.A	Asistir a las presentaciones de aprendizaje con un vestuario escogido entre el uniforme y ropa formal seleccionada por mi	me permite tener en consideración el contexto en el que presento la información
11	A.A	Elegir un aprendizaje dentro de las todas las lecciones de las clases para enseñarle a mis padres	me permite afianzar mi conocimiento específico en aquellos conceptos
12	E	Escoger en la barra de alimentos las posibilidades de conformación de un almuerzo saludable	contribuye a desarrollar la consciencia de una alimentación óptima
13	E	Escoger el deporte a practicar durante la clase de acuerdo con mi elección	contribuye al fortalecimiento de mis habilidades físicas
14	E	Escoger la manifestación artística a practicar durante la clase de acuerdo con mi elección	contribuye al fortalecimiento de mis habilidades artísticas
15	A.P	Saber que cada uno maneja su carro	me permite tener una actitud responsable en la solución de problemas de relación
16	A.P	Valoro las reuniones de círculo	pues así podemos buscar la solución de las situaciones de clase que lo merezcan
17	A.A	Conocer que las situaciones comunicativas cotidianas incluyen a “yo”, “otros” y “contexto”	me ayuda a optimizar mi desempeño social de forma integral
18	A.A	Seleccionar el servicio social a la comunidad dentro de una gama de posibilidades	permite un desempeño agradable
19	A.A	No fomentar competencia entre compañeros por calificaciones numéricas	me permite elegir mi nivel de excelencia
20	A.A	Seleccionar de manera personal el uso de las herramientas de aprendizaje de la biblioteca	Fortalece mis habilidades de estudio
21	A.P	Liderar mi presentación de aprendizaje	refleja la responsabilidad personal ante mis padres
22	A.A	Disponer del uso de los espacios físicos del colegio (biblioteca, canchas, parque bio-saludable) durante los descansos	Contribuye a mi desarrollo autónomo de manejo del tiempo

24	A.A	La ausencia de una señal auditiva o visual para marcar los horarios escolares	Me permite un dominio personal de la administración del tiempo
25	A.A	Las opciones entre los distintos uniformes tales como camisa blanca o azul, saco de deportes, chaqueta de invierno o saco de uniforme de diario, en el caso de las mujeres entre falda o pantalón	contribuye a mi desarrollo personal
26	A.P	La pregunta ¿Qué fue lo que hice para generar este conflicto?	Me permite comprender mi comportamiento dentro del conflicto
27	A.P	La pregunta ¿Qué hizo la otra u otras personas relacionadas en el conflicto?	Me permite comprender el comportamiento escogido por los otros
28	A.P	La pregunta ¿Cómo me siento mientras sucede un conflicto?	Me permite comprender mi comportamiento sentimental dentro de una situación conflictiva
29	A.P	La pregunta ¿Qué estaba pensando antes, durante y después una situación de conflicto?	Me permite comprender mis pensamientos escogidos para plantear soluciones
30	A.P	La pregunta ¿Qué asumí de la otra persona sin validarlo primero en la situación de conflicto?	Me ayuda a comprender la importancia de validar la información
31	A.P	La pregunta ¿Qué vi o escuché en la situación de conflicto?	Me ayuda a enfocarme en la información objetiva
32	A.P	La pregunta ¿Qué tono o volumen de voz utilicé en una situación de conflicto?	Me ayuda a evaluar mi responsabilidad en el conflicto
33	A.P	La pregunta ¿Cuál fue mi postura o lenguaje corporal en la situación de conflicto?	Me ayuda a evaluar mi responsabilidad en el conflicto
34	A.P	La pregunta ¿Cuál fue mi intención real en la situación de conflicto?	Me permite comprender mis imágenes deseadas
35	A.P	La pregunta ¿Qué necesidad básica estaba buscando satisfacer en la situación de conflicto?	Me permite evaluar la forma de satisfacer mis necesidades básicas
36	A.P	La pregunta ¿Cómo evaluas tus acciones y pensamientos contrarios a las reglas del colegio la situación de conflicto?	Me permite evaluar mi comportamiento frente otros y el contexto

37	A.P	La pregunta ¿Qué tanto te alejaste o acercaste de las personas a quienes afectaste en la situación de conflicto?	Me permite evaluar el valor de las relaciones sociales
38	A.P	La pregunta ¿Cuáles son los efectos de tu comportamiento en tu salud integral en la situación de conflicto?	Me permite evaluar mi comportamiento respecto a mi mismo
39	A.A	La pregunta ¿Quién está involucrado en la situación de conflicto?	Me permite comprender con quien puede solucionar el conflicto
40	A.A	La pregunta ¿Cuándo voy a solucionar la situación de conflicto?	Me permite planificar mis acciones de forma ordenada
41	A.A	La pregunta ¿Qué voy a hacer para reestablecer las relaciones de confianza en la situación de conflicto?	Me permite tomar control de la situación conflictiva para encontrar la solución adecuada

42	A.A	Aprecio la posibilidad de escoger los profesores de las materias de acuerdo con mis intereses académicos
43	A.A	Valoro hacer una autoevaluación de un desempeño académico contrastándolo con lo esperado en una matriz de evaluación previamente acordada
44	E	Aprecio la posibilidad de elegir los profesores de las materias de acuerdo con las afinidades de carácter
45	E	Aprecio la posibilidad de elegir las materias de acuerdo con los compañeros de clases que allí asistan
46	A.P	Considero importante poder elegir la manera en que voy a desempeñarme en un equipo de trabajo cooperativo cuando no elijo a mis compañeros

A continuación se presentan algunas máximas de la Teoría de la Elección relacionadas con las variables de investigación de las que se pretende examinar los sentires, saberes y opiniones de las y los estudiantes de High School del Colegio Rochester respecto al efecto del lenguaje de Control Interno de la Teoría de la Elección en su responsabilidad en las actividades cotidianas.

47	A.A	El único comportamiento que puedo controlar efectivamente es el propio
48	A.P	Tenemos control directo sobre lo que hacemos y pensamos
49	A.P	Tenemos control indirecto sobre lo que sentimos y sobre nuestra fisiología

50	E	Todos nuestros sentimientos, placenteros o dolorosos, indirectamente son fruto de nuestra elección
51	A.P	Nuestra fisiología está, en gran medida, asociada a todo lo que decidimos
52	A.P	El Mundo de Calidad está compuesto solo de personas, cosas e ideas o sistemas de creencias
53	A.A	Cuando tengo un conflicto con algún miembro de la comunidad escolar solo lo puedo solucionar si asumo que el único comportamiento que puedo controlar es el propio
54	A.P	Cuando tengo un conflicto con algún miembro de la comunidad escolar solo lo puedo solucionar lo único que puedo brindar es información

## C. Enunciados para valoración de los jueces

### Objetivo

Esta encuesta es entregada a los jueces para su valoración de los enunciados propuestos por el grupo co-labor, esta pretender dar cuenta de la medición de las percepciones, decantar los sentires, saberes y opiniones de las y los estudiantes de High School del Colegio Rochester respecto al efecto del lenguaje de Control Interno de la Teoría de la Elección en su responsabilidad en las actividades cotidianas.

<https://docs.google.com/forms/d/1njpsbGWDNkAriEJPYLaFMLkGblvCRfEk8e5Hw8VzjiY/edit>

<https://forms.gle/N7enL6MiKnDUuHc28>

Número	Variable	Enunciado	Valoración del jurado en puntos
--------	----------	-----------	---------------------------------

5	A.A	Elegir el material de lectura en las clases de Castellano dentro de una gama de posibilidades afianza mis gustos literarios	9
9	A.P	Describir mi comportamiento sin culpar a otros contribuye a la formación de mi responsabilidad interior	9
11	A.A	Elegir un aprendizaje dentro de las todas las lecciones de las clases para enseñarle a mis padres me permite afianzar mi conocimiento específico en aquellos conceptos me permite afianzar mi conocimiento específico en aquellos conceptos	9
13	E	Escoger el deporte a practicar durante la clase de acuerdo con mi elección contribuye al fortalecimiento de mis habilidades físicas	9
14	E	Escoger la manifestación artística a practicar durante la clase de acuerdo con mi elección contribuye al fortalecimiento de mis habilidades artísticas	9
30	A.P	La pregunta ¿Qué asumí de la otra persona sin validarlo primero en la situación de conflicto? Me ayuda a comprender la importancia de validar la información	9
32	A.P	La pregunta ¿Qué tono o volumen de voz utilicé en una situación de conflicto? Me ayuda a evaluar mi responsabilidad en el conflicto	9
33	A.P	La pregunta ¿Cuál fue mi postura o lenguaje corporal en la situación de en el conflicto conflicto? Me ayuda a evaluar mi responsabilidad	9
34	A.P	La pregunta ¿Cuál fue mi intención real en la situación de conflicto? Me permite comprender mis imágenes deseadas	9
45	E	Aprecio la posibilidad de elegir las materias de acuerdo con los compañeros de clases que allí asistan	9

47	A.A	El único comportamiento que puedo controlar efectivamente es el propio	9
53	A.A	Cuando tengo un conflicto con algún miembro de la comunidad escolar solo lo puedo solucionar si asumo que el único comportamiento que puedo controlar es el propio	9
6	A.A	Llegar a acuerdos en las clases para incluirlos en las rúbricas de valoración me brinda una apropiación del producto de aprendizaje	8
22	A.A	Disponer del uso de los espacios físicos del colegio (biblioteca, canchas, parque bio-saludable) durante los descansos Contribuye a mi desarrollo autónomo de manejo del tiempo	8
42	A.A	Aprecio la posibilidad de escoger los profesores de las materias de acuerdo con mis intereses académicos	8
7	A.P	Realizar una presentación oral con apoyo visual para informar a mis padres mis aprendizajes alcanzados en las materias escolares fortalece mis habilidades de selección de la información relevante para mí	8
8	A.P	Realizar y socializar un plan detallado de mejoramiento para alcanzar las metas no logradas fortalece mis habilidades de planificación para superar los objetivos propuestos	8
15	A.P	Saber que cada uno maneja su carro me permite tener una actitud responsable en la solución de problemas de relación	8
16	A.P	Valoro las reuniones de círculo pues así podemos buscar la solución de las situaciones de clase que lo merezcan	8
29	A.P	La pregunta ¿Qué estaba pensando antes, durante y después una situación de conflicto?	8

		Me permite comprender mis pensamientos escogidos para plantear soluciones	
38	A.P	La pregunta ¿Cuáles son los efectos de tu comportamiento en tu salud integral en la situación de conflicto? Me permite evaluar mi comportamiento respecto a mi mismo	8
44	E	Aprecio la posibilidad de elegir los profesores de las materias de acuerdo con las afinidades de carácter	8
2	A.A	Seleccionar entre dos posibilidades de tercer idioma que se propone aprender durante escuela alta orienta los objetivos del proyecto profesional personal	7
20	A.A	Seleccionar de manera personal el uso de las herramientas de aprendizaje de la biblioteca Fortalece mis habilidades de estudio	7
26	A.P	La pregunta ¿Qué fue lo que hice para generar este conflicto? Me permite comprender mi comportamiento dentro del conflicto	7
35	A.P	La pregunta ¿Qué necesidad básica estaba buscando satisfacer en la situación de conflicto? Me permite evaluar la forma de satisfacer mis necesidades básicas	7
2	A.A	Seleccionar entre dos posibilidades de tercer idioma que se propone aprender durante escuela alta orienta los objetivos del proyecto profesional personal	7
17	A.A	Conocer que las situaciones comunicativas cotidianas incluyen a “yo”, “otros” y “contexto” me ayuda a optimizar mi desempeño social de forma integral	7
12	E	Escoger en la barra de alimentos las posibilidades de conformación de un almuerzo saludable contribuye a desarrollar la consciencia de una alimentación óptima	7

	E	La ausencia de una señal auditiva o visual para marcar los horarios escolares me permite un dominio personal de la administración del tiempo	9
	E	Valoro hacer una autoevaluación de un desempeño académico contrastándolo con lo esperado en una matriz de evaluación previamente acordada	8
	E	Valoro las <i>reuniones de círculo</i> , pues promueven un ambiente de clase agradable con nuestros compañeros y profesores	9
	A.P	Liderar mi <i>Presentación de Aprendizaje</i> refleja mi responsabilidad ante mi proceso de aprendizaje	9

**D. Encuesta en Google Forms “El lenguaje de control interno en las acciones cotidianas en el Colegio Rochester”**  
<https://forms.gle/VvwCJs5PXfgEZ8NY6>

## E. Declaración de consentimiento informado autorización de toma de registro y difusión de imágenes audiovisuales.



### DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO AUTORIZACIÓN DE TOMA DE REGISTRO Y DIFUSIÓN DE IMÁGENES AUDIOVISUALES

Fecha: \_\_\_\_\_ 2024.

Lugar: Rochester School

Yo, \_\_\_\_\_, mayor de edad identificado (a) con cédula de ciudadanía No. \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, en uso de mis plenas facultades consiento la participación de mi hijo (a) \_\_\_\_\_ con tarjeta de identidad No. \_\_\_\_\_, y declaro que entiendo el propósito y contenidos de la investigación "**Efectos del lenguaje de control interno de la Teoría de la Elección en la apropiación de la responsabilidad de las acciones cotidianas de las y los estudiantes del colegio Rochester**" que se encuentra desarrollando el docente Leonardo Betancourt Sanabria, identificado con CC 79.732.426 de Bogotá, quien se desempeña como docente de Castellano en High School en el "Rochester School" y está avalado para la investigación por el cuerpo directivo de la institución educativa, así mismo se encuentra vinculado a la Universidad Nacional de Colombia en calidad de estudiante de posgrado en la Facultad de Ciencias Humanas en el programa de Maestría en Educación, en la línea de Comunicación y Educación.

Autorizo de manera voluntaria bajo los principios éticos de investigación (Resolución 8430 de 1993), así como de confidencialidad (Ley 1098 de 2006 art. 33), a las entidades ROCHESTER SCHOOL y LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA que ejecutan el proceso de investigación y proyecto pedagógico, la recolección de información escolar, el desarrollo comunicativo, la información pedagógica, las narrativas, los testimonios en formato de audio, texto y el intercambio, registro y difusión de la voz de mi hijo (a) en material auditivo y escrito que resulten de la participación en la investigación titulada **"Efectos del lenguaje de control interno de la Teoría de la Elección en la apropiación de la responsabilidad de las acciones cotidianas de las y los estudiantes del colegio Rochester"**, realizada por el investigador-autor, coautores, director y cotutora.

Esta autorización la otorgo con carácter gratuito, y entiendo que no recibiré ningún tipo de compensación, bonificación o pago de ninguna naturaleza y que no existe ninguna expectativa sobre los eventuales efectos económicos de la divulgación, o sobre el tipo de campaña promocional o publicitaria que pueda realizarse. El presente documento otorga derechos no exclusivos de uso, sin costo alguno y a perpetuidad para la distribución nacional e internacional del material señalado, a través de todas las formas y medios de comunicación.

OTORGANTE:

---

Nombre

Firma del padre de familia que autoriza

CC:

Teléfono: