

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

ISSN en línea: 2789-3855, 2026

Sistema de puntos e insignias para conductas disruptivas en estudiantes de educación básica superior

**A points and badges system for disruptive behaviors in high school
students**

Javier Leonel Clemente González

javier.clementegonzalez@upse.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0007-9406-920X>

Instituto de Postgrado Universidad Estatal

Península de Santa Elena

Santa Elena – Ecuador

Gertrudis Amarilis Laínez Quinde

alainez@upse.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-9451-6443>

Instituto de Postgrado Universidad Estatal

Península de Santa Elena

Santa Elena – Ecuador

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i1.5490>


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos



Revista Latinoamericana de
Ciencias Sociales y Humanidades

Artículo recibido: 04 de noviembre de 2025.

Aceptado para publicación: 12 de marzo de 2026.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

VOLUMEN VII

DOI: [https://doi.org/ 10.56712/latam.v7i1.5490](https://doi.org/10.56712/latam.v7i1.5490)

Sistema de puntos e insignias para conductas disruptivas en estudiantes de educación básica superior

A points and badges system for disruptive behaviors in high school students

Javier Leonel Clemente González

javier.clementegonzalez@upse.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0007-9406-920X>

Instituto de Postgrado Universidad Estatal Península de Santa Elena

Santa Elena – Ecuador

Gertrudis Amarilis Laínez Quinde

alainez@upse.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-9451-6443>

Instituto de Postgrado Universidad Estatal Península de Santa Elena

Santa Elena – Ecuador

Artículo recibido: 04 de noviembre de 2025. Aceptado para publicación: 12 de marzo de 2026.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo analizar cómo el sistema de puntos e insignias contribuye a la disminución de las conductas disruptivas en los estudiantes de educación básica superior. La investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo, desde el paradigma sociocrítico con diseño documental sustentado en aportes clásicos y contemporáneos del aprendizaje y la gamificación educativa. Desde el marco teórico, el estudio se fundamenta en los principios del condicionamiento operante propuestos por Skinner (1953) y ampliados por Agudelo y Guerrero (1973), quienes destacan el refuerzo positivo como mecanismo central para la persistencia de conductas adaptativas. Asimismo, se incorporan los aportes del condicionamiento clásico de Pavlov (1953) y Watson (1913), que permiten comprender la asociación emocional y atencional generada por estímulos como los puntos e insignias. Como instrumento de recolección de datos se utilizó una ficha de discusión para un grupo focal aplicada a docentes. El análisis de los datos se realizó mediante el software Atlas.ti, a través de procesos de codificación y categorización. Los resultados evidencian que el sistema de puntos e insignias favorece la motivación, la participación activa y la autorregulación, contribuyendo significativamente a la disminución de conductas disruptivas cuando se aplica con intencionalidad pedagógica y criterios claros.

Palabras clave: sistema de puntos, insignias, conductas disruptivas, gamificación educativa, refuerzo positivo

Abstract

The present study aimed to analyze how the points and badges system contributes to the reduction of disruptive behaviors among upper basic education students. The research was conducted using a qualitative approach, grounded in the socio-critical paradigm, with a documentary design supported by classical and contemporary contributions to learning and educational gamification. From a theoretical perspective, the study is based on the principles of operant conditioning proposed by Skinner (1953) and expanded by Agudelo and Guerrero (1973), who emphasize positive reinforcement

as a central mechanism for the persistence of adaptive behaviors. Likewise, contributions from classical conditioning by Pavlov (1953) and Watson (1913) are incorporated, allowing for an understanding of the emotional and attentional associations generated by stimuli such as points and badges. A discussion guide for a focus group applied to teachers was used as the data collection instrument. Data analysis was carried out using Atlas.ti software through coding and categorization processes. The results indicate that the points and badges system enhances motivation, active participation, and self-regulation, significantly contributing to the reduction of disruptive behaviors when applied with pedagogical intentionality and clear criteria.

Keywords: points system, badges, disruptive behaviors, educational gamification, positive reinforcement

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

Cómo citar: Clemente González, J. L., & Laínez Quinde, G. A. (2026). Sistema de puntos e insignias para conductas disruptivas en estudiantes de educación básica superior. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 7 (1), 3000 – 3016. <https://doi.org/10.56712/latam.v7i1.5490>

INTRODUCCIÓN

En el ámbito educativo actual, la presencia de conductas disruptivas en el aula constituye una problemática recurrente que incide directamente en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y en la convivencia escolar, especialmente en la Educación Básica Superior. Esta etapa se caracteriza por cambios significativos en el comportamiento estudiantil, lo que exige a los docentes la implementación de estrategias de gamificación que permitan regular la conducta sin afectar la dinámica del aula ni las relaciones interpersonales.

Por otra parte, las conductas disruptivas representan un fenómeno de especial relevancia debido a su impacto en el clima escolar, en el desempeño académico y en la interacción entre docentes y estudiantes. Su persistencia no solo dificulta la continuidad del acto pedagógico, sino que también demanda un esfuerzo adicional del docente para el control del comportamiento, desplazando el foco de atención del aprendizaje hacia la gestión disciplinaria. En este contexto, la necesidad del uso de estrategias de gamificación que favorezcan la autorregulación y la convivencia se vuelve prioritaria.

Frente a esta realidad, han adquirido relevancia las estrategias de gamificación orientadas a la regulación conductual desde enfoques motivacionales y preventivos. Entre ellas, el sistema de puntos e insignias se ha incorporado progresivamente en los contextos educativos como una estrategia que busca orientar el comportamiento estudiantil mediante el reconocimiento de conductas positivas, la retroalimentación constante y el establecimiento de metas claras. No obstante, su aplicación en la Educación Básica Superior requiere ser analizada de manera sistemática, considerando la percepción docente y su contribución real en la disminución de conductas disruptivas.

En virtud de lo expuesto, la presente investigación plantea la siguiente pregunta: ¿De qué manera el sistema de puntos e insignias contribuye en las conductas disruptivas de los estudiantes de Educación Básica Superior? A partir de esta interrogante, se establece como objetivo general analizar cómo el sistema de puntos e insignias contribuye a las conductas disruptivas en los estudiantes de Educación Básica Superior.

Asimismo, se formulan como objetivos específicos: describir los fundamentos teóricos acerca de la percepción docente sobre la contribución del sistema de puntos e insignias a las conductas disruptivas en la Educación Básica Superior; identificar las conductas disruptivas en estudiantes de Educación Básica Superior; y determinar los beneficios del sistema de puntos e insignias en la regulación de dichas conductas. En coherencia con su propósito, el estudio se inscribe en la línea de investigación de gestión escolar, específicamente en la sublínea de convivencia escolar de la Universidad Estatal Península de Santa Elena. Esta adscripción resulta pertinente, dado que la problemática abordada afecta directamente la dinámica del aula y las relaciones interpersonales, y demanda estrategias de gamificación orientadas a la construcción de ambientes educativos armónicos, favorables para el aprendizaje y la convivencia.

DESARROLLO

Teorías de aprendizajes

Desde el sustento teórico, el sistema de puntos e insignias se fundamenta en los principios del condicionamiento operante, según Skinner (1953) la teoría sostiene que la probabilidad de que una conducta vuelva a ocurrir aumenta cuando, después de realizarla, la persona recibe de forma consistente un estímulo que le resulta beneficioso o favorable. En este marco, Agudelo y Guerrero (1973) explican que el refuerzo positivo incrementa la persistencia de conductas adaptativas, lo que constituye una base importante para la intervención pedagógica. Considerando esto, el sistema de

puntos e insignias adquiere relevancia para la gestión de conductas disruptivas ya que están asociadas con la falta de autorregulación, la búsqueda de atención, entre otros.

Complementando el sustento teórico, el condicionamiento clásico según Pavlov (1953) un estímulo neutro se asocia con uno que provoca una respuesta natural, principio que Watson (1913) retoma al sostener que el aprendizaje humano puede explicarse mediante relaciones de estímulo y respuesta aplicables tanto a emociones como a conductas observables. En este sentido, los puntos e insignias funcionan como estímulos condicionados que, al emparejarse con refuerzos positivos, favorecen la atención sostenida y contribuyen a disminuir las conductas disruptivas dentro del aula.

Sistema de puntos e insignias en estudiantes de Educación Básica Superior

Bajo la perspectiva de Coonradt (1984), los sistemas de puntos se definen como indicadores de retroalimentación inmediata que cuantifican el progreso del individuo, asimismo, Baden-Powell (1908) conceptualiza las insignias como representaciones visuales que acreditan la competencia y el mérito alcanzado. En conjunto, ambos elementos estructuran un marco de reconocimiento que permite objetivar el desempeño y validar socialmente el logro de habilidades específicas.

El sistema de puntos e insignias se comprende como una estrategia de gamificación orientada a integrar dinámicas propias del juego dentro de entornos educativos cuya razón central no radica en el ocio (Villamar y Sánchez, 2024). En esta línea, Prieto (2024) describe estos sistemas como estructuras que integran elementos lúdicos digitales o físicos para reconocer el avance en diversas competencias educativas. Del mismo modo, Hellberg y Moll (2023) subrayan que es una estrategia basada en el juego que promueve conductas deseadas mediante mecanismos de refuerzo positivo, lo cual coincide con la perspectiva de Núñez et al. (2025), quienes destacan que estos mecanismos basados en el juego permiten evidenciar el progreso conductual mediante niveles progresivos de desempeño y autorregulación.

En relación con la operatividad, Park y Kim (2021) categorizan los puntos según su naturaleza funcional: los puntos de experiencia permiten el monitoreo del crecimiento y progreso, los puntos canjeables facilitan la obtención de recompensas, y los puntos de karma (reputación) actúan como métricas de influencia y comportamiento social; por su parte, las insignias se integran como representaciones visuales de logros alcanzados. Chaiyo y Nokham (2017, citados en Núñez et al., 2025) destacan que el uso de plataformas interactivas como Kahoot contribuye en la implicación activa y emocional de los estudiantes. Al igual que este recurso, existen otras interfaces como ClassDojo y Genially estas herramientas permiten un monitoreo constante del comportamiento y dirigen la atención del estudiante hacia objetivos positivos. Calderón et al. (2024) enfatizan que el sistema mantiene su eficacia en entornos analógicos a través de la economía de fichas y estímulos tangibles.

Por otra parte, la literatura reciente demuestra que su aplicación es pertinente y efectiva en distintas áreas y subniveles de la educación, especialmente en la gestión del aula y en el fortalecimiento de competencias socioemocionales, etapa en la que los estudiantes consolidan habilidades de autorregulación (Sarabia y Bowen, 2023). En este sentido, Barahona et al. (2024) señalan que es de utilidad en el desarrollo de habilidades blandas y en la disminución de conductas disruptivas en diferentes niveles escolares. Mientras que, Calderón et al. (2024) indican que fortalece la autorregulación, la conducta y el desempeño académico, especialmente cuando los estudiantes se encuentran consolidando hábitos y prácticas de convivencia. Estos aportes permiten comprender que su pertinencia no depende del contenido curricular, sino de su capacidad para optimizar el clima de aula y la interacción pedagógica en diversos subniveles educativos.

Beneficios del sistema de puntos e insignias como estrategia de gamificación

Los beneficios del sistema de puntos e insignias como una estrategia de gamificación son los resultados de emplear componentes lúdicos como la acumulación de puntos por logros y la asignación de distintivos visuales o digitales dentro de los procesos educativos, lo que contribuye a la motivación, la participación activa y el fortalecimiento conductual (Prieto, 2024). En esta línea, Barrionuevo et al. (2024) señalan que los puntos ofrecen retroalimentación inmediata y gratificación al cierre de actividades, marcando progreso y capacidad, mientras que Castillo et al. (2022) resaltan su función como mecanismos de refuerzo de conductas positivas mediante recompensas tanto materiales como simbólicas. Asimismo, Manzano et al. (2022) indican que estos sistemas favorecen transformaciones conductuales orientadas por principios motivacionales pedagógicos. Latorre y Hidalgo (2025) concluyen que permiten convertir prácticas tradicionales en experiencias más dinámicas. A su vez, Pérez y Gértrudix (2021) evidencian los puntos e insignias aportan al desarrollo integral del estudiante, especialmente en la consolidación de habilidades y en la regulación emocional.

Uno de los beneficios más relevantes se relaciona con el fortalecimiento de la motivación intrínseca y extrínseca, dado que, los puntos e insignias establecen objetivos concretos, ofrecen retroalimentación inmediata que refuerzan comportamientos adecuados e incrementa la participación activa en clase (Romero y Rodríguez, 2025). En este marco, Alt (2023) demostró que la gamificación tuvo un efecto positivo en la motivación del aprendizaje y la mejora del rendimiento académico, coincidiendo con los hallazgos de Mendoza et al. (2024), quienes destacan el uso de puntos e insignias promueven la retroalimentación inmediata, estimulación de la motivación.

Otro aporte fundamental de estos sistemas es su capacidad para gestionar el clima del aula y fortalecer la autorregulación. Según Latorre e Hidalgo (2025), el sistema de puntos es ideal para consolidar conductas positivas a través de estímulos que preservan el compromiso del estudiante. Bajo esta premisa, la implementación de insignias actúa como un soporte visual que reconoce hábitos favorables y visibiliza el avance conductual. En este sentido, Romero y Rodríguez (2025) evidenciaron mejoras sustanciales en la atención y la concentración mediante actividades gamificadas en Educación Básica, mientras que Barrionuevo et al. (2024) afirman que los elementos como puntos e insignias generan efectos significativos en la modificación de comportamientos educativos. Del mismo modo, Pérez y Gértrudix (2021) señalan que dichos sistemas contribuyen a disminuir las disrupciones a través de la interacción social y la motivación.

Conductas disruptivas en estudiantes de Educación Básica Superior

De acuerdo con Fernández (2001), las conductas disruptivas son un conjunto de interferencias conductuales que afectan la continuidad del acto pedagógico y demandan que el docente redirija su atención de la enseñanza hacia el control del comportamiento. Por otro lado, Moreno et al, (2023) las definen como manifestaciones conductuales que interrumpen o dificultan el desarrollo normal de las sesiones de clases, estos comportamientos abarcan desde interrupciones verbales y desobediencia hasta acciones físicas, conductas de rechazo a actividades, conductas dirigidas a obtener atención, y deben entenderse como un fenómeno de naturaleza compleja y multifactorial. Bajo esta perspectiva, Figueroa et al. (2020), afirman que son los comportamientos impulsivos y agresivos que presentan algunos estudiantes afectando el clima escolar.

Por otro lado, la literatura reciente distingue factores contextuales, individuales. En lo referente al contexto, tanto Macias y Alarcón (2021) como Prado et al. (2024) coinciden en que los entornos familiares disfuncionales caracterizados por poca supervisión y escaso acompañamiento emocional, incrementan la vulnerabilidad del estudiante y obstaculizan su integración socioeducativa. Estas carencias suelen manifestarse como conductas de búsqueda de atención o rechazo a las tareas académicas ante la falta de estrategias de gamificación.

En el marco individual, la Universidad Europea (2024) identifica dificultades en el procesamiento cognitivo, la atención sostenida y el control inhibitorio, así como carencias afectivas que derivan en conductas de evitación o búsqueda de atención. De forma complementaria, Orellana y Ruiz (2024) enfatizan que estos déficits en la autorregulación y en las competencias socioemocionales impiden al estudiante gestionar el conflicto y mantener la concentración, lo que termina perpetuando el ciclo de la disrupción.

Desde una perspectiva taxonómica, resulta indispensable categorizar la disrupción para modular la respuesta docente. Según Hernández y Calvo (2024), estas conductas se organizan en un espectro que abarca desde incidentes leves como las interrupciones verbales, transitando hacia infracciones moderadas caracterizadas por el desafío a la autoridad, hasta alcanzar niveles severos definidos por la violencia o el peligro físico. En consecuencia, contar con esta clasificación estructurada dota al sistema educativo de la claridad necesaria para la implementación de medidas correctivas y restaurativas diferenciadas, asegurando que cualquier mecanismo de regulación conductual se aplique bajo criterios de equidad y proporcionalidad.

Tabla 1

Tipos de conductas disruptivas

Tipo de conductas disruptivas	Autor y año	Características
Interrupciones verbales	Hernández y Calvo (2024)	Irrupción constante del discurso ajeno sin respetar turnos de palabra
Desobediencia o desafío a la autoridad	Hernández y Calvo (2024)	Resistencia reiterada a acatar normas o indicaciones, aun cuando son claras y directas.
Conductas de rechazo a actividades académicas	Moreno et al. (2023); Macías y Alarcón (2021)	Evitación activa de actividades académicas mediante excusas, abandono o negativa persistente.
Conductas de búsqueda de atención	Universidad Europea (2024)	Necesidad continua de ser el foco del grupo, incluso mediante conductas inadecuadas.
Conductas impulsivas y agresivas	Figueroa et al. (2020)	Reacción inmediata y desproporcionada ante estímulos sin mediación del autocontrol.
Problemas de autorregulación y atención	Orellana y Ruiz (2024);	Dificultad para mantener la concentración y regular el propio comportamiento.
Conductas derivadas del contexto familiar disfuncional	Macías y Alarcón (2021); Prado et al. (2024)	Reproducción en el aula de patrones conductuales aprendidos en entornos familiares inestables.

Fuente: elaboración propia a partir de la revisión de la literatura

Contribución del sistema de puntos e insignias en las conductas disruptivas

Los sistemas de puntos e insignias actúan como estrategia de gamificación que coadyuvan los cambios conductuales positivos, disminución de comportamientos disruptivos y al mejoramiento del rendimiento académico y de prácticas inclusivas (García y Fuentes 2022). De acuerdo con Barahona et al. (2024), los puntos y las insignias orientan la atención del estudiante generando un entorno significativo que motiva, promueve participación activa y a su vez la modificación conductual. Este planteamiento es sustentado por Peñafiel et al. (2025), quienes muestran que su implementación fortalece el sentido de logro impactando positivamente en la convivencia escolar y en la motivación sostenida, consolidándose, así como una estrategia de gamificación para la gestión del comportamiento estudiantil. Por consiguiente, estos aportes conceptuales respaldan la contribución

del sistema de puntos e insignias en la Educación Básica Superior, ya que se fundamentan como estrategia para regular y orientar el comportamiento, promoviendo la convivencia educativa.

METODOLOGÍA

El estudio empleó el paradigma socio-crítico, según Maldonado (2018) se orienta a interpretar los fenómenos educativos desde una mirada reflexiva que permita cuestionar, problematizar y transformar las prácticas escolares. En esta línea, la investigación adoptó un enfoque cualitativo, al centrarse en el análisis del sistema de puntos e insignias para conductas disruptivas en estudiantes de Educación Básica Superior. Este enfoque resulta pertinente dado que, se desarrolla como un proceso abierto y adaptable, en el que los planteamientos de estudio surgen, se revisan y se precisan de manera continua a partir de la interpretación sistemática de la información obtenida (Hernández et al., 2014).

Siguiendo con el marco metodológico, se empleó el diseño de investigación bibliográfico documental, Martín y Lafuente. (2017) lo definen como un procedimiento de análisis reflexivo de diversas fuentes veraces, orientado a comprender la temática abordada y reconocer su alcance. En coherencia con esto, se delimitó una temporalidad de 5 años para asegurar la pertinencia y actualidad de las fuentes, esta selección permitió analizar investigaciones recientes sobre sistemas de puntos e insignias, conductas disruptivas y gamificación garantizando un referente teórico acorde a la literatura contemporánea del ámbito educativo.

Este diseño facilita el análisis, la comprensión y el contraste de la información, permitiendo fundamentar la investigación mediante el uso de fuentes académicas confiables.

La población de este estudio estuvo constituida por docentes de la Unidad Educativa Bilingüe Jefferson Salinas. De esta manera, la muestra estará conformada por 5 docentes que impartían clases en el subnivel superior de educación básica, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico intencional, técnica que permite elegir deliberadamente a participantes que poseen las características pertinentes para responder a los objetivos del estudio (López 2004). Por lo tanto, este tipo de muestreo es especialmente útil en contextos educativos donde se requiere acceder a sujetos con experiencia o conocimientos específicos.

En relación con la técnica de recolección de información, se empleó el grupo focal, de acuerdo con Silveira et al. (2015), esta técnica favorece la exploración de percepciones, juicios y experiencias compartidas entre los participantes. Su aplicación en este estudio permitió acceder a las perspectivas docentes sobre el sistema de puntos e insignias y su incidencia en las conductas disruptivas de los estudiantes. Asimismo, para el análisis de la información, se utilizó el software ATLAS. Ti.

Con el propósito de garantizar la calidad y pertinencia del instrumento, se realizó una validación por expertos, en la cual participaron tres profesionales con experiencia en el ámbito educativo. Una vez validadas las preguntas del grupo focal y definida la muestra, se procedió a la recolección de la información. Posteriormente, los datos fueron transcritos a Microsoft Word para conformar un corpus textual organizado. Luego el procesamiento de los datos se llevó a cabo mediante ATLAS. ti, lo que permitió interpretar de manera rigurosa los aportes de los participantes.

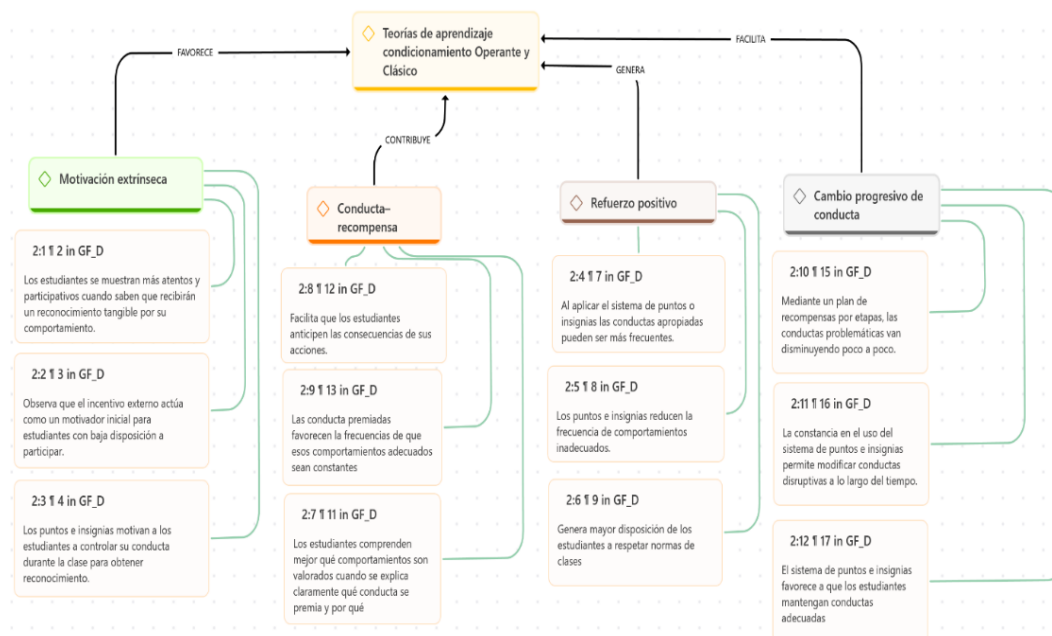
Finalmente, para el sustento teórico se construyó una base bibliográfica de 35 fuentes compuesta por documentos académicos, priorizando artículos científicos publicados en bases de datos indexadas como Scopus, Web of Science, SciELO, DOAJ, Redalyc y Latindex. Posterior a esto, se procedió a una minuciosa selección y análisis crítico de los documentos identificados, asegurando la pertinencia y calidad de la información incorporada.

RESULTADOS

Perspectiva docente sobre las teorías de aprendizaje condicionamiento Clásico y Operante

Figura 1

Red semántica de las teorías de aprendizaje condicionamiento Operante y Clásico



Fuente: Extraído de ATLAS.ti

La información recolectada a través del grupo focal evidencia que los docentes perciben la aplicación del sistema de puntos e insignias como un refuerzo positivo directo, el cual se manifiesta en estudiantes más motivados, participativos y emocionalmente receptivos ante el reconocimiento de sus conductas. En este sentido, dichos hallazgos empíricos presentan una clara coherencia con los postulados de Skinner (1953), quien sostiene que la probabilidad de repetición de una conducta se incrementa cuando esta es seguida por un estímulo favorable. A partir del análisis de la red semántica se identifica que el sistema de puntos e insignias fortalece la asociación entre conducta y recompensa, al permitir que los estudiantes anticipen consecuencias, regulen su comportamiento y ajusten sus acciones en función del reconocimiento obtenido. Este hallazgo se respalda con los aportes de Agudelo y Guerrero (1973), quienes destacan que la aplicación sistemática de estímulos favorables favorece la permanencia de conductas funcionales, constituyéndose en un soporte relevante para la acción pedagógica.

En este marco, se evidencia que la aplicación del sistema no se circunscribe exclusivamente al refuerzo operante, sino que se vincula progresivamente con los principios del condicionamiento clásico. Al respecto, el sustento teórico propuesto por Pavlov (1953) y Watson (1913) indica que los puntos actúan como estímulos condicionados que, al asociarse de manera reiterada con emociones positivas identificadas como "Emoción" dentro de la red semántica, favorecen la atención sostenida del estudiante. De este modo, se puede inferir que el condicionamiento constituye una base teórica fundamental que impulsa el cambio conductual, facilitando el paso del estudiante desde una motivación extrínseca hacia procesos iniciales de autorregulación.

Perspectiva docente sobre el sistema de puntos e insignias en Educación Básica Superior

Figura 2

Red semántica del sistema de puntos e insignias en Educación Básica Superior



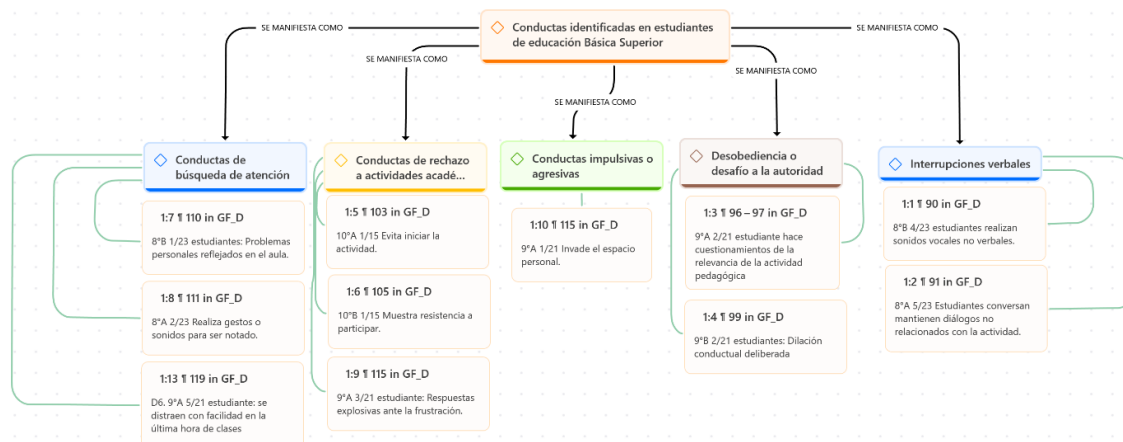
Fuente: Extraído de ATLAS.ti

Los docentes destacan que el uso del sistema de puntos e insignias actúa como una estrategia de gamificación que refuerza la conducta y dinamiza las clases, ya que en la práctica se utilizan herramientas digitales como ClassDojo, asimismo físicas entre ellas los stickers, firmas y billetes personalizados, lo cual valida lo expuesto por Calderón et al. (2024), quien sostiene que la eficacia de la economía de fichas persiste independientemente del soporte analógico o digital. Además, se destaca que esta estrategia permite un seguimiento visible del comportamiento, coincidiendo con la definición de Coonradt (1984) sobre los puntos como indicadores de retroalimentación inmediata que cuantifican el avance individual.

Por otro lado, Baden-Powell (1908) concibe las insignias como mecanismos de acreditación de competencias, los hallazgos empíricos evidencian que estas se traducen en una motivación basada en la recompensa, la cual incrementa el nivel de compromiso del estudiante. Por tanto, el sistema de puntos e insignias no es una actividad de ocio, sino una estrategia pedagógica de gamificación (Villamar y Sánchez, 2024) que permite promover el desempeño, la motivación, participación, fomentando la autorregulación en una etapa crucial del desarrollo socioemocional del estudiante de básica superior.

Figura 3

Red semántica de conductas disruptivas



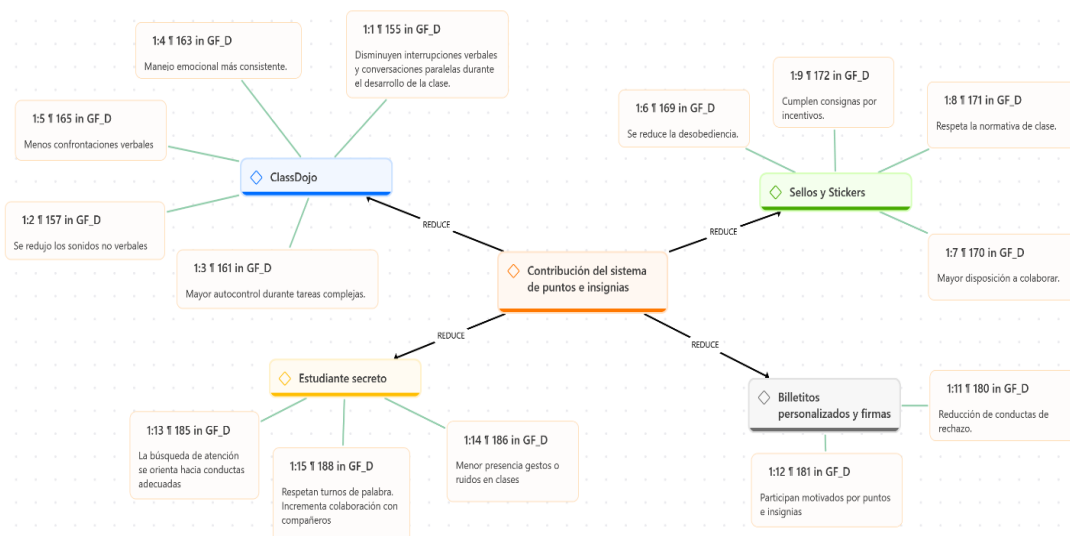
Fuente: Extraído de ATLAS.ti

La identificación de conductas disruptivas en las aulas de Básica Superior muestra manifestaciones complejas que incluye interrupciones verbales, bromas inadecuadas, agresividad verbal y rechazo a tareas académicas. Estas conductas coinciden plenamente con la taxonomía de Moreno et al. (2023) y Hernández y Calvo (2024), quienes clasifican estas acciones como interferencias que obligan al docente a abandonar la enseñanza para gestionar el control. En base a los hallazgos empíricos se puede manifestar que la influencia del entorno familiar caracterizado por la ausencia de normas claras, y de las metodologías tradicionales, asociadas al desinterés estudiantil, como factores que inciden en la aparición de conductas disruptivas, lo cual es respaldado por Macías y Alarcón (2021) al señalar la multicausalidad de este fenómeno.

En este contexto, se ratifica la perspectiva de Pérez y Gétrudix (2021), quienes sostienen que la motivación y la interacción social promovidas por el sistema de puntos e insignias contribuyen a la reducción de comportamientos disruptivos. En consecuencia, el análisis de la información evidencia que el sistema de puntos e insignias no se orienta únicamente al control de la conducta, más bien constituye una alternativa pedagógica constructiva frente a los déficits de autorregulación y atención, en concordancia con lo expuesto la Universidad Europea (2024), afirma que favorece la transformación del clima de aula desde un enfoque tradicional y desmotivador hacia un entorno más dinámico, participativo y regulado.

Figura 4

Red semántica de contribución del sistema de puntos e insignias



Fuente: Extraído de ATLAS.ti

El análisis de la información obtenida del grupo focal evidencia que la implementación del sistema de puntos e insignias incide de manera directa en la disminución de conductas disruptivas, al promover patrones de comportamiento más regulados dentro del aula. También se muestra que estrategias como el uso de plataformas digitales (ClassDojo), sellos, stickers, billetes personalizados y dinámicas como el "estudiante secreto" se asocian con una reducción significativa de interrupciones verbales, conversaciones paralelas, desobediencia y manifestaciones de rechazo durante las actividades académicas.

En particular, los docentes destacan que estos sistemas favorecen un manejo emocional más estable, un mayor autocontrol en tareas de mayor complejidad y una disminución de confrontaciones verbales, lo cual coincide con lo planteado por García y Fuentes (2022), quienes sostienen que los mecanismos de reconocimiento estructurado facilitan cambios conductuales positivos y contribuyen a la construcción de entornos educativos más organizados. De forma complementaria, Barahona et al. (2024) señalan que la asignación de puntos e insignias orienta la atención del estudiante hacia conductas socialmente aceptadas, generando condiciones que favorecen la modificación progresiva del comportamiento.

Asimismo, los resultados reflejan que el refuerzo visible de conductas adecuadas incrementa la disposición del estudiante para cumplir consignas, respetar la normativa del aula y colaborar con sus pares, mejorando la convivencia escolar. Estos hallazgos guardan coherencia con lo expuesto por Peñafiel et al. (2025), quienes afirman que la aplicación sistemática de estos recursos fortalece el sentido de logro y promueve una participación más responsable en el contexto educativo. De este modo, la evidencia analizada permite afirmar que el sistema de puntos e insignias se constituye como una estrategia de gamificación efectiva para orientar la conducta estudiantil, prevenir manifestaciones disruptivas y consolidar dinámicas de aula más equilibradas, participativas y respetuosas, contribuyendo significativamente a la gestión del comportamiento en la Educación Básica Superior.

DISCUSIÓN

El análisis del marco referencial evidencia una convergencia conceptual significativa entre condicionamiento operante y el condicionamiento clásico y los enfoques contemporáneos de gamificación educativa, y particularmente en lo referente al uso del sistema de puntos e insignias como estrategia de gamificación para la regulación conductual en contextos escolares. Esta integración teórica permite comprender el fenómeno de las conductas disruptivas no como eventos aislados, sino como comportamientos susceptibles de modificación mediante estrategias gamificadas y fundamentadas científicamente.

Desde los postulados del condicionamiento operante, Skinner (1953) establece que la conducta se moldea a partir de las consecuencias que la siguen, principio que es ampliado por Agudelo y Guerrero (1973) al destacar el refuerzo positivo como un elemento clave para la persistencia de conductas adaptativas. Ambos autores coinciden en concebir el comportamiento como una respuesta moldeable a estímulos contingentes, lo cual constituye el sustento teórico más sólido del sistema de puntos e insignias. Bajo esta perspectiva, la literatura posterior no contradice estos postulados, sino que los resignifica y los adapta a escenarios educativos contemporáneos, otorgándoles una función pedagógica más compleja que la mera repetición conductual.

En consonancia con ello, el condicionamiento clásico, propuesto por Pavlov (1953) y retomado por Watson (1913), introduce una perspectiva que explica cómo los estímulos inicialmente neutros pueden adquirir valor conductual a través de asociaciones sistemáticas. La coincidencia entre ambos enfoques conductuales radica en la centralidad del estímulo-respuesta; sin embargo, difieren en el tipo de aprendizaje que explican. Mientras el condicionamiento operante se orienta a la consecuencia de la conducta, el condicionamiento clásico explica la anticipación emocional y atencional ante determinados estímulos. Esta distinción resulta clave, ya que permite comprender que los puntos e insignias no solo refuerzan conductas deseadas, sino que también generan respuestas emocionales positivas asociadas a la participación, la atención y el reconocimiento, contribuyendo indirectamente a la disminución de conductas disruptivas.

En una línea más aplicada, los aportes de Coonradt (1984) y Baden-Powell (1908) coinciden en concebir los puntos y las insignias como mecanismos de visibilización del logro y del progreso, aunque desde enfoques distintos. Mientras Coonradt enfatiza la función cuantificable y de retroalimentación inmediata de los puntos, Baden-Powell destaca el valor simbólico y social de las insignias como reconocimiento del mérito. Esta diferencia no implica contradicción, sino complementariedad, ya que ambos elementos conforman un sistema integral que articula lo cuantitativo con lo simbólico, fortaleciendo la motivación y el compromiso del estudiante.

Por otro lado, los enfoques contemporáneos de gamificación educativa, representados por Villamar y Sánchez (2024), Prieto (2024), Hellberg y Moll (2023) y Núñez et al. (2025), coinciden en reconocer que el sistema de puntos e insignias trasciende el juego como entretenimiento y se configura como una estrategia de gamificación orientada al desarrollo de competencias y a la autorregulación. A diferencia de los enfoques conductistas clásicos, estos autores introducen una mirada más holística, donde el refuerzo positivo no solo modifica la conducta observable, sino que también incide en procesos motivacionales, emocionales y sociales. No obstante, esta evolución teórica no se opone a los postulados iniciales de Skinner o Pavlov, sino que los amplía al integrarlos en entornos educativos más complejos y dinámicos.

En cuanto a la operatividad del sistema, Park y Kim (2021) proponen una estructura compleja de puntos (experiencia, recompensa y karma) que optimiza la experiencia del estudiante, mientras que Núñez et al. (2025) y Calderón et al. (2024) contrastan el uso de entornos digitales y analógicos. Aunque existe una diferencia en el formato de implementación, ambos enfoques coinciden en que la eficacia del

sistema no depende del soporte tecnológico, sino de la claridad de las normas, la consistencia del refuerzo y la intencionalidad pedagógica. Esta coincidencia refuerza la idea de que el sistema de puntos e insignias es flexible y adaptable a diversos contextos educativos.

Respecto a los beneficios del sistema, existe un amplio consenso entre Prieto (2024), Barrionuevo et al. (2024), Castillo et al. (2022) y Manzano et al. (2022) en que los puntos e insignias fortalecen la motivación, la participación activa y la regulación conductual. Si bien algunos autores enfatizan la motivación extrínseca y otros destacan la transición hacia la motivación intrínseca, no se observa una contradicción teórica, sino una progresión lógica: el refuerzo externo actúa como punto de partida para el desarrollo de la autorregulación y el compromiso autónomo del estudiante, tal como lo evidencian Alt (2023) y Romero y Rodríguez (2025).

En relación con las conductas disruptivas, Fernández (2001), Moreno et al. (2023) y Figueroa et al. (2020) coinciden en definirlas como comportamientos que interfieren con el proceso pedagógico y afectan el clima escolar. No obstante, la literatura más reciente amplía esta concepción al incorporar un enfoque multicausal, donde factores contextuales e individuales interactúan de manera dinámica. Macías y Alarcón (2021) y Prado et al. (2024) destacan el peso del contexto familiar, mientras que la Universidad Europea (2024) y Orellana y Ruiz (2024) enfatizan las dificultades en la autorregulación y el control inhibitorio. Esta convergencia teórica refuerza la necesidad de estrategias gamificadas que no se limiten al control punitivo, sino que promuevan la regulación conductual desde un enfoque formativo.

En última instancia, la propuesta taxonómica de Hernández y Calvo (2024) introduce un elemento diferenciador al clasificar las conductas disruptivas según su nivel de gravedad. Esta clasificación dialoga directamente con la lógica del sistema de puntos e insignias, ya que permite ajustar la intensidad del refuerzo y la intervención pedagógica de manera proporcional y equitativa. En esta línea interpretativa, el sistema de puntos e insignias se posiciona como una estrategia coherente con los principios de justicia educativa y convivencia escolar.

CONCLUSIÓN

El presente estudio permitió analizar de manera rigurosa la contribución del sistema de puntos e insignias en la regulación de las conductas disruptivas en estudiantes de Educación Básica Superior, evidenciando su pertinencia como estrategia de gamificación fundamentada y contextualizada. En coherencia con el objetivo general, los hallazgos confirman que dicho sistema incide favorablemente en la orientación del comportamiento estudiantil cuando se aplica de forma sistemática, intencional y alineada con principios pedagógicos sólidos.

En relación con el primer objetivo específico, se logró describir los fundamentos teóricos que sustentan la percepción docente sobre la contribución del sistema de puntos e insignias. El análisis permitió constatar que esta estrategia se apoya principalmente en los postulados del condicionamiento operante y clásico, los cuales explican la modificación conductual a partir del refuerzo positivo y la asociación estímulo-respuesta. Asimismo, los enfoques contemporáneos de gamificación resignifican estos principios al integrarlos en dinámicas pedagógicas orientadas a la motivación, la autorregulación y la mejora del clima de aula. Bajo la misma perspectiva, la percepción docente no se limita a una visión funcional del sistema, sino que reconoce su coherencia teórica y su valor educativo.

Respecto al segundo objetivo específico, se identificaron las conductas disruptivas más recurrentes en estudiantes de Educación Básica Superior, entre las que destacan las interrupciones verbales, la desobediencia a la autoridad, la resistencia a las actividades académicas y las conductas de búsqueda de atención. Estas manifestaciones fueron comprendidas desde un enfoque multicausal, en el que confluyen factores individuales y contextuales, tales como dificultades en la autorregulación, carencias

afectivas y condiciones familiares desfavorables. Esta identificación permitió reconocer la necesidad de intervenciones diferenciadas, proporcionales y no punitivas para la gestión del comportamiento estudiantil.

En última instancia, en cumplimiento del tercer objetivo específico, se determinaron los beneficios del sistema de puntos e insignias en la regulación de las conductas disruptivas. Los resultados evidencian que esta estrategia fortalece la autorregulación, incrementa la motivación y la participación activa, y contribuye a la disminución progresiva de comportamientos disruptivos. Asimismo, se constató que su impacto trasciende la modificación conductual, incidiendo positivamente en el clima de aula y en las relaciones interpersonales, siempre que su implementación sea coherente, contextualizada y pedagógicamente intencionada.

En consecuencia, los resultados permitieron concluir que el sistema de puntos e insignias constituye una estrategia válida y eficaz para la regulación de conductas disruptivas en la Educación Básica Superior, no como un mecanismo de control conductual aislado, sino como una herramienta formativa que promueve la convivencia escolar, la autorregulación y el desarrollo integral del estudiante. A partir de estos resultados, futuras investigaciones podrían contrastar el sistema de puntos e insignias con otras estrategias de gamificación, con el propósito de identificar diferencias en su efectividad y sostenibilidad en contextos educativos.

REFERENCIAS

- Alt, D. (2023). Who benefits from digital badges? Motivational precursors of digital badge usages in higher education. *Current Psychology*, 42(8), 6629-6640.
- Agudelo, R., & Guerrero, J. (1973). El sistema psicológico de BF Skinner. *Revista latinoamericana de psicología*, 5(2), 191-216.
- Baden, R. (2004). *Scouting for boys: A handbook for instruction in good citizenship*. Oxford University Press.
- Barahona, D., Muñoz, M., Bastidas, L., y Alvarado, E. (2024). Análisis de la integración de herramientas de gamificación en la enseñanza de ecuaciones: impacto en la motivación y el rendimiento estudiantil. *Revista Social Fronteriza*, 4(6), e46522. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(6\)522](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(6)522)
- Barraza, L. (2022). Conductas Disruptivas en el Ámbito Educativo. *Ibero Ciencias - Revista Científica Y Académica - ISSN 3072-7197*, 1(1), 51-81. <https://doi.org/10.63371/ic.v1.n1.a5>
- Barrionuevo, H., Duque, P., Cañar, Y., y Casa, M. (2024). Innovación Educativa: El Rol de la Gamificación en la Motivación y Rendimiento en Matemáticas Virtuales. *Código Científico Revista De Investigación*, 5(E3), 411–434. <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v5/nE3/325>
- Calderón, E., Castillo, V., Araujo, S., y Zuña, M. (2024). Economía de fichas para el mejoramiento de la conducta en educación inicial. *Revista InveCom / ISSN En línea: 2739-0063*, 5(2), 1–11. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13646111>
- Castillo, M., Escobar, M., Barragán, R., y Cárdenas, M. (2022). La Gamificación como herramienta metodológica en la enseñanza. *Polo del Conocimiento*, 7(1), 686-701
- Coonradt, C. A. (1984). *The game of work: How to enjoy work as much as play*. Liberty Press.
- Fernández, I. (2001). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos en centros secundarios*. Narcea Ediciones.
- Figueroa, K., Macas, M., y Espinoza, E. (2020). Conducta disruptiva en aulas regulares de Machala: estudio de caso. *Revista Metropolitana De Ciencias Aplicadas*, 3(2), 225-232. <https://doi.org/10.62452/z970m423>
- García, A., y Fuentes, M. (2022). Paradigmas gamificados publicados en edublogs para las etapas de Educación Secundaria, Ciclos Formativos y Bachillerato. *Innoeduca: international journal of technology and educational innovation*, 8(1), 17-30.
- Hernández, C., y Calvo, J. (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, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Hellberg, A y Moll, J. (2023). A point with pointsification? clarifying and separating pointsification from gamification in education. *Frontiers in Education*, 8,1212994. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1212994>

Latorre, N., y Hidalgo, B. (2025). La gamificación como estrategia didáctica en estudiantes de educación básica: revisión sistemática de la literatura. *Revista Redipe*, 14(1). <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2204>

López, P. (2004). Población, muestra y muestreo. *Punto Cero*, 9(8), p.69-74.

Sarabia, D. y Bowen, L. (2023). Uso de la gamificación en el proceso de enseñanza aprendizaje en carreras de ingeniería: revisión sistemática. *EPISTEME KOINONIA*, 6(12), 20–60. <https://doi.org/10.35381/e.k.v6i12.2519>

Silveira, D., Colomé, C., Heck, T., Nunes, M., y Viero, V. (2015). Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa. *Index de Enfermería*, 24(1-2), 71-75. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962015000100016>

Macias, E., y Alarcón, L. (2021). Manejo de las conductas disruptivas en la convivencia estudiantil en la básica superior. *Dominio De Las Ciencias*, 7(4), 411–432. <https://doi.org/10.23857/dc.v7i4.2100>

Maldonado, J. (2018). Metodología de la investigación social. Ediciones de la U

Manzano, A., Ortiz, A., Rodríguez, J., y Aguilar, J. (2022). La relación entre las estrategias lúdicas en el aprendizaje y la motivación: Un estudio de revisión. *Rev. Espac*, 43, 29-45. 10.48082/espacios-a22v43n04p03

Martín, S. G., y Lafuente, V. (2017). Referencias bibliográficas: indicadores para su evaluación en trabajos científicos. *Investigación bibliotecológica*, 31(71), 151- 180

Mendoza, P., Quinteros, L., y Zambrano, J. (2024). Gamificación para desarrollar el aprendizaje significativo en los estudiantes de Básica Superior Intensiva. *Revista Científica Multidisciplinaria SAPIENTIAE*. ISSN: 2600-6030, 7(14), 55–73. <https://doi.org/10.56124/sapientiae.v7i14.0004>

Moreno, J., Castro, W., Culqui, D., y Neto, H. (2023). Las conductas disruptivas en las relaciones interpersonales. *Revista Multidisciplinaria de Desarrollo Agropecuario, Tecnológico, Empresarial y Humanista.*, 5(3), 5-5.

Núñez, A., Pérez, K., Mejía, K., Díaz, L., y Vargas, W. (2025). Gamificación en el aula: Herramientas Tecnológicas para Mejorar la Motivación y el Aprendizaje. *593 Digital Publisher CEIT*, 10(1-2), 36-50. <https://doi.org/10.33386/593dp.2025.1-2.2956>

Orellana, I. y Ruiz, F. (2024). La conducta disruptiva en el discurso docente, tipos, causas y consecuencias. *Revista Colombiana de Educación*, (92), 7-27. <https://doi.org/10.17227/rce.num92-16489>

Ødegård, M., y Solberg, S. (2024). Identifying teachers' reactive strategies towards disruptive behavior in classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 145, 10462

Pavlov, I. P. (1997). Los reflejos condicionados: lecciones sobre la función de los grandes hemisferios. Ediciones Morata.

Park, S., y Kim, S. (2021). Leaderboard design principles to enhance learning and motivation in a gamified educational environment: Development study. *JMIR Serious Games*, 9(2).

Peñafiel, P., Ordoñez, B. y Fernández, L. (2025). El juego y la gamificación como facilitadores del aprendizaje en estudiantes. *Revista InveCom*, 5(3), e050309. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14020536>

Pérez, E., y Gértrudix, F. (2021). Ventajas de la gamificación en el ámbito de la educación formal en España. Una revision bibliográfica en el periodo de 2015-2020. Contextos Educativos. Revista De Educación, (28), 203-227. <https://doi.org/10.18172/con.4741>

Prado, A., Soto, R., Chávez, J., Castelo, R., y Ochoa, R. (2024). Análisis del funcionamiento familiar y las conductas disruptivas en la Educación Básica. Revista Científica Disciplinarias, 3(3), 1-1. <https://doi.org/10.71727/disciplinarias.v3i3.287>

Prieto, J. (2024). Cómo evitar efectos negativos al gamificar en educación: Revisión panorámica y aproximación heurística hacia un modelo instruccional. REMIE: Multidisciplinary Journal of Educational Research, 14(2), 244-266. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9650652>

Romero, S., y Rodríguez, E. (2025). La gamificación como estrategia educativa para mejorar la atención y el aprendizaje en estudiantes de sexto año de educación básica. Sinergia Académica, 8(3), 321–343.

Sandoval, F. y Seguel, A. (2025). Análisis de casos y gamificación: implementación de metodologías y estrategias activas para la enseñanza de la innovación. Revista Innovaciones Educativas, 27(42), 277-298. <https://dx.doi.org/10.22458/ie.v27i42.5129>

Skinner, B. F. (1953). Science and Human Behavior. Simon and Schuster.

Universidad Europea. (2024). Causas de las conductas disruptivas en el aula. Blog Universidad Europea. <https://universidadeuropea.com/blog/conductas-disruptivas/>

Villamar, A. y Sánchez, R. (2024). Explorando las bases pedagógicas de la gamificación como enfoque metodológico en la enseñanza superior. Educación, 33(65), 166-188. <https://doi.org/10.18800/educacion.202402.e001>

Watson, J. B. (1913). La psicología desde la perspectiva conductista. Psychological Review, 20(2), 158–177.

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