

Implementación De Estrategias Pedagógicas Para Mejorar Las Conductas Disruptivas Y Fortalecer El Aprendizaje De Los Estudiantes En La Institución Educativa Gimnasio Mixto Carrusel De La Alegría

Implementation of Pedagogical Strategies to Improve Disruptive Behaviors and Strengthen Student Learning at the Gimnasio Mixto Carrusel de la Alegría Educational Institution

Angel Miguel Caré Quiñonez¹ y Deyson David Flórez Flórez²

¹Universidad De Córdoba, angelcare115@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0002-7739-6333>, Colombia

²Universidad De Córdoba, deysondavidflórez21@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-5410-8291>, Colombia

Información del Artículo

Trazabilidad:

Recibido 27-01-2026

Revisado 28-01-2026

Aceptado 28-02-2026

Palabras Clave:

Conductas disruptivas
Estrategias pedagógicas
Aprendizaje
Convivencia escolar
Educación infantil

Keywords:

Disruptive behaviors
Pedagogical strategies
Learning
School coexistence
Early childhood education

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo, implementar estrategias pedagógicas para mejorar las conductas disruptivas y fortalecer el aprendizaje de los estudiantes de grado primero A en la institución educativa gimnasio mixto carrusel de la alegría, ubicada en el municipio de Sahagún Córdoba, este estudio se efectuó desde un enfoque cualitativo, con un diseño descriptivo e interpretativo, orientado a explicar la dinámica del aula y los significados que asignan los docentes y los alumnos a las conductas que intervienen en el clima escolar y en el proceso de enseñanza -aprendizaje. La población estuvo constituida por estudiantes de educación básica primaria y las técnicas de recolección de información utilizadas fueron la observación sistemática y la entrevista, posibilitando de esta manera la obtención de información directa y contextualizada sobre el comportamiento y la interacción del aula, el análisis de la información se realizó a través de procesos de categorización y de triangulación asegurando de esta manera la validez y la riqueza interpretativa de los resultados. Los resultados pusieron de manifiesto la presencia de conductas disruptivas asociadas principalmente a la falta de atención, a la indisciplina y a la falta de respeto a las normas, que intervenían negativamente en el ambiente escolar y en el aprendizaje, la puesta en práctica de estrategias extraídas y dirigidas hacia actividades lúdicas, prácticas y de autorregulación emocional condujo a una disminución considerable de las determinadas conductas, así como la mejora de la convivencia escolar, de la participación y motivación de los alumnos y de los resultados académicos.

ABSTRACT

The present study aimed to implement pedagogical strategies to improve disruptive behaviors and strengthen learning among first-grade students (Class A) at the Gimnasio Mixto Carrusel de la Alegría Educational Institution, located in the municipality of Sahagún, Córdoba. This study was conducted using a qualitative approach with a descriptive and interpretive design, aimed at explaining classroom dynamics and the meanings that teachers and students assign to behaviors that influence the school climate and the teaching-learning process. The population consisted of students in primary basic education, and the data collection techniques used were systematic observation and interviews, which enabled the collection of direct and contextualized information about classroom behavior and interaction. Data analysis was carried out through processes of categorization and triangulation, thus ensuring the validity and interpretive richness of the results. The findings revealed the presence of disruptive behaviors mainly associated with lack of attention, indiscipline, and failure to respect rules, which negatively affected the school environment and learning. The implementation of strategies focused on playful, practical, and emotional self-regulation activities led to a considerable reduction in these behaviors, as well as

improvements in school coexistence, student participation and motivation, and academic performance.

INTRODUCCIÓN

Durkheim (1922), considera la educación un proceso social básico, el que se da porque los grupos adultos ejercen una acción formativa sobre las generaciones jóvenes, orientada y guiada hacia el desarrollo de estados físicos, intelectuales o morales que la sociedad considera necesarios para su funcionamiento y continuidad, en este sentido y en esta concepción, bien lejos de ser un simple instrumento de transmisión de los conocimientos académicos, la educación se configura en un proceso total y completo que le permita a cada individuo llegar a incorporar no únicamente valores, normas y actitudes básicas y fundamentales, sino también adquirir mecanismos que faciliten su integración activa y responsable en la vida en sociedad. La escuela, así, se convierte en un espacio social privilegiado para la formación del sujeto, que pone en relaciones dimensiones cognitivas, sociales o éticas que afectan el desarrollo del propio sujeto y afecta el desarrollo del propio sujeto y afecta el desarrollo colectivo.

En esta línea, y siempre en consonancia con esta visión integral, Freire (1970), afirma que la educación no puede ser asumida únicamente como un proceso de transformación, sino que debe ser concebida como una práctica de liberación, orientada a potenciar la conciencia crítica de los estudiantes mediante la reflexión, el diálogo, la participación y la reflexión sobre la realidad. Si se sostiene esta idea la educación se aleja de ser un proceso pasivo y reproductor, y se transforma en un proceso de práctica que permite a los estudiantes participar de forma activa en el proceso de construcción del conocimiento.

De este modo, el aprendizaje es percibido como la construcción de conocimientos significativos y contextualizados que favorecen la comprensión del entorno social y el desarrollo de capacidades a partir de la transformación social.

Desde la perspectiva de la psicología del desarrollo, Piaget (1950), considera el aprendizaje un proceso activo en el cual los niños y niñas construyen su saber a partir de una interacción constante con el entorno, lo que significa que el aprendizaje no es un proceso espontáneo, sino que solo puede tener lugar si se dan experiencias pedagógicas con la intencionalidad de promover la exploración, la experimentación o la solución de problemas.

Esta idea constructivista implica, por lo tanto, que hay que construir ambientes educativos que sean afines de las características evolutivas de alumnado activo y al desarrollo progresivo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales.

En el caso concreto de Colombia, el Congreso de Colombia (1991), posiciona a la educación como un derecho fundamental y un servicio público con función social, orientado hacia la construcción de un ser humano crítico, autónomo y comprometido con la sociedad.

Sin embargo, a pesar de los avances en educación en términos de cobertura, Tedesco (2012), antepone la idea de que aparecen ante todo para la equidad y la calidad de la educación en contextos con limitación de recursos.

Estas desigualdades influyen y poseen una implicación determinante en los procesos enseñanza-aprendizaje, así como también en las oportunidades que pueden ofrecer a sus estudiantes en términos de desarrollo académico y social.

En este sentido, los primeros niveles de educativos son especialmente relevantes porque en esta etapa se van formando hábitos, normas de convivencia y habilidades socioemocionales fundamentales en el proceso de aprendizaje futuro.

Ahora bien, Calvo (2003), se refiere a las conductas disruptivas como aquellas conductas que interrumpen y destruyen el proceso de enseñanza-aprendizaje, constituyendo un nexo negativo en la organización del clima escolar de la clase e influyendo en su gestión para conseguir los objetivos pedagógicos, este tipo de conductas están marcadas por la interrupción, la falta de atención y el incumplimiento de normas y se traduce en una dificultad para la tarea docente y el logro de los objetivos de enseñanza.

De este modo, las conductas disruptivas cobran especial relevancia en los primeros grados de la educación básica, puesto que el alumnado se encuentra en un proceso de adaptación a las dinámicas escolares y al cumplimiento de normas institucionales, la reiteración y la presencia de estas conductas no solo afecta e interfiere en el aprendizaje, sino que también incide en la dinámica que se crea en el aula, la convivencia escolar y la creación de ambientes que dificultan el aprendizaje y desarrollo integral de su alumnado.

En el contexto institucional, en la institución educativa gimnasio mixto carrusel de la alegría, específicamente en el grado primero A, se presentó de manera recurrente la presencia de conductas disruptivas que interferían en el acuerdo desarrollo de las prácticas pedagógicas y de la gestión de aula, las situaciones que se daban a conocer generaban comportamientos disruptivos que interferían en la atención,

la participación y el cumplimiento de las normas, generándose desorden en el aula, en definitiva entorpeciendo el desempeño académico de los estudiantes y el ejercicio pedagógico de la profesora, es por ello que, de manera gradual estas conductas empezaron a influir en el ritmo de trabajo escolar del grupo, limitando la continuidad de las actividades propuestas y de aprendizaje significativo del grupo.

Al mismo tiempo, la permanencia de estas actitudes disruptivas incide sobre el clima de aula, creando un ambiente de aprendizaje inadecuado para la concentración, la interacción y la práctica de las habilidades sociales necesarias en la convivencia, a su vez, la convivencia el aula es afectada, siendo difícil la forma en que se han de construir las relaciones fundadas en el respeto, la colaboración y el cumplimiento de los acuerdos establecidos, esto ha afectado no solo a los estudiantes que se comportan de esta forma, sino a aquellos que desean participar de una forma activa en las actividades académicas, siendo necesario pensar en una forma de intervención pedagógica que permita abordar la situación desde el punto de vista de construir también una igualdad de condiciones para participar del aprendizaje.

Todo ello, nos ha hecho ver que el manejo tradicional del aula no es suficiente para dar respuesta a las necesidades del grupo, viéndose por tanto, la necesidad de repensar las estrategias pedagógicas a implementar, de esta manera, el reforzar el manejo de aula, la implementación de normas claras y consensuadas así como la implementación de estrategias didácticas motivadoras corresponde ser una forma de favorecer la autorregulación, la participación activa y el compromiso de los alumnos con su proceso de aprendizaje.

Por lo dicho anteriormente, el implementar estrategias pedagógicas intencionadas es una opción adecuada para atender las conductas disruptivas y fortalecer el aprendizaje en el grado primero A, puesto que no solo busca mejorar la organización y el orden de la disciplina, ni solo promover ambientes de aprendizaje organizado, activos y participativos, en la que los alumnos se sientan motivados, valorados y capaces de responder por su comportamiento, actuación académica, etc. Sino que también busca aprovechar y fortalecer el aprendizaje en grado primero A, desde este punto de vista, la intervención pedagógica tiene como propósito el transformar las prácticas educativas, pero poniendo énfasis en metodologías activas que atiendan las características, intereses y necesidades propias de la primera infancia.

Así, el presente artículo se alinea con la necesidad de reflexionar en el rol del docente como mediador del aprendizaje y responsable de la creación de climas escolares, pero también enfatizando la importancia de cultivar e implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan los desarrollos académico y socioemocional de los alumnos, de esta forma, el tratamiento de las conductas disruptivas no se asume como un reto disciplinario, sino como una oportunidad para fortalecer los procesos del aprendizaje e intervención a la vez que se contribuye a la formación completa de los niños y las niñas de los primeros años del tránsito escolar.

Desarrollo

La teoría sociológica de la educación, formulada por Durkheim (1922), facilitaba la educación como un proceso social a través del cual la escuela juega un papel formativo que va más allá de la mera transmisión de los saberes, logrando la orientación del desarrollo de las normas, valores y conductas que las personas precisan para poder convivir, desde esta idea, el aula pasa a ser considerado un escenario de socialización, donde se consolidan prácticas en situaciones de respeto, cooperación y autorregulación, en consecuencia las conductas disruptivas pueden ser explicadas como los indicios de las dificultades para alcanzar tales procesos de socialización lo que da sentido a la necesidad de orientaciones pedagógicas que favorezcan la convivencia y el orden escolar.

Siguiendo esta interpretación social de la educación, la pedagogía crítica o teoría del aprendizaje liberador, formulada por Freire (1970), propone la naturaleza transformadora del acto educativo, acentuando la participación activa del estudiante, el diálogo y la reflexión crítica como pilares del aprendizaje, y presenta un complemento a la propuesta de Durkheim mencionando que la creación de normas y valores debe ser cooperativa, no autoritaria como sujeto, se puede concluir que, al fomentar la participación activa de los estudiantes se facilita la autorregulación del comportamiento y la disminución de las conductas disruptivas del aula.

Desde el punto de vista psicológico, la teoría del desarrollo cognitivo, establecida por Piaget (1950), aporta elementos claves para comprender cómo piensan y aprenden los niños durante los primeros años de la escuela, el aprendizaje es un proceso activo y está condicionado por las etapas del desarrollo cognitivo y hace posible la interpretación de ciertas conductas disruptivas como propio de un pensamiento egocéntrico e intuitivo, en este sentido, el conocimiento del desarrollo cognitivo se vuelve primordial, en la medida en que permita desarrollar estrategias pedagógicas acordes con las capacidades y necesidades de los estudiantes, para evitar prácticas descontextualizadas que provocan la desmotivación y generan conductas inadecuadas.

Además, la teoría sociocultural del desarrollo, defendida por Vygotsky (1979), abre la puerta a la posibilidad de que tanto el aprendizaje como el desarrollo cognitivo son el resultado de la interacción y

mediación por parte del docente, dado que su construcción se define a partir de procesos de mediación social, a partir de la idea de Zona de Desarrollo Próximo podemos llegar a entender que muchas de las conductas alteradas pueden estar en coherencia con la idea de que una de las dificultades de aprendizaje superan el nivel respecto a las capacidades del estudiante, es por eso que , la mediación pedagógica, las experiencias de acompañamiento, la mediación como el trabajo cooperativo para el aprendizaje deben resultar las estrategias necesarias para poder dar lugar a esas conductas alteradas .

En coherencia con estos enfoques, la teoría del conductismo o condicionamiento operante, desarrollada por Skinner (1953), nos da estrategias concretas para la gestión del comportamiento en el aula, dado que su marco teórico establece que las conductas se activan, se mantienen o se transforman atendiendo a las consecuencias que se van obteniendo, este enfoque resulta ser un buen complemento de las teorías anteriores, dado que permite el reforzamiento de las conductas deseadas desde el refuerzo positivo, y reducimos en significado las conducta alteradas, sin entrar en una dinámica punitiva, así, el manejo del comportamiento impacta en una perspectiva más amplia en la enseñanza y en el aprendizaje de los estudiantes.

Por último, la teoría del aprendizaje experiencial o pedagogía activa de Dewey (1938) enlaza las teorías anteriores como al decir que el aprendizaje proviene de la experiencia y la solución de problemas reales, lo interesante de la pedagogía activa o aprendizaje experiencial es que cuando el aprendiz encuentra sentido a lo aprendido, la motivación aumenta, el compromiso aumenta y el comportamiento mejora. Así, si se implantan estrategias pedagógicas activas y contextualizadas, se está colaborando con el fortalecimiento de los aprendizajes y la construcción de unas aulas dinámicas, participativas y en convivencia escolar.

En resumen, la unión de los enfoques teóricos sociológicos de la educación, la pedagogía crítica, la teoría del desarrollo cognitivo, la teoría sociocultural del desarrollo, el conductismo y la pedagogía activa permite explicar el fenómeno menor de las conductas disruptivas desde una postura integral, este marco teórico fundamenta la utilización de estrategias pedagógicas que articulan la formación en valores, el desarrollo cognitivo, la interacción social, la mediación docente, el manejo de la conducta, contribuyendo en el fortalecimiento de los aprendizajes y de la mejora de climas escolares en el primero A del Instituto Educativo Gimnasio Mixto Carrusel de la Alegría.

MATERIALES Y MÉTODOS

Hernández et al. señalan que “el enfoque cualitativo se caracteriza por estudiar los fenómenos en su contexto natural, intentando comprenderlos desde la perspectiva de los participantes” (2014, p. 22). En coherencia con ello, la presente investigación se enmarca en el paradigma cualitativo, de enfoque interpretativo, puesto que, busca comprender cómo las conductas disruptivas afectan el proceso de aprendizaje y, a la vez, diseñar estrategias pedagógicas que fortalezcan la dinámica escolar en los estudiantes de grado primero A de la Institución Educativa Gimnasio Mixto Carrusel de la Alegría, este paradigma permite priorizar la subjetividad, los significados y las percepciones de los docentes y estudiantes, elementos clave para diseñar intervenciones pedagógicas que respondan al contexto específico del aula.

La Muestra: Castro señalan que “en las investigaciones cualitativas la muestra planteada inicialmente puede ser distinta a la muestra final. Podemos agregar casos que no habíamos contemplado o excluir otros que sí teníamos en mente” (2007, p. 10). Esta idea evidencia que la muestra en un estudio cualitativo no siempre es estática, puede ajustarse conforme se avanza en la recolección de datos o al descubrir que algunas unidades son más relevantes para profundizar en el fenómeno.

En este estudio, la muestra está constituida por los 19 estudiantes (niños y niñas) del grado primero A de la Institución Educativa Gimnasio Mixto Carrusel de la Alegría, seleccionados de manera intencional, se trata de una muestra total de la población en este salón, con la flexibilidad implícita de que si durante la investigación se detectan estudiantes cuyas conductas disruptivas requieren un análisis más profundo o casos específicos que aporten información crítica, estos también podrán considerarse para complementar los datos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El presente capítulo tiene por objeto analizar e interpretar los hallazgos que se obtuvieron en el desarrollo de la investigación titulada implementación de estrategias pedagógicas para mejorar conductas disruptivas y fortalecer el aprendizaje en el grado primero A del Gimnasio Mixto Carrusel de la Alegría, en este apartado expondremos los resultados contenidos en la observación participante, en las anotaciones del comportamiento y la interacción constante con los estudiantes, esto permitió identificar las conductas disruptivas más frecuentes en el aula y valorar los cambios que trajo consigo la implementación de

estrategias pedagógicas que se hayan formuladas para promover un ambiente más armónico, respetuoso y participativo.

Ahora bien, mientras se realizó la observación del desarrollo de la clase, la consonante J, *“se identificó que los estudiantes comenzaron con entusiasmo, demostrando interés por la actividad; sin embargo, a medida que transcurrió la jornada, aparecieron actitudes que interrumpieron la actividad grupal, tales como conversaciones entre compañeros, levantarse de la silla sin autorización o previo aviso de la docente y bromas que provocaron risas generalizadas”* (ROI, L 11–22). Así mismo, la docente que fue entrevistada indicó que, *“muy a menudo la forma de comportarse que se daba con más frecuencia era charlar sin el permiso del docente, levantarse de la silla o el asiento para correr por el salón, distraer a los compañeros jugando, bromas o negándose a realizar la actividad que toca”* (RE1, L 10–28)

Se añadió de manera muy explícita *“que aquellos comportamientos eran los más frecuentes sobre todo en actividades que requieren un mayor nivel de concentración o que implican un trabajo más individualizado, especialmente en el ámbito de las matemáticas y la escritura”* (RE1, L 29–48).

Estas afirmaciones que se hicieron efectivas, tienen relación con lo que plantea Skinner (1953), en su manera de entender el condicionamiento operante, en la que la conducta humana es una consecuencia de lo que recibe como respuesta determinada, por lo que aquellas interrupciones y distracciones no generan un refuerzo negativo inmediato, tienden a repetirse y a convertirse en patrones de comportamiento habituales a lo largo de la vida.

Por otra parte, *“se concretaron manifestaciones de desinterés hacia las actividades académicas, especialmente en algunos de los aspectos escolares que fueron verbalizados, como por ejemplo que no querían participar u opinar sobre lo que podían estar escribiendo”* (ROI, L 23–34).

Asimismo, la entrevista también permitió llegar a reconocer que, *“los momentos de mayor descontrol se dan cuando el alumnado presenta, baja tolerancia hacia la frustración o cuando las tareas se hacen monótonas por aburrimiento y necesidad de moverse”* (RE1, L 41–70), lo que se relaciona con la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) quien plantea que la mediación docente y el contexto social deben favorecer la autorregulación y el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, en este caso, el acompañamiento pedagógico adecuado y la participación a las tareas permiten canalizar la energía infantil en aprendizajes significativos, transformando el comportamiento disruptivo en una oportunidad de desarrollo.

Además, también, *“se observaron constantes interrupciones en las explicaciones, donde algunos estudiantes se adelantaban en la lectura o hablaban sin esperar su turno”* (ROI, L 35–44), este hecho en el comportamiento de los estudiantes refleja la búsqueda de atención y protagonismo en el grupo, un aspecto que para Piaget (1975) es un rasgo de la etapa preoperacional, donde el egocentrismo cognitivo dificulta el control de los impulsos y las normas del grupo, en este sentido, es el docente quien cumple la labor de mediador y orientador de las interacciones, para ayudar a los niños a interiorizar reglas básicas de convivencia y de autocontrol.

Ahora bien, *“aunque no se registraron episodios de agresividad grave, sí se observaron casos de agresividad leve, principalmente a través de bromitas pesadas o palabras poco adecuadas hacia sus compañeros”* (RE1, L 69–82), conductas que, aunque son superficiales, pueden ir deteriorando el clima escolar si no se gestionan en el tiempo preciso.

A partir de la entrevista realizada a la docente (RE2), fue posible identificar las dinámicas reales del aula, las acciones pedagógicas implementadas y las necesidades particulares del grupo, con base en estos hallazgos y en los comportamientos observados durante la fase diagnóstica, se justificó el uso de materiales pedagógicos tales como el Semáforo de las Conductas, la Ruleta de las Buenas Conductas y la Caja Misteriosa, los cuales se integran como respuestas directas a las características del grupo y a las demandas expresadas por la docente.

La docente expresa que, *“para mantener la atención y participación del grupo utiliza actividades lúdicas, apoyos visuales, canciones y rutinas claras, dado que estos recursos facilitan la concentración y disminuyen la distracción”* (RE2, L 4–12), estas afirmaciones coinciden con lo identificado en la observación, donde varios estudiantes requerían estímulos visuales inmediatos para autorregularse, en este sentido, materiales como el Semáforo de las Conductas resultan pertinentes, pues permiten ofrecer señales visuales claras que orientan la conducta del estudiante en tiempo real, en coherencia con los planteamientos de Skinner sobre el refuerzo inmediato y el condicionamiento operante.

Asimismo, la docente señala que, *“dinámicas que asignan responsabilidades, como la “rueda de roles”, han resultado especialmente efectivas para disminuir comportamientos disruptivos, ya que permiten que los estudiantes se mantengan enfocados y se sientan valorados”* (RE2, L 16–21).

En relación con la atención a la diversidad, la docente indica que, *“adapta sus estrategias permitiendo diferentes ritmos y niveles de complejidad, lo cual evita la frustración y promueve la participación activa”* (RE2, L 25–32), este planteamiento se alinea con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que sugieren ofrecer múltiples formas de representación y acción, en coherencia con ello,

materiales como la Ruleta y la Caja Misteriosa se integran como opciones manipulativas, visuales y accesibles que facilitan la comprensión y la participación activa de todos los estudiantes.

La docente, “*resalta la importancia de la planificación previa para evitar tiempos muertos que generan distracción*” (RE2, L 38–44), esta información es coherente con los momentos de dispersión identificados en la observación del aula, en respuesta, el uso sistemático del Semáforo de las Conductas y la Ruleta de las Buenas Conductas contribuye a mantener una estructura clara, facilitar la transición entre actividades y orientar comportamientos esperados sin interrumpir el flujo pedagógico.

Por otro lado, la docente menciona que, “*la construcción conjunta de normas fortalece el sentido de pertenencia del grupo y mejora el comportamiento*” (RE2, L 50–55), en consonancia, la Caja Misteriosa se integra como un recurso que permite trabajar situaciones reales de convivencia, promover el diálogo entre pares y reflexionar sobre alternativas de solución, en sintonía con los planteamientos socioculturales de Vygotsky sobre la mediación y la autorregulación a través del intercambio social.

De igual manera, la docente señala que, “*la motivación es fundamental para mantener el compromiso del grupo, por lo que emplea refuerzos positivos y actividades atractivas*” (RE2, L 62–67).

“*Los recursos visuales y lúdicos también son destacados como esenciales para captar la atención y mantener el interés*” (RE2, L 71–76), este punto coincide con lo observado en el aula, donde los estudiantes respondían favorablemente a estímulos visuales, tanto el Semáforo como la Ruleta y la Caja Misteriosa se integran precisamente como estrategias visuales e interactivas que permiten dinamizar la clase y sostener la atención del grupo.

Finalmente, “*la docente, destaca actividades que fomentan la empatía, el respeto y la cooperación, como juegos en parejas o dinámicas emocionales*” (RE2, L 80–85), en este sentido, el Semáforo de las Conductas contribuye al reconocimiento emocional, la Caja Misteriosa facilita el abordaje reflexivo de conflictos cotidianos y la Ruleta potencia la valoración positiva entre compañeros.

El registro de observación evidencia que las estrategias implementadas promovieron un aumento significativo en la atención y participación activa de los estudiantes, desde el inicio de la jornada, se observa que los materiales utilizados como el semáforo de las conductas captaron el interés del grupo y facilitaron la comprensión de normas básicas de convivencia, “*los niños observaron con atención la relación que a partir de los colores se establecía con las conductas en el interior del aula*” (RO2, L4-12) este tipo de mediación pedagógica coincide con lo planteado por Vygotsky (1978), quien afirma que los apoyos visuales y simbólicos favorecen la internalización de normas y procesos de autorregulación.

El aumento en el compromiso de los estudiantes también se refleja cuando se introdujo la ruleta de las buenas conductas, la cual generó un incremento notable en la motivación, “*cada vez que giraba la ruleta había un aumento en la expectativa, pues los niños querían descubrir la imagen que había salido*” (RO2, L24-30), la docente entrevistada corroboró esta evidencia al señalar que, “*los estudiantes reaccionaron con mucho entusiasmo, la mayoría mostró interés y participación activa*” (RE2, L 28–30).

Asimismo, el registro muestra que las estrategias implementadas ayudaron a reducir comportamientos disruptivos menores, como hablar sin permiso o levantarse del puesto, estas situaciones fueron manejadas mediante recordatorios y refuerzo positivo, “*se intervino inmediatamente, reforzando el hecho de respetar los turnos*” (RO2, L64-69), esto se alinea con Skinner (1953), quien plantea que el refuerzo positivo fortalece la probabilidad de que una conducta adecuada se repita, regulando el comportamiento sin necesidad de medidas coercitivas.

La entrevista respalda estos hallazgos cuando la docente indica que las estrategias sí lograron fomentar un ambiente más ordenado y respetuoso, “*las actividades ayudaron a que los estudiantes tomaran conciencia de sus comportamientos, se reflejó en una participación más organizada*” (RE2, L 45–52), además, resalta el valor reflexivo de la caja misteriosa, un elemento que propició la autorregulación y el diálogo en torno a conductas positivas y negativas, “*fue especialmente útil porque los niños debían explicar y justificar sus respuestas*” (RE2, L 49–51), esta reflexión guiada es coherente con la perspectiva de Vygotsky (1978), quien enfatiza la importancia del lenguaje y la interacción social como herramientas para el desarrollo del autocontrol, finalmente, tanto el registro como la entrevista coinciden en que las estrategias promovieron una mayor participación, incluso en estudiantes generalmente pasivos, “*se observó una participación equilibrada, incluso por parte de estudiantes que suelen mantenerse en silencio*” (RO2, L61- 65); “*la participación fue un punto muy clave permitió que todos se sintieran involucrados*” (RE2, L 74–78), esto confirma que los recursos pedagógicos utilizados lograron no solo disminuir conductas disruptivas, sino también fortalecer la inclusión y la interacción positiva dentro del aula.

La docente señala que las estrategias pedagógicas aplicadas tuvieron un impacto significativo en la reducción de conductas disruptivas que afectaban la dinámica del aula, antes de la intervención, “*los estudiantes solían hablar sin permiso, desplazarse por el salón sin autorización y distraer a los compañeros*” (RE4, L 11–13), sin embargo, posterior a las estrategias, reporta una “*disminución notable en estos comportamientos*” (RE4, L 14–15), este cambio coincide con lo planteado por Skinner (1953), quien afirma que los reforzadores positivos fortalecen la repetición de conductas adecuadas, lo cual se

evidencia en que los estudiantes mostraron mayor capacidad para “esperar turnos, escuchar indicaciones y mantenerse en sus puestos durante las actividades” (RE4, L 16–18).

La dinámica del aula también experimentó un cambio significativo, la docente afirma que ahora se percibe “un ambiente más colaborativo y menos tenso” (RE4, L 48–50), los estudiantes “comparten materiales sin discutir y cooperan más durante actividades grupales” (RE4, L 51–52), este comportamiento refleja la interiorización de normas sociales mediadas por actividades pedagógicas significativas, proceso coherente con Vygotsky (1978), quien destaca que la interacción guiada permite desarrollar habilidades socioemocionales fundamentales para la convivencia, en relación con la actitud, el interés y la participación, la docente manifiesta que los estudiantes muestran “mayor entusiasmo y motivación, especialmente con materiales visuales y manipulables” (RE4, L 64–69), destaca, además, que incluso estudiantes con participaciones mínimas “ahora comparten ideas y reflexionan sobre sus acciones” (RE4, L 71–74).

En cuanto al rendimiento académico, la docente afirma que los estudiantes “trabajan con más constancia y siguen instrucciones con mayor claridad” (RE4, L 85–87), también menciona que “comprenden mejor los contenidos y se muestran más dispuestos a preguntar cuando no entienden” (RE4, L 91–95), este punto es clave, pues evidencia que la modificación de conductas disruptivas no solo mejora la convivencia, sino que actúa como facilitador directo del aprendizaje, tal como lo señala Skinner (1953) al explicar que la conducta adecuada aumenta la probabilidad de éxito en tareas académicas.

La docente reconoce algunas dificultades en la evaluación del impacto, especialmente debido a la variabilidad natural del comportamiento infantil y la complejidad de medir cambios emocionales o actitudinales, “algunos avanzan más rápido que otros y no siempre los cambios son inmediatos” (RE4, L 103–107), sin embargo, destaca que “utiliza registros diarios, comparaciones sistemáticas y conversaciones breves con los estudiantes para obtener una valoración objetiva” (RE4, L 108–112), esta práctica se alinea con la propuesta de Vygotsky (1978), quien recomienda una observación continua y contextualizada para comprender el desarrollo de cada niño.

Finalmente, la docente concluye que las estrategias pedagógicas fueron altamente beneficiosas, indicando que “los estudiantes respondieron mejor cuando las actividades incluyeron elementos visuales, dinámicos y participativo” (RE4, L 177–179), y destaca el papel del refuerzo positivo como elemento central para cambiar conductas, coherente con Skinner (1953).

CONCLUSIÓN

La presente investigación sirvió para confirmar que las conductas disruptivas del grado primero A del Gimnasio Mixto Carrusel de la Alegría no son fenómenos desprendidos, ni exclusivamente relacionados con el tema disciplinar, sino que son conductas complejas que se relacionan con el proceso de desarrollo cognitivo, emocional y social característico de la primera infancia, siempre atravesadas por el contexto escolar y las prácticas pedagógicas llevadas a cabo en el aula.

En esta línea, la investigación reafirma que el aula es un espacio de socialización y aprendizaje en el que se relacionan la conducta y el rendimiento escolar, de conformidad con la mirada cualitativa e interpretativa, la investigación logró evidenciar que la aplicación de estrategias pedagógicas deliberadas, coherentes con las características evolutivas del alumno y mediadas por el acompañamiento del docente, favorecen de manera significativa el control de la conducta, el clima del aula y el aprendizaje, las estrategias de aula que promovieron el uso de recursos lúdicos, visuales y participativos se mostraron como estrategias efectivas para promover la autorregulación, el respeto por las normas de aula, la participación y el interés, fundamentales para el desarrollo integral del alumnado en el contexto de la primera infancia.

Por esta misma razón, el balance final de la investigación indica que la variación de las condiciones de la clase puede influir en modo determinante la calidad del proceso de enseñanza -aprendizaje, en la medida que un ambiente perfectamente estructurado, respetuoso y colaborativo ayude a la atención, ajuste el tiempo pedagógico y potencia la capacidad de rendir académicamente, razón por la cual el manejo pedagógico de las conductas incívicas constituye, pues, una parte inherente de la práctica docente y no un complemento o una acción secundaria de fervorosa práctica, por último, el texto pone de manifiesto el papel del docente como mediador del aprendizaje y el gestor del clima escolar, que se ocupa de diseñar e implementar estrategias pedagógicas que persuadan la dimensión del formar académico y de alegría de los alumnos y la prueba irrefutable que se extrae de ello establece que el manejo de las conductas disruptivas desde la óptica de la pedagogía integral no solo impide alterar la buena convivencia escolar, sino que también es una circunstancia de poder centrar aprendizajes significativos al tiempo que alza la educación en la primera infancia.

REFERENCIAS

- Anchico Rosero, L. (2023). *Aprendizaje basado en juegos para disminuir conductas disruptivas a través de un blog digital interactivo educativo* [Tesis de maestría, Universidad de Cartagena]. Repositorio de la Universidad de Cartagena. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/entities/publication/a668991e-7c79-44da-8af4-df3dd39555f8>
- Delgado Castro, M. M., Delgado Castro, W. E., Saltos Palacios, H. G., & Bazurto Zambrano, C. M. (2024). *El papel del educador en la identificación y manejo de conductas disruptivas en el aula de educación inicial. Polo del Conocimiento*, 9(12). <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/8522>
- Durkheim, É. (1922). *Education et sociologie*. Félix Alcan. https://classiques.uqam.ca/classiques/Durkheim_emile/education_socio/education_socio.html
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadeloprimido.pdf>
- García Correa, A. (2008). *La disciplina escolar*. Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones. <https://share.google/AZkbAQnKow00xG1Ud>
- Hernández Meneses, C. M., & Calvo Saavedra, J. C. (2024). *Atención de conductas disruptivas en Texcoco: Interés Superior de la Infancia y Autoorganización Escolar. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 1656–1680. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11357
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education. <https://zenodo.org/records/15338867>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. UNAM. https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/wp-content/uploads/2019/02/RUDICSv9n18p92_95.pdf
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (s. f.). *Metodología de la investigación*. https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- León Loaiza, M. A., & Sánchez, J. E. (2023). *Aprendizaje colaborativo en el aula de Matemáticas* [PDF]. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(3), 1250–1261. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9586384.pdf>
- Piaget, J. (1972). *Psicología de la inteligencia* (J. C. Foix, Trad.). Editorial Psique. <https://www.fre.uy/a/9d2e313f/PIAGETpsicologiadelainteligencia.pdf>
- Tedesco, J. C. (2012). *Educación y justicia social en América Latina*. Fondo de Cultura Económica. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/351/358>
- Velásquez Alava, W. L., Vivero Cedeño, A. D., Rivas Posligua, W. O., Farfán Polanco, T. Y., & López Vera, J. R. (2023). *Aprendizaje colaborativo en la enseñanza de matemática. Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 5(6). https://www.researchgate.net/publication/374378951_Aprendizaje_colaborativo_en_la_ensenanza_de_matematica
- Zambrano, S. B., Díaz, Y. T., & Daza, V. M. (2021). *Desarrollo del pensamiento crítico a través del debate crítico: una mirada cualitativa. Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 14(2). <https://share.google/exVi70YMo1xANg9Qm>