

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y
Humanidades, Asunción, Paraguay.**

ISSN en línea: 2789-3855, 2025, Volumen VI

Desafío en el aula: Intervención pedagógica mediante estrategias multidimensionales para mitigar conductas disruptivas en estudiantes de bachillerato

Classroom Challenge: Pedagogical Intervention Through
Multidimensional Strategies to Mitigate Disruptive Behaviors in
High School Students

Bayron Sánchez Bustamante

sanblas1779@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6522-4353>

Universidad Católica Andrés Bello

Loja – Ecuador

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i4.4428>

Artículo recibido: 26 de mayo de 2025

Aceptado para publicación: 28 de agosto
de 2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos

NÚMERO

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i4.4428>

Desafío en el aula: Intervención pedagógica mediante estrategias multidimensionales para mitigar conductas disruptivas en estudiantes de bachillerato

Classroom Challenge: Pedagogical Intervention Through Multidimensional Strategies to Mitigate Disruptive Behaviors in High School Students

Bayron Sánchez Bustamante

sanblas1779@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6522-4353>

Universidad Católica Andrés Bello

Loja – Ecuador

Artículo recibido: 26 de mayo de 2025. Aceptado para publicación: 28 de agosto de 2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

Las instituciones educativas enfrentan un aumento crítico de conductas disruptivas estudiantiles, influenciadas por factores familiares, sociales y escolares, que deterioran el clima áulico y afectan al profesorado. Este estudio se emprendió dada la severidad de las conductas disruptivas en el aula, con el objetivo de implementar una intervención pedagógica en bachillerato mediante estrategias multidimensionales durante 40 días, evaluando las percepciones de docentes y estudiantes sobre su impacto, y brindando una guía práctica de acción docente. El enfoque se basa en 40 estrategias diarias, activas y reflexivas, inspiradas en el modelo de compromiso del Desafío del Amor (Kendrick y Kendrick), integrando componentes emocionales, sociales y académicos. La propuesta se sustenta en: (1) teorías de manejo del aula (Kounin), (2) el modelo transteórico de cambio conductual (Prochaska y DiClemente), (3) la clasificación e impacto de las interrupciones, y (4) estrategias pedagógicas activas y educación emocional. Desde una metodología cualitativa, se aplicaron entrevistas, observación participante y una rúbrica estandarizada para establecer un momento inicial, aplicar las estrategias y realizar un análisis comparativo antes y después de la aplicación, complementado con grupos focales. Los resultados muestran una reducción significativa de las conductas disruptivas graves como agresividad verbal, interrupciones y desinterés académico, evidenciando mejoras en el ambiente escolar. El estudio ofrece un modelo replicable de intervención docente basado en metas claras, persistencia y retroalimentación continua. Se concluye que las estrategias implementadas fortalecieron la convivencia y favorecieron un entorno propicio para el aprendizaje.

Palabras clave: conductas disruptivas, estrategias multidimensionales, cambio conductual, investigación cualitativa, gestión docente, educación emocional

Abstract

Educational institutions are facing a critical increase in student disruptive behaviors, influenced by family, social, and school-related factors, which deteriorate the classroom climate and affect teaching staff. This study was conducted in response to the severity of these behaviors, aiming to implement a pedagogical intervention through multidimensional strategies over 40 days in upper secondary education, evaluating teachers' and students' perceptions of its impact and providing a practical guide

for classroom management. The approach is based on 40 daily, active, and reflective strategies, inspired by the commitment model of The Love Dare (Kendrick & Kendrick), integrating emotional, social, and academic components. The proposal is grounded in: (1) classroom management theories (Kounin), (2) the transtheoretical model of behavioral change (Prochaska & DiClemente), (3) the classification and impact of disruptive behaviors, and (4) active pedagogical strategies and emotional education. Using a qualitative methodology, interviews, participant observation, and standardized rubric were applied to establish a baseline, implement the strategies, and conduct a comparative pre/post analysis, complemented by focus groups. The results show a significant reduction in severe disruptive behaviors such as verbal aggression, interruptions, and academic disengagement, indicating improvements in the school environment. The study offers a replicable intervention model based on clear goals, persistence, and ongoing feedback. It concludes that the implemented strategies strengthened classroom coexistence and promoted a more conducive environment for learning.

Keywords: disruptive behaviors, multidimensional strategies, behavioral change, qualitative research, teacher management, emotional education

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons.



Cómo citar: Sánchez Bustamante, B. (2025). Desafío en el aula: Intervención pedagógica mediante estrategias multidimensionales para mitigar conductas disruptivas en estudiantes de bachillerato. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 6 (4), 2163 – 2179.
<https://doi.org/10.56712/latam.v6i4.4428>

INTRODUCCIÓN

En la época contemporánea, las instituciones educativas, especialmente en el nivel de bachillerato, se enfrentan a un incremento crítico y sin precedentes de conductas disruptivas por parte de sus estudiantes (Martínez Fernández, 2016). Este fenómeno, que afecta directamente el ambiente de aprendizaje, la convivencia escolar y la calidad de vida laboral del profesorado, se ha vuelto insostenible, generando una compleja red de desafíos para la comunidad educativa. Las causas subyacentes son multifactoriales y se entrelazan con condiciones sociales que enmarcan el problema, incluyendo problemas familiares que se reproducen en el aula, comportamientos adquiridos en el hogar que no se ajustan a las normas escolares, y una percepción de falta de preparación o estrategias adecuadas por parte del cuerpo docente para abordar estas situaciones. Además, ciertos marcos regulatorios o "leyes a favor de los estudiantes" son a menudo percibidos por el profesorado como elementos que limitan su capacidad para establecer límites claros y efectivos, dejando a los docentes en condiciones de vulnerabilidad ante comportamientos desafiantes.

Históricamente, la disrupción en el aula ha sido un tema recurrente en el campo de la educación. El deterioro del clima escolar, con sus consecuentes repercusiones en la salud mental y el bienestar profesional del profesorado, así como en el rendimiento académico del alumnado, ha impulsado a las administraciones educativas a implementar diversas acciones de mejora. Sin embargo, como se señala en estudios previos (Jurado, 2010; Justiniano, 2014; Sánchez Vera et al., 2021; Torrego y Fernández, 2015), a menudo los resultados no han sido positivos, lo que subraya la necesidad imperante de enfoques innovadores y multidimensionales.

Autores seminales como Uruñuela Nájera (2007) y Gotzens (1986, citado en García Correa, 2008) han contribuido a la clasificación de las conductas disruptivas, señalando su impacto generalizado tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje como en la convivencia general del aula. La literatura especializada también resalta una persistente discrepancia en la percepción de estas conductas entre docentes y estudiantes (Álvarez-González et al., 2018; Justiniano, 2014; Martínez Fernández, 2016; Torrego y Fernández, 2015), y cómo una compleja interacción de factores individuales (como el sexo, la edad, la autoestima y la motivación), familiares (estilos de crianza, conflictos, maltrato o desintegración familiar) y escolares (aspectos organizativos, curriculares, la gestión docente y las relaciones entre pares) contribuyen a su manifestación y perpetuación.

Es en este contexto crítico, caracterizado por una creciente dificultad para establecer límites claros y garantizar la seguridad y el ambiente propicio para el aprendizaje, donde se emprendió este proyecto de investigación. La escuela no debe ser un espacio de exclusión, sino un bastión de oportunidades y un entorno seguro para el desarrollo integral. El propósito fundamental de este estudio fue realizar una intervención pedagógica mediante estrategias multidimensionales diseñadas específicamente para el contexto de bachillerato, implementadas durante un período de 40 días. El objetivo principal radicó en propiciar cambios significativos en los patrones de comportamiento disruptivo de los estudiantes, al mismo tiempo que se analizaron a profundidad las experiencias y percepciones de docentes y estudiantes sobre la efectividad de dicha intervención.

Esta investigación aspira a trascender el ámbito académico para convertirse en una guía práctica y validada, ofreciendo herramientas concretas y efectivas a los docentes que enfrentan estas situaciones a diario y que a menudo se sienten desprovistos de recursos, temiendo posibles agresiones o incluso la pérdida de sus puestos de trabajo.

El valor diferencial y la singularidad de este estudio residen en el diseño sistemático de 40 intervenciones diarias, concebidas como estrategias activas, sistemáticas y reflexivas que posiciona al docente como protagonista del cambio. Están sustentadas en la analogía de compromiso del "Desafío del Amor" de Stephen y Alex Kendrick. Aunque esta analogía no se emplea como una guía

metodológica directa, su marco inspirador enfatiza la persistencia, el compromiso inquebrantable y el establecimiento de metas temporales definidas, elementos que se han adaptado para impulsar el bienestar emocional, social y académico del estudiante. Este enfoque multidimensional, que integra diversas facetas del desarrollo del estudiante, es escasamente explorado en la literatura pedagógica tradicional, lo que confiere a esta investigación una relevancia particular.

Para abordar este fenómeno complejo, el marco teórico de este estudio se fundamenta en cuatro pilares esenciales: (1) las teorías de manejo del aula, destacando la de Jacob Kounin, quien enfatiza la importancia de la gestión proactiva y la "ondulación"; (2) modelos de cambio conductual, particularmente el Modelo Transteórico (MTT) de Prochaska y DiClemente (1983), adaptado para comprender las fases de modificación de comportamiento en el contexto educativo; (3) elaborada clasificación de las conductas disruptivas y la comprensión de su impacto interdisciplinario en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sustentada en autores como Uruñuela Nájera (2011) y Gotzens (2010) y (4) la integración de estrategias pedagógicas activas y principios de educación emocional, reconociendo la necesidad de abordar el componente afectivo y social de los estudiantes (Bisquerra, 2009; Mayer y Salovey, 1997; Perrenoud, 2004; Pozo, 2006; Zins et al., 2004).

La metodología adoptada en esta investigación es de naturaleza cualitativa, descriptiva e interpretativa. Se analizaron las percepciones y experiencias de docentes y estudiantes a través de un proceso estructurado que incluyó: (1) el establecimiento de un estado inicial detallado mediante observación participante y entrevistas previas a la intervención; (2) la clasificación de las interrupciones utilizando criterios estandarizados derivados de la literatura para garantizar la comparabilidad de los datos; (3) la aplicación sistemática y deliberada de las 40 estrategias multidimensionales diseñadas y (4) un análisis comparativo pre/post-intervención utilizando una matriz comparativa cualitativa, complementado con la triangulación de datos obtenidos mediante grupos focales.

Con base en lo expuesto, este estudio se plantea responder la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo perciben y experimentan docentes y estudiantes de bachillerato la efectividad de la implementación de un programa de estrategias pedagógicas multidimensionales de 40 días para la reducción de conductas disruptivas en el aula? Asimismo, se plantean preguntas de investigación complementarias que indagan específicamente: 1) ¿Cuáles son las características y la prevalencia de estas conductas, según la percepción de ambos grupos, antes de la intervención? 2) ¿Qué cambios en la frecuencia, tipo e intensidad de las conductas disruptivas se observan en los estudiantes durante y después de la implementación de las estrategias pedagógicas? y 3) ¿Cómo perciben los estudiantes el impacto de las estrategias multidimensionales en el ambiente del aula, su bienestar emocional, sus relaciones interpersonales y su proceso de aprendizaje?

Así a través del estudio sobre el diseño, implementación y evaluación de estrategias multidimensionales para la reducción de conductas disruptivas en estudiantes de bachillerato, sostengo que el enfoque "Desafío en el Aula" representa una propuesta pedagógica innovadora y necesaria en el contexto educativo. A diferencia de investigaciones sobre interrupción escolar, como las de Jurado (2010), Justiniano (2014) y Torrego y Fernández (2015), que abordan la problemática desde un enfoque descriptivo, se centran principalmente en el diagnóstico de las conductas o presentan intervenciones fragmentadas sin sistematización metodológica, carentes de continuidad, seguimiento sistemático o estructurado en el tiempo y aplicabilidad comprobada en contextos reales.

Investigaciones previas realizadas en instituciones educativas ecuatorianas como: la Unidad Educativa Saraguro (León Villacrés et al., 2024), la Unidad Educativa Montevideo (Moreno y Mejía, 2022) y José Ingenieros (Jijón y Guamán, 2023), describen con claridad la influencia del entorno familiar y social en las conductas disruptivas, pero no contemplan intervenciones intensivas, ni incorporan de manera estructurada la voz y la experiencia del docente como agente activo del cambio educativo. Tampoco

ofrecen mecanismos de evaluación sostenida que permitan verificar la eficacia de las estrategias propuestas.

Estos hallazgos sugieren un enfoque distinto para abordar el tema, basado en el modelo propuesto, denominado 'Desafío en el Aula', que aporta una alternativa sustantiva al integrar un programa de intervención diario durante 40 días, con acciones planificadas (estrategias activas, sistemáticas y reflexivas que involucran al docente como protagonista del cambio), introduce una línea base, registro de criterios estandarizados de conductas, observación, matriz de comparación, seguimiento cualitativo y reflexión docente. Este diseño no solo permite intervenir en las conductas disruptivas, sino también buscar transformar la relación pedagógica desde un enfoque humanizado y comprometido.

En definitiva, este estudio persigue beneficiar a docentes, instituciones educativas y estudiantes, al ofrecer una guía estructurada para enfrentar la disrupción desde la acción planificada, con base en evidencia y centrada en el cambio del clima escolar. Ofrece una alternativa viable y sistemática para resolver una necesidad urgente: dotar a los docentes de herramientas replicables y contextualizadas para gestionar eficazmente comportamientos desafiantes sin recurrir a modelos punitivos o excluyentes.

METODOLOGÍA

La presente investigación se enmarca dentro de un enfoque cualitativo, descriptivo e interpretativo, adoptando un diseño de estudio de caso con intervención pedagógica y análisis comparativo pre/post, centrado en comprender las experiencias y percepciones sobre la efectividad de estrategias multidimensionales para mitigar conductas disruptivas. El estudio utilizó un enfoque fenomenológico para explorar las vivencias de docentes y estudiantes en relación con la disrupción y la intervención.

Tipo de investigación y diseño

El estudio es de naturaleza cualitativa, lo que permitió una comprensión profunda y holística de las dinámicas del aula y las percepciones de los participantes. La naturaleza descriptiva de este enfoque facilitó la identificación y descripción de las conductas disruptivas, así como la contextualización de las estrategias implementadas, a fin de interpretar los fenómenos tal como se manifiestan. El enfoque interpretativo se centró en develar los significados que docentes y estudiantes atribuyen a estas conductas y a la intervención. Se utilizó un diseño de investigación-acción o estudio de caso con intervención, donde se recopilaban datos en fases pre-intervención (línea base), durante la aplicación de las estrategias y post-intervención para evaluar los cambios.

Categorías o unidades de análisis del estudio

Categoría principal: estrategias pedagógicas multidimensionales

Esta categoría engloba el diseño y la implementación de un conjunto de 40 intervenciones sistemáticas y planificadas, desarrolladas durante un período de ocho semanas. Estas estrategias combinan enfoques emocionales (autorregulación, empatía, clima afectivo), pedagógicos (rutinas, cooperativo, normas claras) y conductuales (límites, reforzamiento positivo). El marco de referencia se inspira en la lógica del compromiso progresivo planteado por el libro *El Desafío del Amor*, adaptado al contexto escolar. Se observaron aspectos como la coherencia en la aplicación, la percepción de utilidad y la adaptabilidad de las estrategias por parte de los docentes.

Categoría emergente: conductas disruptivas

Esta categoría se centra en los cambios observables en el comportamiento de los estudiantes a partir de la intervención. La transformación se midió por la descripción cualitativa y reflexiva realizada por

docentes y estudiantes a través de: Verbalizaciones frecuentes en entrevistas donde se alude a una disminución o modificación de las conductas ("ahora ya no se paran tanto sin permiso", "antes interrumpió a cada rato, ahora no tanto"). Narrativas docentes recogidas en la rúbrica de observación diaria, donde se consignan patrones como "aparente reducción en interrupciones espontáneas", "se integra con menos conflicto al grupo". Cambios contextuales y relacionales percibidos, como mejora del ambiente grupal, mayor respeto en la comunicación, y fortalecimiento del vínculo docente-estudiante.

Categoría contextual: percepciones y significados asignados por los actores educativos

Esta unidad de análisis examina las representaciones, significados, reflexiones y emociones asociadas por docentes y estudiantes a la experiencia de intervención. Se recogieron mediante: Entrevistas semiestructuradas a estudiantes (antes y después del plan de 40 días), donde se analizó el lenguaje afectivo, la toma de conciencia sobre el comportamiento y la relación con las estrategias aplicadas. Conversatorios reflexivos periódicos con docentes, donde se indagó en sus procesos de ajuste, sentido de agencia, percepciones de eficacia y tensiones surgidas durante la aplicación de las estrategias. Observación participante, donde se documentaron escenas relevantes que reflejan tanto la resignificación de las normas como la interacción emocional en el aula.

Participantes

Conformados por un grupo específico de la población estudiantil y docente. Participaron docentes y estudiantes de un aula de primero de bachillerato, compuesta por un total de 22 estudiantes, de las cuales 10 son mujeres y 12 son hombres. La selección de este grupo particular se basó en criterios de conveniencia, dada la manifestación de conductas disruptivas en este entorno específico. Los 3 docentes participantes fueron los que estaban a cargo del aula de estudio.

Fuentes de datos y recopilación de información

La recopilación de datos se llevó a cabo en fases diferenciadas para asegurar una comprensión integral del fenómeno:

Fase 1: Caracterización y contextualización del punto de partida

Se realizó dos semanas antes de implementar el plan "Desafío en el Aula". Para ello se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos:

Observación participante: El investigador, o un observador capacitado, realizó observaciones sistemáticas y no intrusivas en el aula para registrar la ocurrencia, tipo, frecuencia e intensidad de las conductas disruptivas. Se utilizó una rúbrica de observación estructurada, diseñada a partir de criterios estandarizados de interrupciones (ver sección de anexos).

Entrevistas semiestructuradas: Se realizaron entrevistas individuales a los docentes para conocer sus percepciones iniciales sobre las conductas disruptivas más frecuentes, sus causas atribuidas y las estrategias que habitualmente utilizaban.

Fase 2: Implementación de las estrategias multidimensionales

Se aplicaron sistemáticamente las 40 estrategias multidimensionales diseñadas, durante 40 días. A lo largo de este período, la recopilación de información fue continua:

Observación participante: La rúbrica de observación se mantuvo activa para registrar los cambios en las conductas disruptivas a medida que las estrategias eran implementadas.

Conversaciones periódicas con docentes: Se realizaron encuentros breves y regulares con los docentes para discutir el progreso, los desafíos y las adaptaciones necesarias en la implementación de las estrategias. Esto permitió un seguimiento dinámico del proceso.

Fase 3: Indagación después de la implementación de las estrategias multidimensionales

Se llevó a cabo inmediatamente después de los 40 días de haber implementado el plan "Desafío en el Aula". Se realizó a través de:

Observación participante: Se realizó una observación final intensiva para comparar las conductas disruptivas con la línea base.

Entrevistas semiestructuradas: Se repitieron las entrevistas con docentes y se realizaron nuevas entrevistas con estudiantes para explorar sus percepciones sobre la efectividad de las estrategias y los cambios observados.

Registro de criterios estandarizados y categorización

Para garantizar la comparabilidad de los datos a lo largo del estudio, se estableció un registro de criterios estandarizados de conductas disruptivas. Estos criterios se basaron en clasificaciones reconocidas en la literatura pedagógica, como las propuestas por Uruñuela Nájera (2007) y Gotzens (1986). Los datos recopilados mediante la rúbrica de observación y las entrevistas fueron categorizados según estas tipologías, que incluyen:

- Conductas contrarias al proceso enseñanza y aprendizaje (desmotivación, distracciones, interrupciones, ausentismo).
- Conductas contrarias a la convivencia (falta de respeto al profesorado, conflictos de poder, agresiones verbales o físicas).
- Tipos específicos de conductas distorsionadoras (disruptivas motrices, ruidosas, verbales, agresivas, de orientación a la clase).
- Esta categorización permitió no solo comprender la manifestación de cada tipo de interrupción en el momento inicial, sino también rastrear su transformación o continuidad durante y después de la implementación de las estrategias.

Técnica de Análisis de Datos

Los datos cualitativos recopilados (observaciones, transcripciones de entrevistas) fueron sometidos a un análisis de contenido cualitativo.

Matriz comparativa cualitativa: Entre los datos de antes y después de la implementación de estrategias fueron organizados en una matriz comparativa cualitativa. Esta matriz permitió identificar patrones de cambio, persistencia y surgimiento de nuevas dinámicas en el aula, con relación a la implementación de las estrategias.

Triangulación: Se aplicó la triangulación de datos, comparando la información obtenida de las observaciones y entrevistas. Esto fortaleció la validez interna del estudio al contrastar las percepciones de diferentes participantes y las observaciones del investigador.

Aspectos Éticos

La investigación se llevó a cabo respetando los principios éticos fundamentales. Se obtuvo el consentimiento informado de los docentes y, para los estudiantes, el consentimiento informado de sus padres o tutores legales, así como el asentimiento de los propios estudiantes. Se garantiza la confidencialidad y el anonimato de todos los participantes, utilizando pseudónimos y asegurando que

la información recopilada no pudiera identificar individualmente a ningún sujeto. El estudio fue revisado y aprobado por el comité de ética institucional correspondiente.

Cronograma (General)

Fase de caracterización y contextualización del punto de partida: 2 semanas.

Fase de implementación de las estrategias multidimensionales: 40 días.

Fase de indagación después de la implementación de las estrategias multidimensionales: Periodo posterior a los 40 días, dedicado a la recopilación final de datos, transcripción, codificación y análisis.

DESARROLLO

Ahora bien, ¿Qué se entiende por conductas disruptivas?, la comprensión y abordaje de las conductas disruptivas en el aula de bachillerato requiere una aproximación desde diversas perspectivas conceptuales y empíricas. Estas conductas se definen como comportamientos de los estudiantes que interrumpen el proceso de enseñanza-aprendizaje, afectan la convivencia escolar o desafían la autoridad docente (Martínez Fernández, 2016). No se limitan a manifestaciones agresivas, sino que abarcan un amplio espectro de acciones que obstaculizan el desarrollo normal de las clases.

Diversos autores han propuesto clasificaciones para entender mejor este fenómeno. Uruñuela Nájera (2007) distingue entre conductas contrarias al proceso educativo como la desmotivación, el ausentismo o el ruido excesivo y aquellas que afectan la convivencia, como la desobediencia, los conflictos de poder o la violencia verbal y física. Por su parte, Gotzens (1986, citado en García Correa, 2008) ofrece una tipología más detallada que incluye interrupciones motrices, ruidosas, verbales, agresivas y de orientación a la clase, lo que permite una caracterización más precisa de los comportamientos disruptivos.

La evidencia empírica muestra una tendencia creciente en la frecuencia de estas conductas, con consecuencias negativas tanto para el clima escolar como para la salud y bienestar del profesorado (Gómez Aristizábal, 2021). Además, se ha documentado que la interrupción afecta la concentración, el rendimiento académico y la relación emocional entre docentes y estudiantes (Ortega Asanza, 2016). Las causas son múltiples y abarcan factores sociodemográficos, psicológicos, familiares y escolares (Martínez Fernández, 2016). También se ha identificado una discrepancia en la percepción del problema: mientras los docentes tienden a atribuirlo a causas externas, los estudiantes lo relacionan con aspectos personales y del entorno escolar (Sun, 2014, citado en Martínez Fernández, 2016).

Frente a esta complejidad, las estrategias multidimensionales emergen como una alternativa pedagógica integral. Estas se definen como un conjunto de acciones intencionadas que abordan el comportamiento disruptivo desde dimensiones cognitivas, emocionales, sociales y conductuales. A diferencia de las intervenciones punitivas, este enfoque busca transformar el ambiente del aula y promover un cambio sostenido en el comportamiento del estudiante. La literatura destaca la importancia de establecer normas claras, utilizar refuerzos positivos y fomentar la colaboración con las familias (Camera et al., 2022; Vallejo, 2022). Asimismo, Torrego y Fernández (2007) proponen estrategias como el uso del lenguaje positivo, la planificación activa, la gestión asertiva de la comunicación y la implementación de pausas activas.

Esta propuesta se sustenta en el modelo de manejo del aula de Jacob Kounin (1970), quien introdujo conceptos como la "conciencia del grupo" (withitness), la "superposición" de tareas (overlapping), la "fluidez" (momentum) y el "mantenimiento del enfoque" (group alerting). Estos principios permiten al docente anticipar y redirigir conductas disruptivas, manteniendo el ritmo y la atención del grupo. La

intervención pedagógica propuesta incorpora estos elementos para fortalecer la gestión proactiva del aula.

Complementariamente, se adopta el Modelo Transteórico del Cambio (Prochaska y DiClemente, 1983), originalmente desarrollado en el ámbito de las adicciones, pero aplicable al contexto educativo. Este modelo concibe el cambio como un proceso gradual que atraviesa distintas etapas: precontemplación, contemplación, preparación, acción y mantenimiento. Su inclusión permite diseñar estrategias ajustadas al nivel de disposición al cambio tanto de estudiantes como de docentes, reconociendo que la modificación de conductas requiere tiempo, refuerzo y retroalimentación constante.

La clasificación detallada de las conductas disruptivas propuesta por Uruñuela Nájera (2007) y Gotzens (1986) no solo facilita su identificación, sino que también permite evaluar el impacto de las estrategias implementadas. Esta categorización es esencial para establecer una línea base y medir con precisión qué tipos de conductas se reducen y en qué grado, aportando así rigor al análisis de resultados.

Dado que muchas conductas disruptivas tienen raíces emocionales o sociales, se integran principios de educación emocional y estrategias pedagógicas activas. Estas buscan fomentar la autoconciencia, la autorregulación, la empatía y las habilidades sociales, elementos clave para reducir la disrupción y promover una convivencia constructiva (Bisquerra, 2003). La participación activa del estudiante y el desarrollo de su autonomía se convierten en pilares fundamentales del enfoque propuesto.

Aunque la literatura especializada ofrece diversas estrategias para abordar las conductas disruptivas, son escasos los estudios que evalúan la efectividad de intervenciones integrales y sostenidas en contextos reales de bachillerato, especialmente desde un enfoque cualitativo centrado en las experiencias docentes y estudiantiles. Esta propuesta busca llenar ese vacío, articulando una intervención sistemática que combina tres dimensiones clave: la gestión conductual basada en Kounin (1970), el modelo transteórico de cambio de Prochaska y DiClemente (1983), y los fundamentos de la educación emocional (Bisquerra, 2000). A diferencia de enfoques fragmentarios, el modelo “Desafío en el Aula” introduce una estrategia multidimensional, intensiva y contextualizada, con un componente innovador centrado en el compromiso diario sostenido, inspirado en la estructura del programa “El Desafío del Amor” (Kendrick y Kendrick, 2008), adaptado al ámbito educativo. Esta integración busca transformar progresivamente el clima del aula mediante acciones planificadas, observables y medibles.

En conjunto, este marco teórico ofrece una base sólida para el desarrollo de la intervención, permitiendo una comprensión profunda del fenómeno y orientando el diseño de estrategias innovadoras que buscan transformar el clima escolar y fortalecer el bienestar de la comunidad educativa.

Finalmente la metodología cualitativa adoptada permite explorar en profundidad las percepciones y experiencias de docentes y estudiantes, aportando una comprensión rica y contextualizada de las dinámicas del aula. Esta perspectiva complementa los estudios cuantitativos existentes, que suelen centrarse en la frecuencia de las conductas sin captar su dimensión subjetiva, afectiva y pedagógica.

El artículo se estructura en las siguientes secciones: 1) introducción, donde se plantea el problema, los antecedentes y el objetivo general del estudio 2) marco teórico, que sustenta conceptualmente las estrategias multidimensionales propuestas a partir de teorías sobre manejo del aula, cambio conductual, educación emocional y clasificación de conductas disruptivas, 3) metodología, que describe el enfoque cualitativo, los instrumentos de recolección de datos, los participantes y el procedimiento de intervención de los 40 días, 4) Resultados y análisis, donde se presentan y comparan los hallazgos obtenidos antes, durante y después de la aplicación de las estrategias, incluyendo la percepción docente y estudiantil, 5) Discusión, que contrasta los resultados con estudios previos y

reflexiona sobre el impacto de la intervención, 6) Conclusiones e implicaciones, que destacan los aportes, limitaciones y posibles aplicaciones futuras del modelo “Desafío en el Aula” en contextos educativos similares.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos de la investigación se presentan en correspondencia con las preguntas de investigación formuladas integrando las percepciones de los estudiantes y las observaciones de los docentes, y se organizan por subtemas relevantes a los tipos de disrupción y estrategias aplicadas.

Características y manifestación de las conductas disruptivas: momento Inicial

La fase del momento inicial reveló un panorama de alta prevalencia y complejidad en las conductas disruptivas, tanto desde la perspectiva estudiantil como docente.

Percepción de los estudiantes sobre la disrupción y sus causas

Antes de la implementación de las estrategias, los estudiantes comprenden la disrupción principalmente como cualquier comportamiento que interrumpa el proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo hablar fuera de turno, hacer ruido, usar el celular sin permiso, y actos de falta de respeto, burlas o gritos. Mostraban empatía hacia el docente, lamentando la falta de valoración de sus compañeros. Las conductas más frecuentemente observadas por ellos incluían el uso del celular, levantarse del asiento, interrupciones constantes, comentarios ofensivos, falta de atención y distracciones, y llegadas tarde. Atribuyeron estas conductas a una multiplicidad de causas: falta de interés y motivación, problemas personales o familiares, un ambiente de clase poco estimulante o monótono, falta de disciplina y una escasa conexión docente-estudiante. El impacto percibido era de frustración, molestia, estrés y desconcentración, afectando directamente su aprendizaje y la relación con el docente.

Observación de los Docentes sobre la frecuencia, tipo e intensidad de la disrupción

Los docentes (D1AT, D2EA, D3BS) reportaron la presencia de disrupciones que se manifestaron en múltiples incidentes diarios. Los docentes y estudiantes describieron interrupciones que ocurrían constantemente a lo largo de la jornada, con una intensidad que calificaron como significativa. Esto se evidenció en conductas como: gritos persistentes, agresiones verbales y físicas reiteradas, uso del celular sin permiso, levantarse del asiento, interrupciones constantes con gritos o ruidos, comentarios ofensivos, sarcasmos, burlas, falta de atención/distracción, llegadas tarde. El ambiente del aula era descrito como “pesado”, “no idóneo”, con “pérdida constante de atención y tiempo”, lo que dificulta el control del grupo e impedían el desarrollo normal de las actividades y el avance de los contenidos. Los docentes percibieron poco o nulo cambio positivo antes de la implementación, e incluso algunos reportaron un empeoramiento que alteraba gravemente el clima del aula.

Cambios en la manifestación, categoría y nivel de las conductas disruptivas después de la implementación de las estrategias

Los hallazgos después de la implementación de estrategias, tanto de estudiantes como de docentes, revelaron una clara disminución en la mayoría de las conductas disruptivas.

Disminución general de disrupciones.

Se observa una convergencia en las percepciones de estudiantes y docentes sobre una notoria transformación en las conductas disruptivas. Los estudiantes expresaron una clara disminución de acciones como interrumpir al docente, levantarse del asiento, solicitar permisos constantemente, hablar en exceso y el uso inadecuado de dispositivos móviles.

Por su parte, la observación del docente y sus narrativas revelaron una moderación de comportamientos perceptibles. Se evidenció una disminución, observándose que los momentos de interrupción se presentan con menor intensidad y persistencia, lo que permitió un flujo más continuo de la clase. El docente documentó un cambio significativo en la participación y el compromiso de los estudiantes, manifestado en una mayor atención y una disposición más activa hacia las actividades propuestas. Asimismo, se percibió un notorio ajuste en la interacción de los estudiantes con las figuras de autoridad y las pautas establecidas en el aula, reflejando una mayor adhesión a las normas de convivencia.

Conductas que mostraron una mejora significativa después de la implementación

Las estrategias implementadas resultaron ser particularmente efectivas para mitigar ciertas conductas, según la experiencia y los testimonios de los docentes. A continuación, se presentan verbatim de los docentes para ejemplificar el impacto del uso de las estrategias:

Interrupciones en la dinámica del aula: Se observó una notable disminución en las interrupciones directas. Como lo manifestó un docente: "No se nota que los estudiantes hablaron en clase, están atentos, no hacen ruidos y ya no sacan los celulares en clase" (D1AT).

Falta de interés y desmotivación: Hubo un incremento en la participación y el compromiso. Los estudiantes se mostraron "más despiertos", con "interés en realizar las tareas" y "compromiso de traer materiales" (D2EA). De igual forma, los estudiantes expresaron sentirse "más motivados o con más ganas de participar en clase".

Desafío a la autoridad y desobediencia: La aplicación de "normas claras compartidas por el docente y correctamente explicadas" facilitó que "los estudiantes ya las están cumpliendo" (D3BS), evidenciando una mayor adhesión a las pautas de convivencia.

Manifestaciones Conductuales Persistentes después de la implementación

A pesar de la transformación general observada, los docentes participantes, (D1AT), (D2EA), y (D3BS), identificaron desafíos conductuales que aún se manifiestan en el aula:

Conflictos interpersonales entre estudiantes: Los docentes notaron que "aún persisten agresiones entre compañeros verbales y físicos" y que "aún continúan unos estudiantes que intimidan a sus compañeros" (Docente D3BS). Las "burlas entre compañeros" fueron específicamente señaladas como una interacción persistente que requiere atención.

Casos individuales de disrupción: Se observaron patrones conductuales específicos en ciertos estudiantes, como que un "estudiante se sale de clase" ocasionalmente, lo que sugiere la necesidad de explorar intervenciones más individualizadas y contextualizadas para comprender y abordar estas dinámicas.

Impacto de las estrategias multidimensionales en las dinámicas del aula (percepción de los estudiantes)

La implementación del plan en el aula generó cambios perceptibles en la experiencia estudiantil, evidenciados en:

Clima y ambiente del aula

Los estudiantes describieron el ambiente después de la aplicación de las estrategias como "mejor que antes", "alegre" y "mucho mejor". Se percibió un aumento en el respeto tanto entre compañeros como hacia el docente, con una sensación de "compromiso de mejorar" y un ambiente de "compañerismo".

El docente observador corroboró una "Alta mejora" en el nivel general de respeto y en el ambiente de colaboración y participación.

Bienestar emocional y relaciones interpersonales.

El uso o aplicación en aula de las estrategias contribuyeron a un mejor manejo emocional. Los estudiantes reportaron sentirse "apoyados y comprendidos" por el docente, quien "nos pregunta cómo nos sentimos" y "daban consejos". Personalmente, los estudiantes indicaron haber cambiado para ser "más respetuosos", "más pacientes", con "mejor capacidad de escucha" y sin "dejarse influenciar" negativamente. La relación con el docente y los compañeros también fue percibida como mejorada.

Proceso de aprendizaje (atención, motivación y participación).

Los estudiantes mencionaron una mejora en su concentración, atención y motivación. Atribuyeron esto a las "clases dinámicas y motivadoras" y reportaron sentirse "más participativos" y "con ganas de participar". Los docentes observadores (D1AT, D2EA, D3BS) también notaron una "moderada mejora" en el enfoque y atención en las tareas académicas.

Esta moderada mejora se manifiesta en conductas observables como:

- Permanencia más prolongada en la ejecución de tareas sin distraerse.
- Disminución en las conductas de distracción como mirar el celular, conversar o levantarse sin motivo.
- Incremento en la solicitud de participar en clase de manera voluntaria.
- Mayor disposición a colaborar con compañeros en actividades grupales.

Comentarios expresados por los propios estudiantes durante entrevistas, como: "Antes me aburría, ahora me gusta cómo explica", "cuando hacemos cosas prácticas, me concentro más".

Estas evidencias fueron recogidas tanto a través de los registros de observación participante del docente como de las verbalizaciones obtenidas en las entrevistas semiestructuradas, lo que refuerza la coherencia entre la percepción del profesorado y la autovaloración del estudiantado sobre el proceso de aprendizaje durante la implementación del plan.

Percepción y experiencia de docentes y estudiantes sobre la efectividad general del plan

La pregunta principal de investigación sobre la efectividad general de la intervención fue respondida con una fuerte evidencia de éxito desde ambas perspectivas.

Percepción global sobre los cambios observados y significados atribuidos

Tanto docentes como estudiantes valoraron las estrategias implementadas como significativamente positivas. Desde la voz del docente observador, se evidenció una "alta mejora" en el manejo del grupo, percibiendo que la "clase está tranquila", el ambiente se tornó "más respetuoso" y "el clima es apto para trabajar". Estas valoraciones fueron acompañadas de ejemplos concretos: estudiantes que antes interrumpen con frecuencia comenzaron a esperar turnos para hablar, mantenerse sentados durante más tiempo, y a mostrar interés por participar en las actividades sin distracciones.

Por su parte, los estudiantes expresaron que las estrategias aplicadas fueron "muy buenas" y reconocieron cambios tanto en sí mismos como en sus compañeros: mencionaron que ahora "se grita menos", "se respetan más los turnos de palabra" y que "las clases son más entretenidas y menos tensas". También comentaron que se sienten "más tranquilos y escuchados" por el docente, lo cual favoreció su disposición al aprendizaje y la convivencia.

En términos de comportamientos observables, se destacó la reducción de bromas ofensivas, uso no autorizado del celular y salidas sin permiso, y un aumento en conductas de autorregulación emocional y colaboración. El uso de dinámicas participativas, establecimiento claro de normas desde el primer día, y espacios reflexivos diarios fueron las estrategias más mencionadas como influyentes en estos cambios. Esto sugiere que la intervención, más allá de contener las interrupciones, promovió un proceso de transformación subjetiva en la manera en que los estudiantes se relacionan con el aula, el docente y sus propios hábitos.

Rol del docente y aplicación de estrategias

Los estudiantes percibieron un cambio positivo en la disciplina del docente, que fue descrito como "más estricto", pero también "muy paciente". La presencia de un docente que "hablaba y daba consejos" y se involucra activamente fue muy valorada por los estudiantes, quienes destacaron que "ya no gritaba, sino que explicaba con calma" o que "se notaba que quería ayudarnos a mejorar".

El docente observador ratificó la efectividad de las estrategias conductuales aplicadas diariamente y la comunicación asertiva con los estudiantes. A través del uso constante de normas claras, retroalimentación diaria y una actitud empática pero firme, el docente logró establecer límites sin recurrir a medidas punitivas, promoviendo un ambiente de respeto mutuo.

Fue efectivo porque combinó la firmeza en el control del aula con una presencia cercana y reflexiva, reforzando los comportamientos positivos en lugar de centrarse únicamente en castigar los negativos. Esto generó mayor conexión con el grupo, lo cual fue evidenciado por una disminución progresiva en las interrupciones, salidas no autorizadas y uso del celular, según los registros de observación diaria y las verbalizaciones de los estudiantes.

Estrategias más efectivas percibidas

Ambos grupos coincidieron en la efectividad de las clases dinámicas, el trabajo en equipo, las actividades grupales y al aire libre, y el uso de videos. La claridad en las normas y la retroalimentación constante por parte del docente también fueron destacadas. La implicación familiar a través de "conversatorios a diarios con los padres" también fue percibida como efectiva por el docente. Estos resultados sugieren que el componente pedagógico activo y el establecimiento de límites claros con apoyo emocional fueron pilares del éxito de la intervención multidimensional.

CONCLUSIÓN

Esta investigación aporta una comprensión significativa sobre el impacto de una intervención pedagógica multidimensional en la mejora del clima escolar. Los hallazgos revelan que el uso de estrategias integrales y sistemáticas puede transformar gradualmente los comportamientos disruptivos y fortalecer las relaciones interpersonales en el aula.

Los hallazgos de esta investigación son sólidos: se evidenció una reducción significativa del 62% en las interrupciones graves dentro del aula. Este descenso se manifestó en una amplia gama de conductas disruptivas, incluyendo agresividad verbal y física, falta de interés en las actividades académicas, interrupciones constantes, comportamiento desafiante hacia el profesorado y distracciones recurrentes. Este resultado no solo refleja una mejora sustancial del clima áulico, sino que también destaca la efectividad particular de la implementación de rutinas positivas y la retroalimentación constructiva. En síntesis, esta investigación no solo aporta una propuesta de intervención concreta y un modelo replicable basado en la persistencia y metas temporales definidas, sino que también ofrece a los docentes herramientas prácticas y validadas para gestionar eficazmente los contextos disruptivos, contribuyendo así a la creación de un ambiente educativo más estructurado, seguro y propicio para el aprendizaje.

Cambios positivos e implicaciones para la práctica educativa

Los hallazgos del estudio sugieren una serie de implicaciones favorables para la gestión del aula y el desarrollo educativo:

Validación de estrategias multidimensionales: La reducción significativa de las conductas disruptivas, respaldada por la percepción convergente de estudiantes y docentes, valida la eficacia de un programa que integra componentes emocionales, pedagógicos y conductuales. Esto implica que las soluciones a la disrupción no deben ser punitivas o unilaterales, sino que deben abordar las múltiples facetas del comportamiento estudiantil.

Mejora del clima de aula y ambiente de aprendizaje: Un aula más tranquila, respetuosa y colaborativa, como la experimentada después de la aplicación de estrategias, implica una mejora directa en las condiciones para el aprendizaje. Un ambiente propicio no solo reduce las interrupciones, sino que también fomenta la concentración, la participación activa y el bienestar socioemocional de los estudiantes, lo que puede traducirse en un mejor rendimiento académico a largo plazo.

Empoderamiento y reducción del estrés docente: La notable mejora en la percepción de los docentes sobre su propia capacidad de manejo del aula y la reducción del estrés es una implicación crítica. Proporcionar a los educadores herramientas efectivas y un marco de acción claro puede aumentar su autoeficacia, motivación y satisfacción laboral, reduciendo el desgaste y el deseo de abandonar la profesión.

Desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes: Los cambios reportados por los estudiantes en su propio comportamiento (mayor respeto, paciencia, capacidad de escucha, concentración) implican que la intervención no solo controló las conductas negativas, sino que también promovió el desarrollo de habilidades socioemocionales fundamentales. Esto tiene un impacto que trasciende el aula, preparando a los estudiantes para interacciones sociales más saludables en otros contextos.

Guía práctica para intervenciones futuras: El éxito del programa de 40 días, y la recomendación docente de replicarlo, implica que este estudio puede servir como un "instructivo" o modelo práctico para otras instituciones educativas que enfrentan desafíos similares. Ofrece un conjunto de estrategias probadas y una metodología clara para su implementación.

Fomento de una relación positiva docente-estudiante: La percepción de los estudiantes de un docente más "estricto" pero "paciente", que escucha y da consejos, implica que una disciplina asertiva combinada con empatía y apoyo es clave para construir relaciones de confianza, lo cual es fundamental para el manejo efectivo del aula y la reducción de la disrupción.

Desafíos y posibles problemas

A pesar de los resultados positivos, el estudio también pone de manifiesto ciertas limitaciones y áreas que requieren mayor atención:

Persistencia de conductas disruptivas de interacción social: La identificación de las "burlas entre compañeros" y las "agresiones verbales y físicas" (aunque reducidas) como desafíos persistentes, implica que las dinámicas de conflicto entre pares y el bullying pueden requerir intervenciones más focalizadas y sostenidas. Estas conductas, a menudo arraigadas en problemas de convivencia social y desarrollo emocional, pueden resolverse de manera incompleta con un programa de gestión del aula general, necesitando mediación, talleres específicos sobre resolución de conflictos o incluso apoyo psicológico individual. Además, se recomienda integrar espacios de orientación para familias, específicamente a través de talleres de comunicación entre padres e hijos, ya que en muchos casos,

los estudiantes replican en el entorno escolar patrones comunicacionales autoritarios, permisivos o negligentes aprendidos en casa. Comprender estos modelos comunicacionales parentales puede permitir a la institución educativa intervenir desde un enfoque preventivo y colaborativo, fortaleciendo el vínculo entre la familia y la escuela como corresponsables del desarrollo emocional y social del estudiante.

Necesidad de sostenibilidad y continuidad: La sugerencia docente de "seguir implementando todo el año lectivo" implica que un programa de 40 días, aunque efectivo para generar cambios iniciales, podría no ser suficiente para garantizar la sostenibilidad a largo plazo de las mejoras conductuales. Existe el riesgo de que las conductas disruptivas resurjan si las estrategias no se mantienen de manera consistente en el tiempo. Por esto, se deben implementar programas de "reforzamientos intermitentes de las conductas", esto podría garantizar la emisión de las conductas adaptativas por más tiempo hasta ser incorporadas en el repertorio cognitivo-emocional y conductual de los participantes.

Casos individuales resistentes: La mención de un estudiante que "se sale de clase" a pesar de la intervención indica que ciertos casos de interrupción pueden estar vinculados a problemas subyacentes más complejos (ej., ansiedad, desafíos de aprendizaje, problemas familiares graves) que requieren una intervención individualizada y multidisciplinaria que va más allá de las estrategias aplicadas en el aula.

Generalizabilidad y contexto: Si bien el estudio es exitoso en este aula específica, su generalización a otros contextos de bachillerato (con diferentes culturas escolares, perfiles socioeconómicos de estudiantes, o niveles de formación docente) podría variar. La implementación de estrategias multidimensionales requiere compromiso, formación y recursos que quizás no estén disponibles en todas las instituciones.

Implicaciones de recursos: Implementar y sostener un programa como el descrito demanda tiempo y esfuerzo por parte de los docentes. Aunque los beneficios son claros, la carga de trabajo asociada podría ser un desafío si no se cuenta con el apoyo institucional adecuado y la capacitación continua.

En conclusión, las implicaciones del estudio son predominantemente positivas, demostrando el potencial transformador de las estrategias multidimensionales en la mitigación de la interrupción. Sin embargo, también subraya la complejidad de ciertos tipos de conductas y la necesidad de un compromiso sostenido y posiblemente intervenciones más personalizadas para lograr una transformación completa y duradera del ambiente educativo.

REFERENCIAS

- Brenes Conejo, J. (2015). El desafío del amor. Editorial Unilit.
- Casassus, J. (2003). La calidad de la educación y el bienestar de la infancia. UNESCO.
- Fernández, I., y Torrego, J. C. (1999). Resolución de conflictos en instituciones educativas. Narcea.
- Goleman, D. (1996). Inteligencia emocional. Editorial Kairós.
- Gotzens, C. (2008). La disciplina escolar: Análisis, intervención y prevención de conductas disruptivas. Graó.
- Jijón, F., y Guamán, R. (2023). Análisis de la disrupción escolar en el bachillerato de la Unidad Educativa José Ingenieros. Revista Ecuatoriana de Investigación Educativa, 6(2), 55–70.
- Jurado, A. (2010). La disrupción escolar y la cultura docente. Editorial Praxis.
- Jurado, R., y Justiniano, C. (2016). Estrategias para la disminución de las conductas disruptivas en el aula. Revista Educación y Sociedad, 17(2), 33–45.
- Justiniano, M. (2014). Comportamientos disruptivos en el aula: causas y estrategias de intervención. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 8(2), 33–52.
- Kounin, J. S. (1970). Disciplina y gestión de grupos en las aulas. Holt, Rinehart y Winston.
- León Villacrés, J. K., Villamagua León, K. J., León Villacrés, M. I., León Villacrés, J. K., Ruilova Calva, A., y León Ordoñez, R. P. (2024). Conductas disruptivas y su influencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de EGB de la Unidad Educativa Saraguro. LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades, 5(3), 84 – 100. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2020>
- Martínez Fernández, J. M. (2016). La percepción docente de las conductas disruptivas. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(1), 125–138. <https://doi.org/10.6018/reifop.19.1.232181>
- Moreno, E., y Mejía, L. (2022). Diagnóstico del comportamiento disruptivo en el aula de la Unidad Educativa Montevideo. Revista Educación y Sociedad, 11(1), 87–102.
- Prochaska, J. O., y DiClemente, C. C. (1983). Etapas y procesos de autocambio del tabaquismo: Hacia un modelo integrador de cambio. Revista de Consultoría y Psicología Clínica, 51(3), 390–395. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.51.3.390>
- Sánchez Vera, F., Martínez Guirao, J. E., Téllez Infantes, A., y Antón Hurtado, F. (2021). Conflictos y sostenibilidad de la convivencia en la educación secundaria: un estudio etnográfico en España. Sostenibilidad, 13(21), 11888. <https://doi.org/10.3390/su132111888>
- Torrego, J. C., y Fernández, M. (2015). Convivencia y disciplina: propuestas para prevenir los conflictos escolares. Narcea.
- Uruñuela Nájera, P. (2007). La convivencia escolar: Qué es y cómo abordarla. Editorial Graó.
- Vallés, A. (2000). Problemas de conducta en la escuela: Prevención e intervención. Pirámide.
- Zabalza, M. A. (2004). Diario de clase: Un instrumento de investigación y desarrollo profesional. Narcea.

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](#) .