



**Estrategia psicopedagógica de motivación para el manejo de conductas disruptivas en el grado 703 de la institución educativa Indígena San Juan**

Marta Patricia Hernández Vargas

Trabajo de grado de maestría presentado para optar al título de Magister en Psicopedagogía

Asesora

Kelly Samadi Vásquez Gómez, Magíster (MSc) en Música

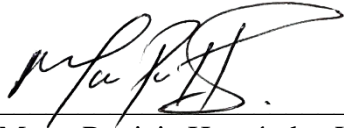
Universidad Pontificia Bolivariana  
Escuela de Educación y Pedagogía

Maestría en Psicopedagogía

Leticia - Amazonas

2025

**Declaración de originalidad:** El contenido de este documento no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o en cualquiera otra universidad.



---

Marta Patricia Hernández Vargas

### **Dedicatoria**

Dedico este trabajo a Dios, fuente de sabiduría y fortaleza, por acompañarme en cada etapa de este proceso y darme la perseverancia necesaria para culminarlo. Lo dedico también a los estudiantes del grado 703 de la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco de Leticia, quienes inspiraron esta investigación y dieron sentido a cada esfuerzo realizado.

## **Agradecimientos**

Agradezco a Dios por su guía constante y por concederme la disciplina y claridad para desarrollar esta investigación. Expreso mi gratitud a mi familia, por su apoyo incondicional, comprensión y motivación permanente durante este proceso académico. Asimismo, agradezco a la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco de Leticia y a los docentes participantes por su disposición y colaboración en la realización del estudio.

## CONTENIDO

<b>Resumen</b> .....	6
<b>Abstract</b> .....	7
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	8
<b>1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN</b> .....	11
<b>2. OBJETIVOS</b> .....	20
<b>3. MARCO DE REFERENCIA</b> .....	21
<b>4. METODOLOGÍA</b> .....	30
<b>5. RESULTADOS</b> .....	35
<b>6. DISEÑO DE LA PROPUESTA</b> .....	60
<b>7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b> .....	87
<b>REFERENCIAS</b> .....	90
<b>ANEXOS</b> .....	94

## Resumen

La presente investigación tiene como propósito diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica orientada al fortalecimiento de la motivación escolar como estrategia para la gestión de conductas disruptivas en estudiantes del grado 703. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con apoyo de instrumentos mixtos de carácter descriptivo, aplicados a ocho docentes y veintiséis estudiantes entre los 12 y 14 años. El diagnóstico permitió identificar que las conductas más frecuentes corresponden a desobediencia, interrupciones, movilidad sin autorización y comportamientos distractores, asociadas principalmente a factores emocionales como el estrés y la ansiedad, así como a dinámicas motivacionales y relacionales del aula. Los resultados evidencian que, aunque existe una base significativa de motivación hacia el aprendizaje, se presentan niveles fluctuantes de compromiso académico y autorregulación conductual. Asimismo, se observó que los docentes privilegian estrategias basadas en el diálogo y acuerdos grupales antes que medidas sancionatorias, lo que representa un contexto favorable para implementar acciones formativas centradas en la motivación y la educación socioemocional. La propuesta de intervención integra estrategias participativas, fortalecimiento de la regulación emocional y construcción colectiva de normas, con el fin de mejorar el clima escolar y promover una convivencia armónica. Se concluye que el fortalecimiento de la motivación constituye un eje fundamental para la prevención y reducción de conductas disruptivas en contextos educativos.

*Palabras clave:* motivación escolar, conductas disruptivas, convivencia escolar, intervención psicopedagógica, educación socioemocional.

## **Abstract**

This research aims to design a psychopedagogical intervention proposal focused on strengthening school motivation as a strategy to manage disruptive behaviors in seventh-grade students (Group 703). The study was conducted under a qualitative approach supported by mixed descriptive instruments applied to eight teachers and twenty-six students aged 12 to 14. The diagnostic phase identified that the most frequent disruptive behaviors include disobedience, interruptions, unauthorized movement, and distracting actions, mainly associated with emotional factors such as stress and anxiety, as well as motivational and relational classroom dynamics. Findings reveal that although a significant proportion of students demonstrate a positive disposition toward learning, fluctuating levels of academic engagement and behavioral self-regulation persist. Additionally, teachers tend to prioritize dialogic strategies and group agreements rather than punitive measures, which provides a favorable context for implementing formative actions centered on motivation and socio-emotional education. The proposed intervention integrates participatory methodologies, emotional regulation strategies, and collaborative rule-building processes to improve the classroom climate and promote harmonious coexistence. The study concludes that strengthening intrinsic motivation represents a fundamental axis for preventing and reducing disruptive behaviors in educational settings.

*Keywords:* school motivation, disruptive behaviors, school coexistence, psychopedagogical intervention, socio-emotional education.

## INTRODUCCIÓN.

Hacer una investigación sobre el manejo de conductas disruptivas en el aula de secundaria es un factor esencial para tener un ambiente favorable de enseñanza-aprendizaje, donde los alumnos puedan convivir de manera favorable; por lo cual Bernal y Saker (2013) mencionan las prácticas docentes de convivencia escolar y la necesidad de contar con herramientas para solucionar conflictos y formar ciudadanos capaces de resolver conflictos.

Se entiende por conductas disruptivas, como el comportamiento de las personas que se manifiestan mediante conductas problemáticas, físicas, verbales o agresivas”, (Gotzens et al.,2023, p. 2) así como manifiestan algunas formas de agresiones que dañan a otros por las diferentes interacciones que son presentadas recurrentemente en varias situaciones y circunstancias. Estas provocan el ambiente ruidoso y alteraciones en el aula, lo que ocasiona que el resto del grupo se desmotive, por las interrupciones repetitivas.

Asimismo, la interrupción restringe el rendimiento del profesor (Orellana, 2018), puesto que obliga al docente a detener la clase y abordar la conducta que surja en ese instante.

En los años recientes se pueden observar varias definiciones de conductas disruptivas, que son poco específicas, considerando los distintos comportamientos que interrumpen el desarrollo en el aula, o los molestos momentos que requieren detener la clase por llamados de atención (Casamayor, 1998; Fernández, 2001). Autores como Calvo (2023), García (2008) y Moreno y Soler (2006) coinciden en que la conducta disruptiva se refiere al comportamiento del alumnado que interfiere y afecta negativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, y destacan que se distingue de la conducta agresiva. Igualmente, según los autores Gómez y Cuña (2017), la conducta disruptiva se define como “el comportamiento del estudiante que afecta, incomoda,

interrumpe y obstaculiza la labor educativa del docente” (p. 279). Asimismo, Uruñuela (2019) menciona que diversos autores se refieren a estas conductas como violencia de baja intensidad, mientras que Gotzen y otros (2015) las catalogan como conductas de indisciplina instruccional, y sugiere que las escuelas deben estar mejor preparadas para manejarlas.

En conclusión, se puede afirmar que los estudiantes exhiben comportamientos en el aula, “perturbadores” que no son agresivos, cuyo único propósito es atraer la atención por diversas razones, y la consecuencia es que de este modo interrumpen el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las más comunes, según los autores siguientes como Álvarez (2016); Álvarez-García (2015), Gómez y Cuña (2017); Gordillo (2014) identifican comportamientos como gritar, interrumpir al profesor, lanzar objetos, hacer ruidos, no completar tareas, ser pasivos, utilizar el celular o estar sentado de forma inapropiada.

En el grado 703 de la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco, han surgido situaciones de comportamiento disruptivo, estas conductas pueden manifestarse de diversas formas, desde interrupciones menores en las clases hasta comportamientos más severos como la falta de respeto o agresión, que no solo perturban el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también afectan negativamente el rendimiento de los alumnos y la dinámica del grupo. Reconocer los motivos que generan estas actitudes es esencial para poder tratar de manera eficiente la convivencia en el entorno.

Varios elementos, como los personales, las diferencias culturales, las emociones, la familia y la escuela, desempeñan un papel crucial en los comportamientos disruptivos. Frente a esta situación, surge la necesidad de aplicar una estrategia motivacional que permita a los estudiantes adquirir habilidades para abordar estas conductas, fomentar el respeto recíproco y

promover la comunicación asertiva. Así, la intervención actual se centra en crear y ejecutar estrategias adaptadas que favorezcan la mejora de la convivencia en las escuelas y un entorno saludable.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN.

En la Amazonía, la ubicación geográfica de las poblaciones está estrechamente ligada a diversos contextos culturales y comportamentales, lo cual es fundamental para el rendimiento académico y la conducta de los estudiantes. La convivencia escolar es esencial para lograr un buen desempeño tanto académico como social en cualquier institución. Por eso, es crucial diseñar e implementar estrategias motivadoras psicopedagógicas que se adapten al contexto y fomenten un ambiente saludable en el aula, mejorando así la experiencia escolar.

Así, se mencionan algunos aportes teóricos, como los de Domínguez (2024), quien resalta la importancia de las metodologías activas y multisensoriales en la transformación de los climas escolares. Estas metodologías ayudan a entender conceptos abstractos, fomentan la autorregulación emocional y promueven la empatía. Un aspecto fundamental para crear ambientes escolares saludables es la comunicación asertiva, que se define como la habilidad de expresar ideas, emociones y límites de manera clara y respetuosa. Además, como señala Arteaga (2025), “el asertividad en el aula permite establecer relaciones más empáticas y menos conflictivas, creando un entorno más favorable para el aprendizaje y el desarrollo integral”.

En este sentido, la comunicación asertiva se presenta como una herramienta esencial para fomentar interacciones respetuosas, prevenir conflictos y fortalecer el liderazgo pedagógico de los docentes.

Igualmente, organismos internacionales como la UNESCO han estado promoviendo desde 1947 la importancia de implementar metodologías educativas que fomenten la paz, la equidad y la justicia social. La inclusión se ve como un proceso continuo; como señala Albor-Chadid (2022), es “una búsqueda sin fin para encontrar mejores formas de responder a la

diversidad, aprender a vivir con la diferencia y aprender de la diferencia”. En cuanto a la equidad, esta debe asegurar que los estudiantes adquieran las habilidades mínimas necesarias para participar activamente en la sociedad.

Así mismo, Paulo Freire también ofrece una perspectiva única. Para él, “tratar los conflictos, trabajar la ideología, luchar por la superación constante y creciente de las injusticias” (Freire, 1992, p. 189) es parte de su misión educativa. No se trata solo de transmitir conocimientos; es fundamental formar individuos que puedan actuar sobre su realidad. En su obra *Pedagogía de la autonomía*, Freire enfatiza que las prácticas educativas deben fomentar “virtudes, como la amorosidad, el respeto hacia los demás, la tolerancia, la humildad, el gusto por la alegría y la apertura a la justicia” (1996, p. 136).

En diferentes enfoques, se considera esencial, primero que nada, la disciplina en el aula, que no es un problema individual, sino un asunto colectivo. El grupo de clase no es una suma de personas que realizan actividades interactivas. Por eso, la disciplina no puede enfocarse en un solo caso, ya que se entiende que debe haber un buen funcionamiento del grupo durante la clase (Gump, 1980).

Específicamente en la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco, situada en la ciudad de Leticia, en el km 2 de la vía a los lagos, atiende a una población indígena proveniente de diferentes comunidades. Se ha identificado que en el grado 703 se presentan conductas disruptivas que afectan a las actividades académicas.

Según lo establecido por la Ley 1620 de 2013 y el decreto 1965 de 2013, así como el pacto de convivencia escolar de la institución, se registran las faltas tipo I y tipo II según la situación que se presente. Se ha determinado que este protocolo necesita ser fortalecido mediante

la implementación de nuevas estrategias pedagógicas centradas en la convivencia. De este modo, surge la necesidad de diseñar una estrategia psicopedagógica de motivación que permita intervenir y reducir las conductas disruptivas, mejorando así el rendimiento académico de los estudiantes del grado 703 de la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco en Leticia, Amazonas.

### **Pregunta.**

¿De qué manera la implementación de una estrategia psicopedagógica basada en la motivación incide en la disminución de conductas disruptivas y en la mejora del clima de convivencia escolar en el grado 703 de la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco?

## **1.1 Antecedentes**

### **Antecedentes Internacionales**

Bravo, (2023) llevó a cabo un estudio sobre Conductas disruptivas en alumnos de una Institución de Cerro de Pasco, donde establecieron el grado de conductas disruptivas. Emplearon un diseño descriptivo simple y utilizaron la escala de conductas disruptivas de González et al. como instrumento para la recolección de datos. Se aplicó de igual manera a 78 estudiantes que satisfacían los criterios de inclusión y exclusión, escogidos mediante la técnica de muestreo no probabilístico e intencional, con edades entre 7 y 11 años. Los hallazgos del estudio indicaron que el 21,1 % de los participantes se clasificó en la categoría media de comportamientos disruptivos, mientras que el 78,9 % se situó en la categoría baja; en la categoría alta, no se registraron estudiantes.

Además, Guimaraens, (2024) llevó a cabo un estudio acerca de las conductas disruptivas en el aula, las cuales suponen un reto continuo para maestros y alumnos, ya que impactan

directamente en el entorno educativo y el proceso de aprendizaje. Estas acciones, que pueden variar desde interrupciones menores hasta actitudes más serias como la falta de respeto o la agresión, no solo afectan el desarrollo de las actividades educativas, sino que también tienen un efecto adverso en el desempeño de los estudiantes y en la dinámica del grupo. Comprender los motivos que provocan estas conductas es fundamental para poder tratarlas de forma efectiva.

Elementos personales, familiares, académicos y sociales son cruciales en la manifestación de conductas disruptivas. El ensayo busca investigar y examinar las razones de las conductas disruptivas en el aula y evaluar su impacto en el aprendizaje de los estudiantes, fundamentado en la práctica docente realizada en las escuelas de la ciudad de Artigas.

De igual manera, Pacheco (2025) realizó un estudio sobre Conductas disruptivas en el aula, empleando la observación directa como método para identificar el problema. A partir de una caracterización centrada en dificultades que se lleva a cabo en la clase de educación física. La sugerencia consistió en mantener a los niños activos y enfocados, lo que resultó en una reducción de las conductas agresivas. Asimismo, noto que, al centrarse en las actividades, los alumnos prevenían el comportamiento disruptivo y, del mismo modo, reforzaban sus amistades. La estrategia utilizada evidencia que, a través de una metodología apropiada, en este caso el enfoque centrado en problemas, se puede disminuir la agresividad en el salón de clases.

Tacuri Domínguez y Guzmán Muy (2025) – Ecuador, esta investigación se enfocó en crear y validar métodos didácticos para optimizar el control de comportamientos disruptivos en entornos rurales de grados múltiples. La investigación se llevó a cabo con un enfoque de acción-investigación, organizado en ciclos de planificación, intervención y evaluación, y además se complementó con observaciones y entrevistas. Los autores sostienen que el manejo adecuado de

las conductas se basa en la aplicación de actividades estimulantes, en el establecimiento de rutinas definidas y en una comunicación efectiva en el aula. También, evidenciaron que las estrategias educativas adecuadamente planificadas ayudan a mejorar el clima escolar. Este estudio presenta estrategias que pueden ser replicadas y adaptadas al grado 703.

De acuerdo con Santiago y Viña (2025) – México, realizaron una investigación con la intención de describir y analizar las estrategias usadas por profesores de secundaria para reducir las conductas perturbadoras. Usaron un método cuantitativo-descriptivo, llevaron a cabo encuestas y realizaron análisis estadísticos. Según los resultados, las estrategias para disminuir conductas problemáticas son el refuerzo positivo, el aprendizaje colaborativo y la negociación de reglas. Asimismo, se observó que las entidades que integran programas motivacionales tienen una menor frecuencia de comportamientos disruptivos. Este análisis es relevante para la intervención del grado 703, ya que evidencia la eficacia de las estrategias motivacionales y colaborativas en los jóvenes.

Igualmente, Harol Lara, Bonifaz – Díaz y Tite – Naranjo (2023) – Ecuador, llevaron a cabo un análisis para establecer la conexión entre comportamientos disruptivos y el desempeño académico. Mediante este enfoque cuantitativo-correlacional, llevaron a cabo encuestas sobre comportamientos y examinaron los registros académicos de los alumnos. Los resultados indicaron una correlación negativa entre las dos variables, donde un aumento en conductas disruptivas se asocia con un descenso en el rendimiento escolar. Asimismo, reconocieron que las conductas más frecuentes son la falta de atención, la agresividad verbal y el incumplimiento de responsabilidades. Este análisis proporciona un fundamento para respaldar la intervención psicopedagógica en el grado 703, ya que se muestra que cambiar la conducta beneficia

directamente el rendimiento académico. Los estudios evaluados proporcionan componentes esenciales para reforzar el proyecto de intervención.

Considerando que estos artículos contribuyen a este proyecto de intervención con diversas estrategias a considerar, también brindan una comprensión teórica y práctica de las conductas disruptivas

### **Antecedentes Nacionales**

En los artículos revisados se puede señalar, entre otros, el aporte de Galavis (2024) en el estudio de Estrategias para abordar las conductas disruptivas en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Oriental Femenino del Municipio de Tame Arauca, donde propusieron una estrategia que ayude a disminuir dichas conductas; inicialmente, llevaron a cabo la identificación de los tipos de conductas disruptivas que se manifestaban en el grupo. El análisis fue cualitativo, por lo que concluyeron que tanto docentes como estudiantes identifican comportamientos disruptivos de indisciplina y factores de riesgo relacionados con el entorno familiar, creando una estrategia que incorporara regulación emocional, comunicación asertiva y escucha activa aplicadas a los estudiantes mediante actividades específicas.

Es más en esa misma línea, Mogollón García (2025), llevó a cabo un estudio acerca de la Intervención socioemocional y las conductas disruptivas en alumnos de preescolar de la Institución Educativa Municipal Antonio Nariño, con el objetivo de analizar las diversas causas de las conductas disruptivas en los estudiantes, empleando un enfoque cualitativo y experimental que se centró en una variable de “interacción social en el aula”, mediante la cual identificaron impactos en el ámbito ontológico del “desarrollo socioemocional de los estudiantes”. De esa

forma, concluyen que la razón principal de estas conductas disruptivas es la carencia de habilidades sociales en los estudiantes, lo que se refleja en su dificultad para regular emociones, comunicarse de manera asertiva y resolver conflictos de forma armónica.

De igual manera, los autores Saco-Lorenzo, Ignacio González-López, María Amor Martín-Fernández y Purificación Bejarano-Prats (2022), expresan que las conductas disruptivas en estudiantes de la etapa de educación primaria son una de las principales preocupaciones actuales debido a la falta de estrategias eficaces para identificarlas y abordarlas. El propósito de este análisis es examinar cómo perciben los estudiantes las conductas disruptivas en el aula y esclarecer dicho concepto y su categorización para que los futuros educadores puedan reconocerlas y manejarlas, como desmotivación escolar, desobediencia, búsqueda de atención y falta de autocontrol en el aula, que fueron los hallazgos. De este modo, han generado el interés en los educadores por una capacitación que les habilite a abordar esas conductas en su futura labor profesional, facilitando la reducción de estos comportamientos y potenciando el bienestar emocional.

Según Arévalo y Márquez Castro (2024) -Colombia, el objetivo del estudio fue identificar las razones que provocan comportamientos disruptivos en alumnos de educación básica primaria. Utilizaron un método cualitativo basado en un diseño de estudio de caso, aplicando entrevistas, observaciones en clase y análisis documental. Los investigadores aseguran que las conductas disruptivas están ligadas a dificultades familiares y emocionales, a la ausencia de apoyo escolar y a métodos de enseñanza poco estimulantes. Según los resultados, sugieren establecer estrategias de enseñanza activas y reforzar las relaciones entre la familia y la escuela. Así, este estudio contribuye a la intervención en el grado 703 al facilitar la comprensión de las

causas auténticas de la conducta disruptiva, lo que permite el diseño de estrategias motivacionales adecuadas al contexto.

En otro sentido, Valderrama Velásquez y Palacios Palacios, el juego como herramienta transformadora de las conductas problemáticas de los alumnos de segundo A° de la Institución Educativa Mía Rogerio Velásquez de Quibdó, llevaron a cabo un estudio con el objetivo de evaluar la eficacia del juego como técnica pedagógica para reducir las conductas disruptivas en aulas multigrado. Su enfoque se fundamentó en un método cualitativo con intervención directa, en el que se realizaron actividades recreativas durante varias semanas y se emplearon técnicas como la observación participante y los diarios de campo. Los hallazgos indicaron que la lúdica promueve la convivencia, potencia la autorregulación emocional y eleva la participación de los estudiantes. Por otra parte, se notó una significativa reducción de comportamientos como agresividad, gritos, desobediencia y dispersión. Esta investigación apoya la aplicación de estrategias estimulantes y recreativas en la propuesta.

De igual manera, Orellana-Román y Ruiz Garzón (2024) – Revista Colombiana de Educación, se centra en examinar cómo los profesores entienden, categorizan y explican el comportamiento disruptivo en el salón de clase. Desde un enfoque cualitativo del tipo discursivo, estos autores llevaron a cabo entrevistas con los profesores de varias instituciones educativas. Los hallazgos indican que los docentes señalan como causas primordiales la ausencia de reglas y límites en el hogar, la escasa motivación y la existencia de relaciones conflictivas entre los alumnos. Asimismo, indican que estas actitudes impactan directamente en el entorno escolar y el proceso de aprendizaje. El valor de esta investigación se centra en su importancia para el diseño de una intervención psicopedagógica, dado que enfatiza la necesidad de tener en cuenta las percepciones de los docentes para establecer acciones adecuadas a la realidad del grado 703

Estos estudios e investigaciones son relevantes para entender y tratar las conductas perturbadoras en el aula. Se enfatiza que lo primordial es reconocer los diferentes tipos de conductas disruptivas, para que posteriormente se puedan implementar estrategias fundamentadas en la regulación emocional, la comunicación asertiva y la escucha activa (Galvis Rubio, 2024). De otra forma, García subraya la relevancia de optimizar la interacción social en el aula, mientras que Saco Lorenzo menciona la necesidad de una capacitación para reconocer, clasificar y responder a estas conductas cuando surjan en el proceso educativo.

## **2. OBJETIVOS**

### **3.1 Objetivo General**

Diseñar estrategias psicopedagógicas centradas en la motivación que permitan la intervención y reducción de conductas disruptivas en el grado 703.

### **3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Identificar los conflictos de conducta disruptiva que se presentan en el grado 703
2. Rastrear estrategias psicopedagógicas aplicadas a contextos disruptivos en el aula.
3. Diseñar un plan de intervención psicopedagógico basado en estrategias motivacionales para promover comportamientos adecuados y fortalecer la convivencia en el aula.

### **3. MARCO DE REFERENCIA**

#### **2.1 Referencia teórica.**

La comprensión de las conductas disruptivas en el ámbito escolar exige un análisis integral que articule dimensiones pedagógicas, psicológicas, relacionales e interculturales. En el contexto del grado 703 de la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco, la problemática identificada no responde únicamente a episodios aislados de indisciplina, sino a dinámicas complejas asociadas con la motivación escolar, la regulación emocional, el clima de aula y la interacción grupal. Por ello, el presente marco teórico integra aportes recientes de la investigación educativa en español que permiten sustentar la pertinencia de una estrategia psicopedagógica centrada en la motivación como vía para reducir conductas disruptivas y fortalecer la convivencia escolar desde un enfoque contextualizado y culturalmente pertinente.

#### **Conductas disruptivas en el aula**

Las conductas disruptivas se definen como aquellos comportamientos persistentes que interfieren negativamente en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, afectando tanto la dinámica del grupo como la labor pedagógica del docente. La literatura reciente en lengua española sostiene que estas conductas deben comprenderse como fenómenos relacionales vinculados a la interacción, la gestión emocional y la organización del aula, y no únicamente como faltas individuales que requieren sanción (Paccini Berenguer, 2022). En este sentido, la disrupción se configura como un indicador de tensiones pedagógicas que demandan estrategias preventivas y formativas orientadas a transformar el contexto y no solo a corregir al estudiante.

De manera complementaria, investigaciones actuales señalan que la reiteración de conductas disruptivas suele relacionarse con metodologías poco dinámicas, ausencia de participación activa y limitadas oportunidades para el reconocimiento positivo del esfuerzo (Campus Educación, 2021). Cuando el aula no ofrece experiencias significativas que conecten con los intereses del grupo, se incrementa la probabilidad de que los estudiantes expresen su desmotivación mediante interrupciones o conductas distractoras. En consecuencia, el abordaje psicopedagógico debe orientarse hacia la creación de entornos participativos que canalicen la energía del grupo hacia el aprendizaje constructivo.

### **Convivencia escolar y clima de aula**

La convivencia escolar constituye una dimensión estructural del proceso educativo, ya que el clima relacional del aula influye directamente en la participación, el bienestar y el rendimiento académico. Estudios recientes evidencian que ambientes caracterizados por respeto mutuo, normas consensuadas y comunicación asertiva presentan menores niveles de conflicto y mayor compromiso estudiantil (Martínez et al., 2024). La convivencia no debe entenderse como un elemento accesorio, sino como condición esencial para el aprendizaje significativo y la construcción de relaciones democráticas en la escuela.

En el marco colombiano, las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional enfatizan la necesidad de fortalecer entornos educativos protectores mediante estrategias preventivas que integren formación socioemocional, diálogo y corresponsabilidad entre escuela y familia (Ministerio de Educación Nacional, 2025). Estas directrices reconocen que la mejora de la convivencia requiere acciones sistemáticas y articuladas que promuevan el sentido de pertenencia y la participación activa del estudiantado. Desde esta perspectiva, intervenir sobre

conductas disruptivas implica simultáneamente intervenir sobre el clima del aula y las dinámicas relacionales que lo configuran.

### **Motivación escolar y teoría de la autodeterminación**

La motivación escolar se comprende como el conjunto de procesos que activan y sostienen la conducta orientada al logro académico. La teoría de la autodeterminación plantea que la calidad de la motivación depende de la satisfacción de necesidades psicológicas básicas relacionadas con la autonomía, la competencia y la vinculación social (García & Doménech 2021). Cuando el entorno educativo favorece la participación en decisiones, proporciona retroalimentación significativa y fortalece el vínculo afectivo, se incrementa la motivación autodeterminada y disminuyen conductas de evasión o desinterés.

Investigaciones aplicadas en contextos educativos hispanohablantes confirman que la motivación autodeterminada se asocia con mayor implicación académica y mejor regulación conductual (Albor-Chadid, 2022). Este enfoque permite comprender que las conductas disruptivas pueden emerger como respuesta a contextos que limitan la participación o el sentido de logro. Por tanto, una estrategia psicopedagógica centrada en la motivación debe orientarse a crear experiencias de aprendizaje dinámicas y significativas que fortalezcan la percepción de competencia y pertenencia, elementos clave para reducir la disrupción en el aula.

### **Educación socioemocional y autorregulación**

El desarrollo de habilidades socioemocionales constituye un componente fundamental para la prevención de conductas disruptivas. La evidencia reciente señala que competencias como el autoconocimiento, la regulación emocional y la comunicación asertiva influyen

positivamente en el clima escolar y en la disminución de comportamientos impulsivos (Benítez et al., 2024). Cuando los estudiantes aprenden a identificar y gestionar emociones como el estrés o el aburrimiento, se fortalece su capacidad de autocontrol y se reduce la probabilidad de reacciones disruptivas frente a situaciones de frustración académica.

De manera complementaria, la educación emocional ha sido reconocida como una estrategia preventiva eficaz frente al desorden en el aula, al promover empatía y resolución pacífica de conflictos (Benítez et al. 2024). La integración de prácticas breves de regulación emocional dentro de la dinámica pedagógica cotidiana favorece un ambiente más sereno y participativo. Así, la articulación entre motivación y educación socioemocional constituye un fundamento teórico coherente para la intervención propuesta, al reconocer que el aprendizaje académico y la gestión emocional son procesos interdependientes.

### **Enfoque restaurativo y gestión positiva del conflicto**

El enfoque restaurativo propone una transformación en la manera de abordar los conflictos escolares, priorizando la reparación del daño y la reconstrucción de vínculos sobre la sanción punitiva. Las prácticas restaurativas buscan generar responsabilidad consciente y fortalecer el sentido de comunidad dentro del aula (Peñaranda, 2022). Este enfoque contribuye a disminuir la reincidencia de conductas disruptivas al involucrar activamente a los estudiantes en la solución de los conflictos y en la construcción de acuerdos colectivos.

Experiencias documentadas en contextos educativos colombianos muestran que la implementación de círculos de diálogo y acuerdos participativos mejora el clima relacional y reduce la escalada de comportamientos agresivos (Secretaría de Educación del Distrito, 2023).

La gestión positiva del conflicto, sustentada en el diálogo y la corresponsabilidad, se alinea con la necesidad de construir normas compartidas que fortalezcan la convivencia. Desde esta perspectiva, la estrategia psicopedagógica adquiere coherencia al integrar motivación, regulación emocional y prácticas restaurativas como componentes complementarios.

### **Interculturalidad y educación indígena**

La intervención en un contexto educativo indígena exige incorporar el enfoque intercultural como fundamento teórico y ético. La educación intercultural implica reconocer los saberes propios, la cosmovisión comunitaria y la participación activa de las familias en los procesos formativos MEN (2025) y el Decreto 481 (2025). Ignorar estas dimensiones puede generar desarticulación entre las prácticas escolares y la realidad cultural del estudiantado, afectando tanto la motivación como la convivencia en el aula.

El reconocimiento del Sistema Educativo Indígena Propio como política pública reafirma la necesidad de fortalecer la autonomía educativa y la pertinencia cultural en instituciones que atienden población indígena (República de Colombia, 2025). En este marco, las estrategias psicopedagógicas deben articularse con los valores comunitarios y promover el diálogo intercultural como elemento estructural de la convivencia. De este modo, la intervención propuesta se fundamenta no solo en teorías contemporáneas de motivación y convivencia, sino también en el respeto por la identidad cultural y la corresponsabilidad comunitaria en la formación integral del estudiante.

La articulación entre conductas disruptivas, motivación escolar, educación socioemocional, convivencia, enfoque restaurativo e interculturalidad permite comprender la

problemática del grado 703 desde una perspectiva integral y contextualizada. La evidencia científica reciente respalda que la reducción de la disrupción no se logra únicamente mediante medidas correctivas, sino a través del fortalecimiento de la motivación autodeterminada, la regulación emocional y la participación activa en la construcción de normas compartidas. Asimismo, la pertinencia cultural y la corresponsabilidad familiar emergen como factores determinantes en contextos educativos indígenas, donde la identidad y el tejido comunitario influyen directamente en la dinámica escolar. De este modo, el sustento teórico desarrollado legitima la implementación de una estrategia psicopedagógica centrada en la motivación como respuesta coherente, fundamentada y viable para transformar el clima de aula, potenciar el aprendizaje significativo y consolidar prácticas de convivencia respetuosas y sostenibles en el tiempo.

## **2.2 Referencias Conceptuales**

La convivencia escolar se comprende como un proceso dinámico de construcción relacional que articula normas, interacciones, emociones y participación democrática dentro del entorno educativo. No se limita a la ausencia de conflicto, sino que implica la generación de condiciones que favorezcan el respeto, la cooperación y el reconocimiento mutuo entre los integrantes de la comunidad educativa. Investigaciones recientes sostienen que la convivencia está estrechamente vinculada con el clima escolar, la percepción de apoyo docente y el sentido de pertenencia, factores que inciden directamente en la regulación del comportamiento y en la disminución de conductas disruptivas (Parra Martínez et al., 2024). En este marco, convivir en la escuela supone aprender a gestionar diferencias dentro de acuerdos normativos compartidos que fortalecen la corresponsabilidad y el bienestar colectivo.

El conflicto escolar se reconoce actualmente como una manifestación inherente a la interacción social que puede convertirse en una oportunidad pedagógica cuando se gestiona de manera formativa. Estudios contemporáneos indican que el conflicto surge de la divergencia de intereses, percepciones o expectativas y que su impacto depende de las estrategias institucionales empleadas para su abordaje (Secretaría de Educación del Distrito, 2023). Cuando el conflicto se maneja mediante prácticas restaurativas y mediación dialógica, se favorece el desarrollo de habilidades como la empatía, la negociación y la responsabilidad social, reduciendo la escalada de comportamientos disruptivos.

Las conductas disruptivas se definen como comportamientos persistentes que interfieren negativamente en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, afectando la dinámica grupal y el clima del aula. La investigación reciente enfatiza que estas conductas no deben interpretarse únicamente como transgresiones individuales, sino como fenómenos relacionales vinculados a factores motivacionales, emocionales y contextuales (Paccini Berenguer, 2022). Desde esta perspectiva, la disrupción puede entenderse como una señal de desajuste entre las necesidades del estudiante y las dinámicas pedagógicas implementadas, lo que demanda intervenciones integrales orientadas a fortalecer el compromiso académico y la autorregulación.

En relación con la motivación en el aprendizaje, la teoría de la autodeterminación plantea que la calidad de la motivación depende de la satisfacción de necesidades psicológicas básicas relacionadas con la autonomía, la competencia y la vinculación social (Delgado Herrada et al., 2021). Investigaciones recientes en contextos educativos latinoamericanos confirman que la motivación autodeterminada se asocia con mayor implicación académica, mejor regulación conductual y menor frecuencia de conductas disruptivas (Albor-Chadid & Rodríguez-Burgos,

2022). Por tanto, fortalecer la motivación mediante estrategias participativas y experiencias de aprendizaje significativas constituye un eje conceptual clave para intervenir comportamientos problemáticos desde un enfoque psicopedagógico.

De manera complementaria, el desarrollo de habilidades socioemocionales se ha consolidado como un componente esencial en la prevención de la disrupción escolar. La evidencia científica reciente demuestra que competencias como la regulación emocional, la empatía y la comunicación asertiva contribuyen a mejorar el clima escolar y a disminuir comportamientos impulsivos o desafiantes (Benítez et al., 2024). Integrar la educación socioemocional en la práctica pedagógica cotidiana permite fortalecer la capacidad de autorregulación del estudiantado y transformar el conflicto en oportunidad formativa, consolidando así entornos educativos más armónicos y participativos.

### **2.3 Referencias Legales**

La Ley 1620 de 2013 faculta al Gobierno Nacional para establecer mecanismos de prevención, protección, detección temprana y denuncia ante las autoridades competentes de todas las conductas que amenacen la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes dentro y fuera del ámbito escolar. Si bien la normativa se ajusta a lo indicado en la Sentencia T-905-11 del 30 de noviembre de 2011 y a lo que establece la Ley 1098 de 2006 "que expide el Código de la Infancia y la Adolescencia", tiene como meta crear mecanismos, herramientas y caminos que faciliten a la comunidad responder de forma integral a los eventos que impactan la convivencia escolar y la práctica de los derechos.

De manera similar, la Ley 1620 de 2013 otorga poder a los estudiantes al considerarlos sujetos activos de derechos, capaces de tomar decisiones sobre su proyecto vital, enfrentar las

circunstancias que les presenta el entorno y compartir sus experiencias, buscando el apoyo de sus padres o docentes para que ellos acompañen adecuadamente su proceso formativo y de toma de decisiones.

De este modo, la legislación asigna a la escuela un rol crucial como el entorno preferido en el que niños, niñas y adolescentes pueden implementar estrategias completas que atiendan las demandas del contexto y para alcanzar una educación de excelencia. Se prioriza la aplicación de los manuales de convivencia como herramientas que, dentro de un marco de derechos, definen las responsabilidades de los estudiantes, así como de sus familias y los docentes directivos de las Instituciones. Además, se establece y fortalece el comité de convivencia escolar como el espacio esencial donde padres, estudiantes, docentes y directivos pueden informar, analizar casos e identificar nuevas alternativas que promuevan y refuercen la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, permitiendo aprender de los errores, respetar la diversidad y resolver conflictos de manera pacífica, así como abordar posibles situaciones y comportamientos que puedan amenazar el ejercicio de sus derechos

#### 4. METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto con predominio cualitativo, dado que buscó comprender las dinámicas relacionales, motivacionales y conductuales presentes en el grado 703 de la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco de Leticia, sin excluir el análisis descriptivo de datos cuantitativos derivados de los instrumentos aplicados. Este enfoque resulta pertinente en tanto permite interpretar las percepciones de docentes y estudiantes sobre las conductas disruptivas, así como identificar tendencias numéricas que orienten la formulación de la propuesta de intervención psicopedagógica.

El alcance del estudio es descriptivo y propositivo. En su fase diagnóstica, se caracterizaron las conductas disruptivas más frecuentes, los factores asociados y las estrategias pedagógicas implementadas para su manejo. Posteriormente, con base en los hallazgos obtenidos, se estructuró una propuesta de intervención orientada al fortalecimiento de la motivación escolar como estrategia para la mejora del clima de aula y la convivencia. El método empleado corresponde a un estudio diagnóstico contextual aplicado a un grupo específico, lo que permitió analizar el fenómeno en su entorno real y con sus particularidades socioculturales.

El procedimiento metodológico se organizó en tres momentos. En primer lugar, se realizó la revisión teórica y la construcción de los instrumentos diagnósticos con fundamento en los referentes conceptuales sobre convivencia escolar, teoría de la autodeterminación y educación socioemocional. En segundo lugar, se aplicaron la encuesta dirigida a docentes y el cuestionario mixto a estudiantes, garantizando el cumplimiento de los principios éticos correspondientes. Finalmente, se llevó a cabo el análisis de la información, integrando datos cuantitativos

descriptivos y respuestas cualitativas, lo que permitió establecer categorías de análisis coherentes con las dimensiones previamente definidas.

La población beneficiaria estuvo conformada por veintiséis estudiantes del grado 703, ocho docentes que orientan clases en dicho grupo y sus respectivas familias, quienes se consideran actores indirectamente beneficiados por la propuesta de intervención. Debido al tamaño reducido del grupo, se trabajó con la totalidad de los estudiantes y docentes, configurándose un muestreo intencional no probabilístico de carácter censal dentro del curso seleccionado. Este criterio permitió obtener una visión integral de la problemática en el contexto específico de la institución.

Las técnicas de recolección de datos empleadas fueron la encuesta mixta aplicada a docentes y el cuestionario mixto dirigido a estudiantes, cuyos fundamentos conceptuales, estructura y proceso de validación se describen en el apartado siguiente. Estos instrumentos permitieron recopilar información tanto cuantitativa como cualitativa, garantizando una aproximación integral al fenómeno de estudio y fortaleciendo la consistencia metodológica de la investigación.

### **Beneficiarios**

26 estudiantes del grado 703 de la institución educativa indígena San Juan Bosco de Leticia. 8 docentes y las familias

### **Instrumentos de diagnóstico**

Para identificar de manera precisa las conductas disruptivas del grado 703 se utilizarán los siguientes instrumentos.

**Encuesta a los docentes:**

La encuesta aplicada a los docentes fue diseñada bajo un enfoque descriptivo-analítico con el propósito de identificar la frecuencia, tipología y causas percibidas de las conductas disruptivas en el grado 703, así como las estrategias pedagógicas implementadas para su manejo. Su construcción se fundamentó en los aportes contemporáneos sobre convivencia escolar, clima de aula y conducta disruptiva, los cuales plantean que estos comportamientos deben analizarse desde dimensiones relacionales, emocionales y pedagógicas (Parra Martínez et al., 2024; Paccini Berenguer, 2022). En consecuencia, el instrumento no se limitó a registrar incidentes, sino que exploró la percepción docente sobre factores asociados como motivación, regulación emocional, dinámica grupal y apoyo familiar.

Desde el referente conceptual de la teoría de la autodeterminación, se incorporaron ítems orientados a identificar si las prácticas pedagógicas favorecen la autonomía, la competencia y la vinculación social, variables reconocidas como protectoras frente a la disrupción escolar (Albor-Chadid & Rodríguez-Burgos, 2022). Asimismo, se integraron criterios derivados de los enfoques restaurativos y de convivencia escolar que enfatizan la gestión positiva del conflicto y la construcción de normas compartidas (Secretaría de Educación del Distrito, 2023). La encuesta combinó preguntas cerradas de escala tipo Likert para medir frecuencia y percepción, junto con preguntas abiertas que permitieron recoger narrativas cualitativas sobre experiencias concretas en el aula. Esta estructura mixta facilitó una triangulación interna de datos cuantitativos y cualitativos, fortaleciendo la validez interpretativa del diagnóstico.

### **Cuestionario mixto dirigido a estudiantes**

El cuestionario aplicado a los estudiantes fue elaborado con el propósito de explorar su percepción sobre la motivación escolar, el clima de aula, el respeto por las normas y las dinámicas de interacción grupal. Su diseño partió del supuesto conceptual de que las conductas disruptivas no pueden comprenderse exclusivamente desde la mirada docente, sino que requieren incorporar la voz del estudiante como actor central del proceso educativo (Benítez et al., 2024). En este sentido, el instrumento buscó identificar factores internos como interés académico, sentido de pertenencia, experiencias de reconocimiento y manejo emocional, los cuales inciden directamente en la regulación conductual.

El referente teórico-práctico que orientó la construcción del cuestionario fue la teoría de la autodeterminación y los enfoques de educación socioemocional, los cuales destacan que la satisfacción de necesidades psicológicas básicas y el desarrollo de habilidades emocionales fortalecen la implicación académica y disminuyen comportamientos disruptivos (Delgado Herrada et al., 2021). Por ello, los ítems se organizaron en dimensiones relacionadas con motivación intrínseca, percepción de apoyo docente, convivencia entre pares y estrategias personales de autorregulación. El cuestionario combinó preguntas de opción múltiple y escalas de frecuencia con preguntas abiertas que permitieron ampliar la comprensión de las experiencias vividas en el aula, garantizando así una aproximación integral al fenómeno estudiado.

Con el fin de garantizar la validez de contenido y la coherencia interna de los instrumentos, se realizó un proceso de validación por juicio de expertos. La encuesta fue revisada por dos profesionales con formación de maestría y doctorado en educación, con experiencia en investigación educativa y gestión de aula. La valoración se realizó mediante una matriz que

contempló criterios de claridad, pertinencia, coherencia conceptual, relevancia frente a los objetivos del estudio y adecuación al contexto intercultural de la institución. A partir de las observaciones emitidas, se ajustaron algunos ítems para mejorar su precisión semántica y su alineación con las dimensiones teóricas establecidas. Este procedimiento permitió asegurar que la encuesta evaluara de manera consistente las variables relacionadas con conductas disruptivas, motivación y convivencia escolar, fortaleciendo la rigurosidad metodológica del estudio.

## 5. RESULTADOS

El presente análisis constituye el diagnóstico inicial del proyecto de intervención psicopedagógica orientado al fortalecimiento de la motivación y al manejo de conductas disruptivas en el grado 703. La recolección de información se realizó mediante una encuesta mixta dirigida a docentes y un cuestionario mixto aplicado a estudiantes, instrumentos previamente diseñados bajo criterios conceptuales derivados de los enfoques contemporáneos sobre convivencia escolar, conducta disruptiva, teoría de la autodeterminación y educación socioemocional, y validados mediante juicio de expertos.

Participaron ocho docentes de distintas áreas disciplinares y veintiséis estudiantes con edades entre los 12 y 14 años. El análisis se estructuró a partir de dimensiones previamente definidas en el diseño metodológico: frecuencia de conductas disruptivas, factores asociados, estrategias pedagógicas implementadas, percepción del clima de aula y nivel de motivación académica. Estos criterios fueron establecidos con base en la literatura reciente que señala que la disrupción escolar debe analizarse desde componentes relacionales, emocionales y motivacionales, y no únicamente como manifestación conductual aislada (Parra Martínez et al., 2024; Paccini Berenguer, 2022).

En este sentido, cuando se consultó a los docentes sobre su percepción de la frecuencia, las causas y las estrategias que ya emplean ante estos problemas, los criterios considerados se fundamentaron en las siguientes dimensiones teóricas: presencia reiterada de conductas que interrumpen el proceso de enseñanza-aprendizaje; factores asociados como desmotivación, estrés, dinámica grupal o dificultades en la autorregulación; y prácticas pedagógicas orientadas a la gestión positiva del aula, tales como establecimiento de normas, refuerzo positivo y mediación

dialógica. Estos criterios responden directamente a los referentes conceptuales previamente descritos y a la estructura validada del instrumento.

Asimismo, se indagó sobre la percepción docente respecto a oportunidades de mejora en la convivencia y el entorno de aula, entendiendo que la calidad del clima escolar influye directamente en la regulación conductual y en la implicación académica del estudiantado. Este análisis se complementó con el cuestionario aplicado a los estudiantes, el cual permitió explorar su percepción sobre la motivación escolar, el sentido de pertenencia, la relación con el docente y el respeto por las normas, dimensiones alineadas con la teoría de la autodeterminación y con los enfoques de educación socioemocional trabajados en el marco conceptual (Albor-Chadid & Rodríguez-Burgos, 2022; Benítez et al., 2024).

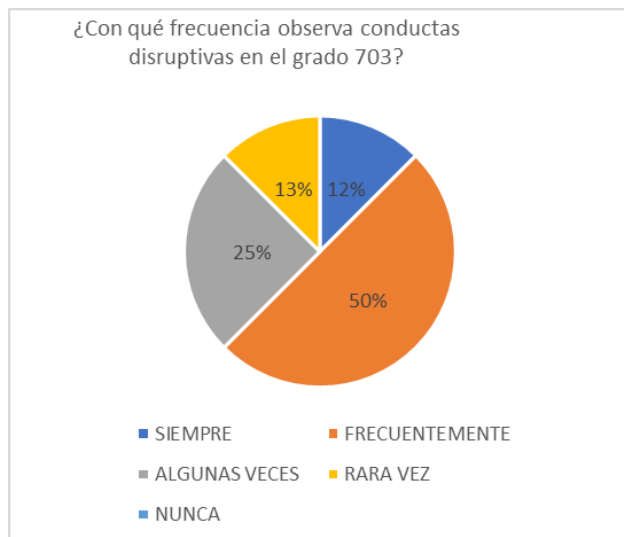
De esta manera, el análisis de resultados no se limitó a describir comportamientos observables, sino que se estructuró sobre criterios conceptuales previamente definidos, garantizando coherencia entre el diseño metodológico, la fundamentación teórica y la interpretación de los datos recolectados.

### **Encuesta mixta para docentes**

**A. Identificación de conductas:** los resultados obtenidos son los siguientes teniendo en cuenta cada una de las preguntas aplicadas en la encuesta.

¿Con qué frecuencia observa conductas disruptivas en el grado 703?

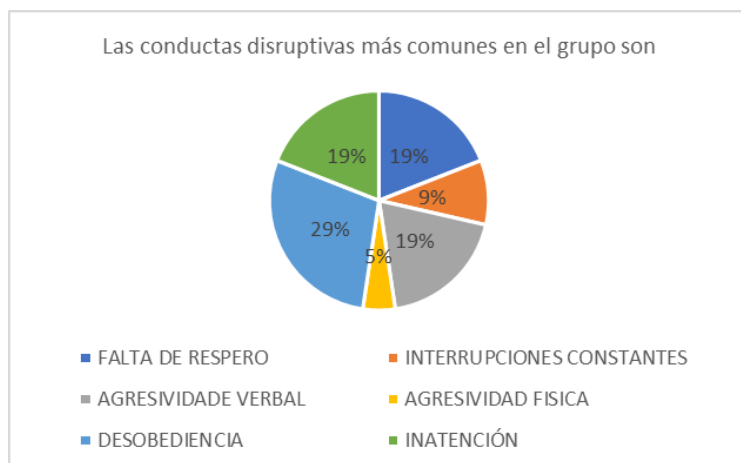
Figura 1. Conductas disruptivas presentes en el aula.



Con base en el resultado de la gráfica, los docentes observan que el 50 % de la población estudiada manifiesta este tipo de comportamientos, siendo cada una de las opciones de respuesta gradual y decreciente, lo que establece un problema que restringe el desempeño del maestro al impartir la clase.

Segunda pregunta: ¿Qué factores cree usted que influyen más en estas conductas?

Figura 2. Clasificación de las conductas disruptivas identificadas



Los resultados evidencian que la desobediencia constituye la conducta disruptiva más frecuente en el grupo, con un 29% de las respuestas registradas por los docentes. Este porcentaje indica que casi un tercio de las manifestaciones disruptivas se relacionan con el incumplimiento de normas o resistencia a la autoridad pedagógica, lo cual puede vincularse con dinámicas de regulación conductual y percepción de legitimidad de las reglas establecidas en el aula.

En un segundo nivel de frecuencia se encuentran la falta de respeto (19%), la agresividad verbal (19%) y la inatención (19%), conductas que presentan una incidencia equivalente. Estos resultados sugieren que el fenómeno disruptivo no se concentra exclusivamente en el incumplimiento normativo, sino que también se expresa en dificultades relacionales y en problemas de concentración académica. La agresividad verbal y la falta de respeto evidencian tensiones en la convivencia y en la comunicación interpersonal, mientras que la inatención puede asociarse a factores motivacionales o emocionales previamente identificados en el diagnóstico.

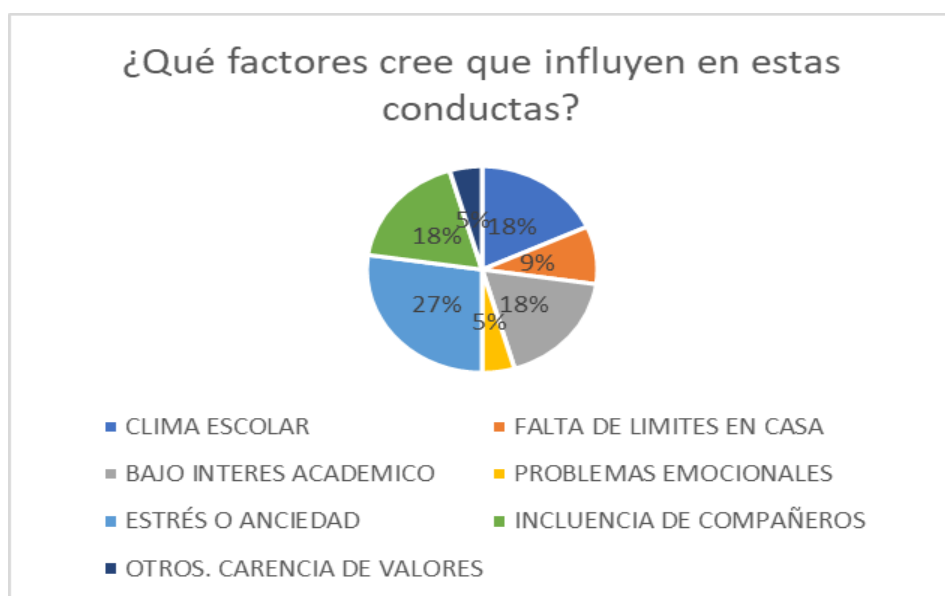
Con menor porcentaje aparecen las interrupciones constantes (9%) y la agresividad física (5%). Aunque la agresividad física presenta el porcentaje más bajo, su presencia no debe minimizarse, dado que cualquier manifestación de violencia directa requiere atención preventiva.

En conjunto, los datos reflejan que las conductas disruptivas del grupo se sitúan principalmente en el plano conductual-relacional y motivacional, lo que refuerza la pertinencia de implementar estrategias psicopedagógicas centradas en la motivación, la regulación emocional y la construcción de normas compartidas que fortalezcan el clima de aula y la convivencia escolar.

## B. Causas percibidas

Tercera pregunta: ¿Qué factores cree usted que influyen más en estas conductas?

Figura 3. Factores que influyen en las conductas disruptivas



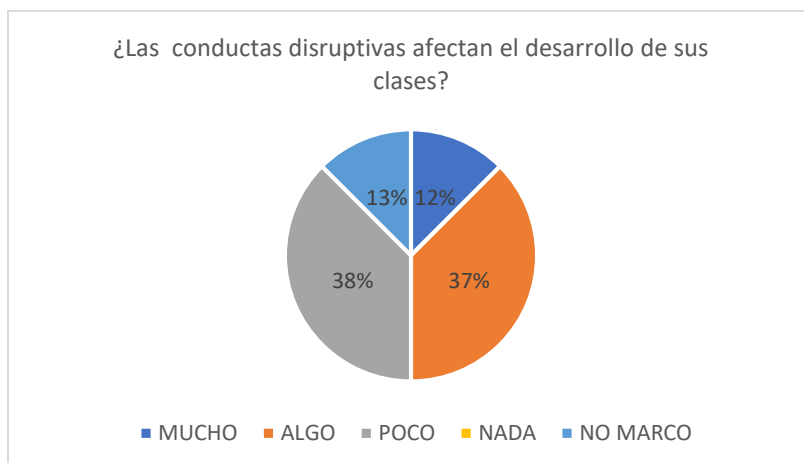
Los resultados evidencian que el estrés o la ansiedad representan el factor con mayor incidencia en las conductas disruptivas, alcanzando un 27% de las respuestas docentes. Este porcentaje indica que más de una cuarta parte de las causas percibidas se relacionan con dificultades emocionales vinculadas a tensión, sobrecarga o escasa regulación afectiva, lo cual refuerza la necesidad de incorporar estrategias de apoyo socioemocional y autorregulación dentro de la intervención psicopedagógica.

En segundo nivel de incidencia se encuentran el clima escolar (18%), el bajo interés académico (18%) y la influencia de compañeros (18%), factores que muestran una distribución equivalente. Estos resultados sugieren que las conductas disruptivas no responden exclusivamente a variables individuales, sino que están fuertemente asociadas a dinámicas relacionales y motivacionales dentro del aula. La percepción de un clima poco favorable, la falta de sentido o interés en las actividades académicas y la presión del grupo de pares emergen como dimensiones estructurales que requieren abordajes integrales.

Con menor porcentaje aparecen la falta de límites en casa (9%), los problemas emocionales específicos (5%) y otros factores asociados a carencia de valores (5%). Aunque estos presentan menor frecuencia relativa, no deben considerarse irrelevantes, ya que forman parte del entramado contextual que influye en la conducta estudiantil. En conjunto, los resultados evidencian que la intervención debe articular estrategias de regulación emocional, fortalecimiento del clima de aula, metodologías motivacionales y acciones colaborativas que favorezcan la convivencia escolar y la participación activa del estudiantado.

Cuarta pregunta: ¿Las conductas disruptivas afectan el desarrollo de sus clases?

Figura 4. Afectación de las clases por parte de las conductas disruptivas.



Los resultados evidencian que el 38% de los docentes considera que las conductas disruptivas afectan poco el desarrollo de sus clases, mientras que un 37% señala que afectan algo. Esta distribución muestra que, aunque las conductas no son percibidas como altamente desestabilizadoras en términos absolutos, sí representan un factor que incide de manera significativa en la dinámica pedagógica cotidiana, ya que el 75% de los encuestados reconoce algún nivel de afectación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, un 12% de los docentes considera que estas conductas afectan mucho el desarrollo de las clases, lo cual indica que, aunque no sea la percepción mayoritaria, existe un impacto considerable en determinados contextos o momentos específicos. Asimismo, un 13% no marcó respuesta, lo que podría interpretarse como ambigüedad en la percepción o como dificultad para categorizar el nivel de afectación de manera precisa. Es importante destacar que ninguna respuesta indicó que las conductas no afectan en absoluto (0%), lo que refuerza la idea de que la interrupción, aunque en distintos grados, influye en el ambiente de aula.

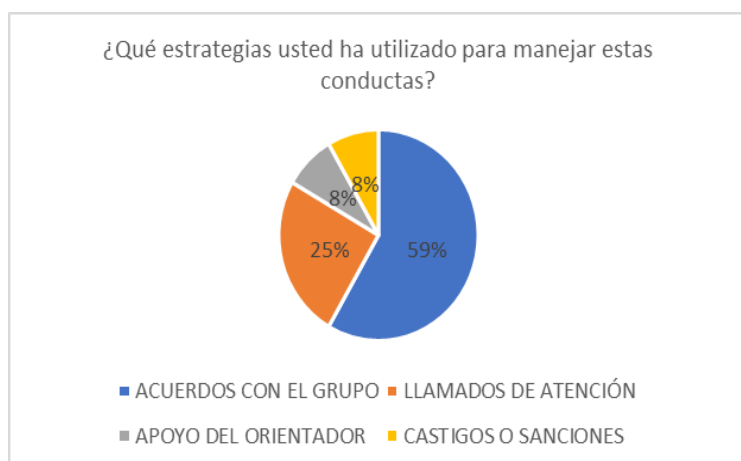
Los datos permiten inferir que las conductas disruptivas no paralizan completamente el proceso pedagógico, pero sí generan interferencias que pueden afectar la continuidad, la

concentración y la dinámica relacional dentro del aula. Este hallazgo se articula con los resultados anteriores, en los cuales se identificaron factores emocionales y motivacionales como causas principales, y sustenta la necesidad de implementar estrategias psicopedagógicas centradas en la motivación, la regulación emocional y el fortalecimiento del clima escolar como medidas preventivas y formativas.

### C. Estrategias y sugerencias:

Quinta pregunta: ¿Qué estrategias usted ha utilizado para manejar estas conductas?

Figura 5. Estrategias utilizadas para el manejo de las clases.



La información recogida muestra que el 59% de los docentes privilegia los acuerdos con el grupo como estrategia principal para el manejo de conductas disruptivas. Este dato evidencia una orientación pedagógica centrada en la construcción colectiva de normas y en el diálogo como mecanismo regulador del comportamiento. La alta frecuencia de esta práctica sugiere que existe una disposición hacia modelos participativos de gestión del aula, donde el estudiante es reconocido como agente activo en la construcción de la convivencia y no únicamente como receptor de sanciones.

Por su parte, el 25% de los docentes manifiesta recurrir a llamados de atención como estrategia frecuente, lo que refleja la utilización de intervenciones correctivas inmediatas para mantener el orden en el aula. Aunque este recurso implica una acción más directiva, continúa situándose dentro de un marco formativo antes que punitivo. En contraste, tanto el apoyo del orientador como la aplicación de castigos o sanciones registran un 8% cada uno, lo que indica que las medidas formales o disciplinarias de mayor rigor no constituyen la práctica predominante en el grupo.

Este panorama revela que la gestión de las conductas disruptivas en el grado 703 se apoya principalmente en estrategias dialógicas y de negociación, mientras que las acciones sancionatorias ocupan un lugar secundario. Tal disposición institucional representa una base favorable para fortalecer procesos de intervención psicopedagógica centrados en la motivación, la autorregulación y el enfoque restaurativo, ya que el contexto evidencia apertura hacia prácticas formativas que priorizan la comunicación y la corresponsabilidad en la convivencia escolar.

Sexta pregunta: ¿Qué tipo de apoyo psicopedagógico considera importante para mejorar la convivencia en el grado 703?

Según las respuestas recopiladas, el apoyo psicopedagógico propuesto se enfoca en la comunicación y el desarrollo de habilidades socioemocionales, incluyendo el diálogo y la colaboración con los padres, atención individualizada y la realización de talleres.

En conclusión: Es fundamental llevar a cabo conversaciones con los alumnos y sus padres para identificar las causas principales de los comportamientos, además se pueden organizar reuniones para firmar acuerdos que fomenten el apoyo de los padres de familia. Se elabora un cronograma con los especialistas para brindar más atención en psicología y psicopedagogía, así

como para llevar a cabo talleres de habilidades sociales, incluyendo la regulación emocional, la autoestima y la autorregulación.

Séptima pregunta ¿Qué estrategias considera que sean más efectivas para mantener la motivación de los estudiantes con conductas disruptivas durante las actividades de clases?

Las respuestas proporcionadas se centran en la participación, el diálogo y la utilización de recursos didácticos y tecnológicos. En primer lugar, el diálogo y la escucha permiten establecer una comunicación asertiva y activa con los estudiantes, resaltando la importancia del respeto. En segundo lugar, metodologías activas y recursos, diseñar las clases que integren las tecnologías de forma constructiva y pedagógica, mantener a los estudiantes comprometidos con tareas y actividades. Finalmente, proponen establecer una conexión personal, descubrir sus intereses y requerimientos para poder orientar su energía de forma productiva.

En los resultados de la encuesta se puede observar la necesidad de una metodología estratégica que fomente soluciones al proyecto y que posibilite presentar diversas estrategias motivadoras, centradas en los siguientes descubrimientos. Primero, el proyecto debe tratar las conductas de irrespeto, agresividad verbal y desobediencia que son las más reconocidas. Estas son reglas fundamentales que se definen como comportamientos disruptivos que identifican a los docentes que aparecen con frecuencia. Asimismo, resulta fundamental incorporar el diálogo, la escucha atenta y la comunicación asertiva como estrategias preventivas y de gestión, tal como proponen varios educadores.

Igualmente, en las estrategias que motivan se debe establecer una forma de fomentar los intereses de los alumnos, estimulando la participación y el uso constructivo de la tecnología y

recursos educativos, lo que concuerda con la recomendación de hacer clases más dinámicas para evitar la interrupción.

Entre las causas observadas, considerando la elevada mención de los problemas emocionales y el escaso interés académico, es necesario incorporar un aspecto de desarrollo de habilidades emocionales y de vinculación del currículo con la realidad del estudiante de forma intrínseca. Finalmente, y sin restarle importancia al papel de la familia, dentro de las estrategias se debe incluir el fomento de la colaboración con las familias (reuniones, acuerdos y compromisos) para tratar la percepción de ausencia de límites en el hogar.

### **Cuestionario mixto aplicado a los estudiantes:**

Los hallazgos están divididos en tres secciones del cuestionario, como son: comportamientos en clases, motivación y actitud frente al estudio y opinión.

#### **Primera parte: comportamientos en clases**

Conductas disruptivas que son casi frecuentes.

Hablo o interrumpo a mis compañeros mientras el profesor está explicando.

Figura 6. Interrupciones en el momento de las explicaciones de clases.



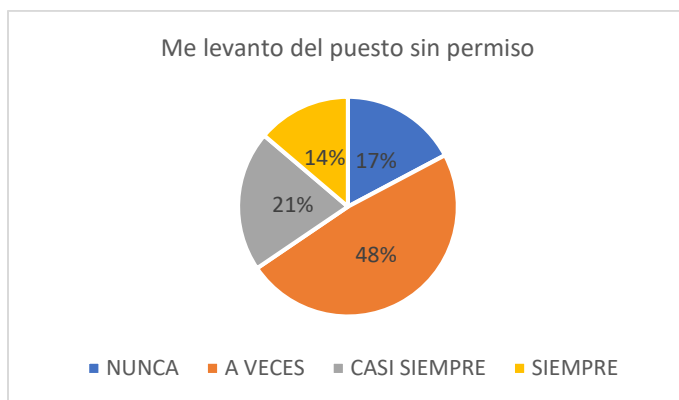
La distribución de respuestas evidencia que el 50% de los estudiantes afirma que nunca habla o interrumpe a sus compañeros mientras el profesor está explicando, lo que indica que la mitad del grupo manifiesta comportamientos acordes con las normas básicas de respeto en el aula. Sin embargo, el 42% reconoce que lo hace a veces, porcentaje que resulta significativo, ya que refleja que casi la otra mitad del grupo presenta episodios ocasionales de interrupción durante la clase.

Adicionalmente, un 8% señala que casi siempre incurre en este comportamiento, mientras que ninguna respuesta se ubicó en la categoría siempre (0%). Aunque el porcentaje de recurrencia constante es bajo, la suma de quienes interrumpen de manera ocasional o frecuente alcanza el 50%, lo que evidencia que la conducta no es aislada ni marginal dentro del grupo. Esta dinámica sugiere que, si bien no se trata de una problemática generalizada de alta intensidad, sí existe una tendencia conductual que puede afectar la concentración colectiva y el desarrollo continuo de las actividades académicas.

Estos datos se articulan con los resultados previos relacionados con desobediencia e inatención, y refuerzan la necesidad de fortalecer estrategias de regulación conductual y motivación académica que favorezcan la escucha activa, el respeto por el turno de la palabra y la construcción de acuerdos compartidos dentro del aula.

Me levanto del puesto si permiso.

Figura 7. Frecuencia de comportamientos.



La conducta de levantarse del puesto sin permiso presenta una distribución que evidencia una frecuencia considerable dentro del grupo. El 48% de los estudiantes indica que lo hace a veces, lo que convierte esta categoría en la más representativa. A este porcentaje se suma un 21% que manifiesta hacerlo casi siempre y un 14% que afirma hacerlo siempre, lo que implica que el 35% del grupo incurre en esta conducta con alta recurrencia. En contraste, solo el 17% señala que nunca se levanta sin autorización, lo cual evidencia que se trata de una práctica extendida y no de un comportamiento aislado.

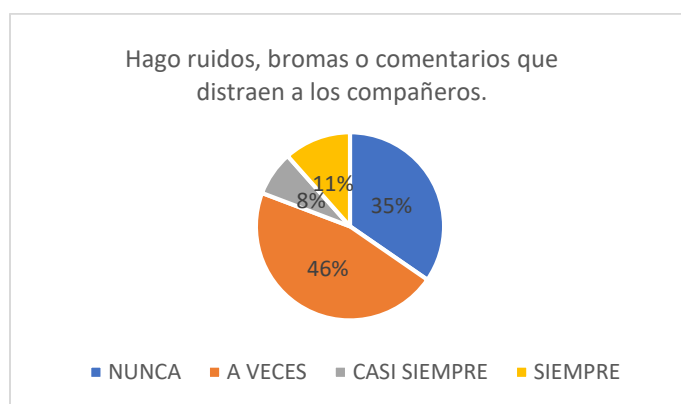
La suma de quienes realizan esta acción de manera ocasional o frecuente alcanza el 83%, porcentaje que permite inferir que existe una dinámica de movilidad no regulada dentro del aula que puede afectar la concentración, la organización espacial y la autoridad pedagógica. Este comportamiento puede asociarse tanto a factores motivacionales como a necesidades de movimiento propias de la edad, así como a posibles debilidades en la internalización de normas compartidas.

Estos resultados se conectan con los hallazgos previos sobre desobediencia e interrupciones, sugiriendo que la regulación conductual constituye una dimensión prioritaria en la intervención psicopedagógica. La alta incidencia de esta conducta refuerza la necesidad de

implementar estrategias que combinen acuerdos claros, fortalecimiento de la autorregulación y metodologías activas que canalicen la energía del grupo hacia actividades estructuradas y participativas.

Hago ruidos, bromas o comentarios que distraen a los compañeros.

Figura 8. Comportamientos personales.



La conducta relacionada con la emisión de ruidos, bromas o comentarios que distraen a los compañeros presenta una incidencia relevante dentro del grupo. El 46% de los estudiantes reconoce que realiza este comportamiento a veces, lo que indica que casi la mitad del curso incurre ocasionalmente en acciones que afectan la concentración colectiva. A este porcentaje se suma un 8% que señala hacerlo casi siempre y un 11% que afirma hacerlo siempre, lo que implica que el 19% del grupo mantiene una frecuencia alta de conductas distractoras.

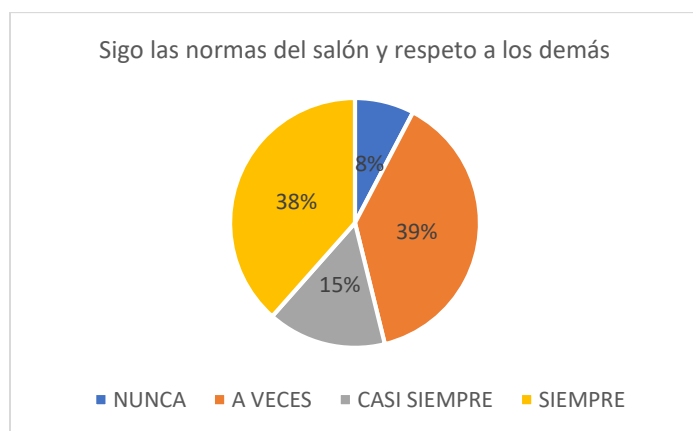
Aunque el 35% manifiesta que nunca incurre en este tipo de comportamiento, la suma de quienes lo realizan de manera ocasional o frecuente alcanza el 65%, lo que evidencia que la distracción mediante comentarios o bromas constituye una dinámica significativa en el aula. Este patrón puede relacionarse con necesidades de interacción social propias de la edad, búsqueda de

reconocimiento entre pares o baja implicación académica, aspectos previamente identificados en el diagnóstico como factores asociados a la disrupción.

La presencia de este comportamiento refuerza la necesidad de fortalecer estrategias que promuevan la escucha activa, el respeto por el espacio de aprendizaje y la canalización positiva de la interacción grupal. Desde una perspectiva psicopedagógica, la implementación de metodologías participativas estructuradas y acuerdos claros de convivencia puede contribuir a disminuir la recurrencia de estas conductas, favoreciendo un clima de aula más organizado y propicio para el aprendizaje.

Sigo las normas del salón y respeto.

Figura 9. Comportamiento en el aula.



La distribución de respuestas frente al cumplimiento de normas y el respeto hacia los demás muestra un panorama mixto dentro del grupo. El 38% de los estudiantes afirma que siempre sigue las normas del salón y respeta a sus compañeros, mientras que un 15% indica que lo hace casi siempre. En conjunto, el 53% del grupo manifiesta una adherencia frecuente a las

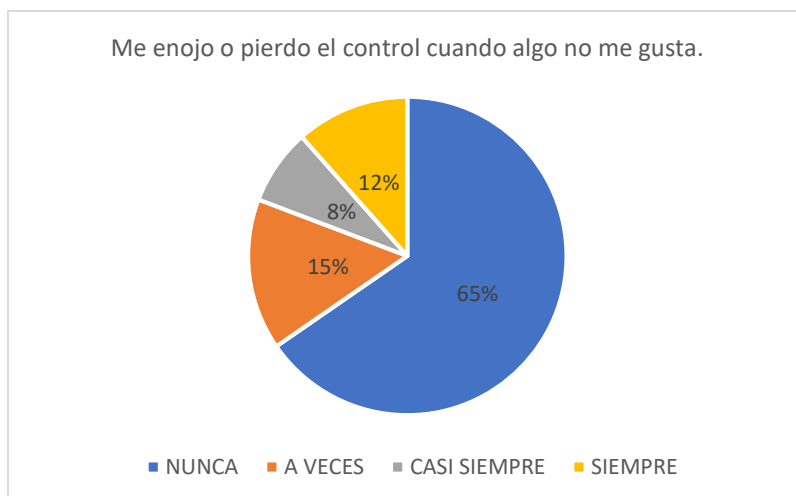
reglas de convivencia, lo que evidencia que existe una base normativa consolidada en más de la mitad de los estudiantes.

No obstante, el 39% señala que cumple las normas solo a veces, porcentaje que representa una proporción significativa y que sugiere una aplicación intermitente de los acuerdos establecidos. Asimismo, un 8% reconoce que nunca sigue las normas ni respeta a los demás, lo cual, aunque minoritario, constituye un indicador relevante en términos de convivencia y regulación conductual. La suma de quienes presentan cumplimiento irregular o nulo alcanza el 47%, cifra que refleja una brecha importante en la internalización de normas compartidas.

Estos resultados evidencian que, aunque existe un grupo considerable con comportamientos ajustados a la convivencia escolar, también persiste un porcentaje relevante de estudiantes que requiere fortalecimiento en la apropiación de reglas y en la regulación interpersonal. Este hallazgo se articula con los datos previos sobre desobediencia, movilidad sin permiso y conductas distractoras, lo que refuerza la necesidad de consolidar estrategias psicopedagógicas orientadas a la construcción colectiva de normas, el fortalecimiento del sentido de pertenencia y la motivación como elementos clave para la estabilidad del clima de aula.

Me enojo o pierdo el control cuando algo no me gusta.

Figura 10. Comportamiento de autocontrol.



La mayoría del grupo, correspondiente al 65%, manifiesta que nunca se enoja ni pierde el control cuando algo no le gusta, lo que evidencia que una proporción significativa de los estudiantes percibe contar con niveles adecuados de regulación emocional frente a situaciones de inconformidad. Este dato sugiere que más de la mitad del curso presenta capacidad de autocontrol en contextos de frustración, lo cual constituye un factor protector en términos de convivencia escolar.

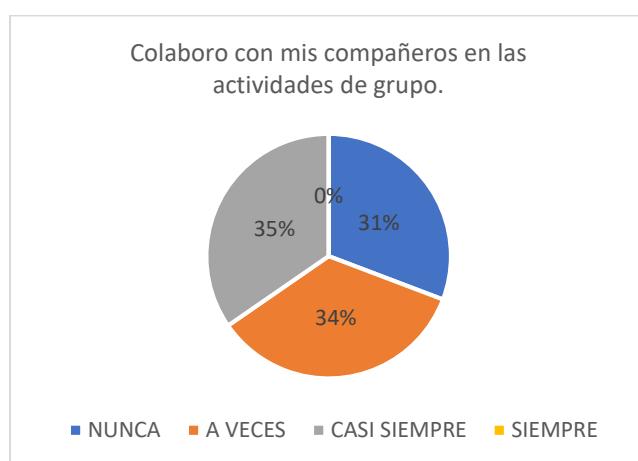
Sin embargo, el 15% indica que a veces pierde el control, mientras que un 8% afirma que casi siempre lo hace y un 12% reconoce que siempre reacciona de esa manera. La suma de estas tres categorías representa un 35% del grupo, porcentaje que no puede considerarse menor, ya que más de un tercio de los estudiantes presenta dificultades intermitentes o frecuentes en la regulación emocional. Este hallazgo resulta relevante si se articula con los datos previos relacionados con estrés o ansiedad como factor influyente en las conductas disruptivas.

Aunque la autorregulación parece consolidada en una parte importante del grupo, la presencia de un 20% que manifiesta perder el control con alta frecuencia (casi siempre y siempre) señala la necesidad de fortalecer estrategias de educación socioemocional. Desde una

perspectiva psicopedagógica, estos resultados justifican la implementación de actividades orientadas al manejo de la frustración, la expresión adecuada de emociones y la construcción de herramientas de autorregulación que contribuyan a consolidar un clima de aula más equilibrado y respetuoso.

Colaboro con mis compañeros en las actividades de grupo

Figura 11. Colaboración con los compañeros



La distribución de respuestas frente a la colaboración en actividades grupales muestra un panorama equilibrado, pero con matices relevantes. El 35% de los estudiantes indica que casi siempre colabora con sus compañeros, mientras que el 34% afirma hacerlo a veces. Estas cifras reflejan que una parte significativa del grupo manifiesta disposición hacia el trabajo cooperativo, aunque dicha participación no se presenta de manera constante en todos los casos.

Sin embargo, el 31% señala que nunca colabora en actividades de grupo, porcentaje que resulta considerable y que evidencia la existencia de una franja del estudiantado con baja implicación en dinámicas colectivas. Además, ninguna respuesta se ubicó en la categoría siempre

(0%), lo que sugiere que la colaboración no está plenamente consolidada como hábito estable dentro del grupo. Este comportamiento puede relacionarse con factores motivacionales, dinámicas de cohesión grupal o percepciones de competencia individual dentro del trabajo cooperativo.

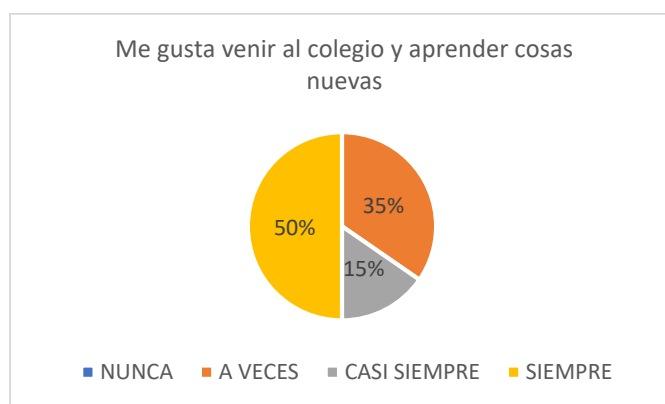
El hecho de que más de un tercio del grupo no participe activamente en procesos colaborativos refuerza la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas orientadas al aprendizaje cooperativo estructurado. Desde una perspectiva psicopedagógica, promover experiencias grupales con roles definidos, metas compartidas y reconocimiento del esfuerzo colectivo podría contribuir no solo a mejorar la cooperación, sino también a reducir conductas disruptivas asociadas a la búsqueda de atención o a la desconexión académica.

### **Segunda parte: motivación y actitud frente al estudio:**

La actitud de los estudiantes en general es positiva, muestra un claro indicador de que la metodología actual genera aburrimiento

Me gusta venir al colegio y aprender cosas nuevas.

Figura 12. Motivación por parte de los estudiantes frente al colegio



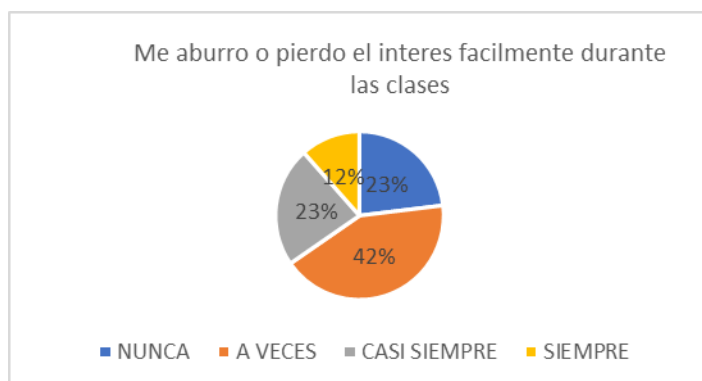
La percepción frente al gusto por asistir al colegio y aprender cosas nuevas evidencia una tendencia mayoritariamente positiva dentro del grupo. El 50% de los estudiantes manifiesta que siempre le gusta venir al colegio y adquirir nuevos conocimientos, lo que representa la mitad del curso con una actitud favorable hacia la experiencia escolar. A esta cifra se suma un 15% que señala que casi siempre disfruta del proceso de aprendizaje, alcanzando en conjunto un 65% con predisposición constante hacia la formación académica.

Por otra parte, el 35% indica que solo a veces experimenta agrado por asistir al colegio, lo que sugiere una motivación fluctuante en más de un tercio del grupo. Es importante destacar que ningún estudiante seleccionó la categoría nunca (0%), lo cual indica que no existe rechazo absoluto hacia la experiencia escolar, aunque sí se evidencian niveles variables de entusiasmo y compromiso.

Estos datos revelan que, aunque el grupo presenta una base motivacional significativa, aún persiste un sector con motivación intermitente que podría influir en comportamientos como la inatención o la desobediencia identificados previamente. Desde una perspectiva psicopedagógica, este escenario resulta favorable para implementar estrategias orientadas a fortalecer la motivación intrínseca, consolidar el interés por el aprendizaje y vincular los contenidos académicos con experiencias significativas que mantengan de manera sostenida el entusiasmo estudiantil.

Me aburro y pierdo el interés fácilmente.

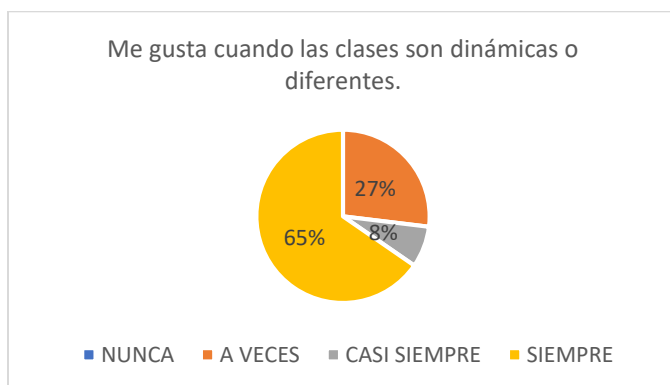
Figura 13. Expresa aburrimiento o pierde el interés.



El aburrimiento es un factor significativo que hace que aumente la distracción y la conducta disruptiva.

Me gusta cuando las clases son dinámica o diferentes.

Figura 14. Dar a conocer el gusto por las clases.



La preferencia por clases dinámicas y diferentes presenta una tendencia marcadamente positiva dentro del grupo. El 65% de los estudiantes manifiesta que siempre le gusta cuando las clases son dinámicas, lo que refleja una clara inclinación hacia metodologías activas, participativas y variadas. Este porcentaje evidencia que más de la mitad del curso responde

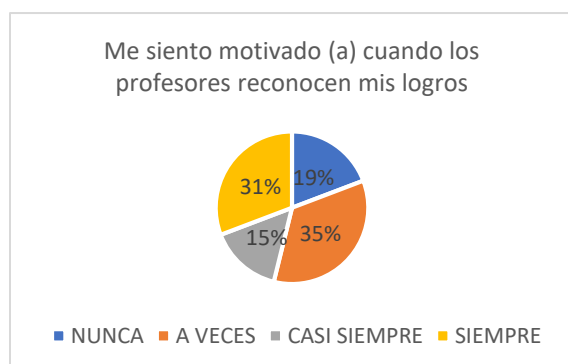
favorablemente a propuestas pedagógicas que rompen con esquemas tradicionales y que incorporan elementos innovadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, un 8% indica que casi siempre disfruta este tipo de dinámicas y un 27% señala que le gusta a veces, lo que implica que la totalidad del grupo (100%) muestra algún grado de aceptación hacia estrategias didácticas diferentes. Es importante resaltar que ninguna respuesta se ubicó en la categoría nunca (0%), lo cual confirma que no existe resistencia manifiesta frente a metodologías activas.

Estos resultados se articulan de manera directa con los hallazgos relacionados con motivación académica y conductas disruptivas, sugiriendo que la implementación de clases dinámicas podría constituir un factor protector frente a la inatención, los ruidos o las interrupciones identificadas anteriormente. Desde una perspectiva psicopedagógica, el alto nivel de aceptación hacia metodologías innovadoras respalda la pertinencia de diseñar una intervención basada en estrategias motivacionales, participativas y centradas en el estudiante como vía para fortalecer el clima de aula y reducir comportamientos disruptivos.

Me siento motivado cuando los profesores reconocen mis logros.

Figura 15. Me motivo cuando reconocen sus logros.



El reconocimiento docente emerge como un factor relevante en la percepción motivacional del grupo. El 31% de los estudiantes manifiesta que siempre se siente motivado cuando sus profesores reconocen sus logros, mientras que un 15% indica que casi siempre experimenta este efecto. En conjunto, el 46% del curso evidencia una respuesta motivacional constante frente al refuerzo positivo, lo que confirma la importancia del reconocimiento como estrategia pedagógica.

Sin embargo, el 35% señala que solo a veces se siente motivado ante este tipo de estímulo, lo que sugiere que el impacto del reconocimiento no siempre es sostenido o que puede depender de la forma en que se realiza. Además, un 19% afirma que nunca se siente motivado cuando el docente reconoce sus logros, porcentaje que resulta significativo, ya que casi una quinta parte del grupo no percibe el reconocimiento como un elemento movilizador de su conducta o compromiso académico.

Este comportamiento se relaciona directamente con los fundamentos de la teoría de la autodeterminación, según la cual la percepción de competencia y el refuerzo positivo fortalecen la motivación intrínseca. Los datos obtenidos evidencian que, aunque el reconocimiento docente tiene un efecto favorable en una parte importante del grupo, aún existe un sector que requiere estrategias más personalizadas y significativas. Desde una perspectiva psicopedagógica, fortalecer prácticas de retroalimentación formativa, reconocimiento auténtico y valoración del esfuerzo podría contribuir a consolidar niveles más estables de motivación y, en consecuencia, a reducir manifestaciones disruptivas asociadas a la desmotivación o búsqueda de atención.

### **Tercera parte del cuestionario: opinión.**

Los estudiantes muestran definitivamente la necesidad de cambiar de metodología para combatir el mal comportamiento y la aparición de las conductas disruptivas

¿Qué cosas crees que hacen que tus compañeros se comporten mal o se distraigan en clases?

Los estudiantes identifican las siguientes causas:

La recocha en grupo, compañeros que molestan o interrumpen, el uso de celulares y la distracción que se presenta por esto, salir del salón sin permiso, hablar mucho en clases.

Estas apreciaciones muestran que la socialización excesiva sin una estructura hace que los problemas de conductas sean más frecuentes.

¿Qué actividades o estrategias te motivan más para portarte bien y participar en clases?

Los estudiantes piden actividades y dinámicas para mejorar el comportamiento y la participación.

Juegos, actividades creativas y diferentes, trabajo en grupo, recreación, ver a los profesores felices o dinámicos

¿Qué te gustaría que los profesores hicieran para que las clases sean más interesantes o motivadoras?

Mas actividades lúdicas, más creatividad, juegos cortos (de 15 minutos), clases dinámicas

De esta manera se puede percibir que el grado responde mejor a metodologías activas que clases tradicionales.

**Conclusiones:**

Las conductas disruptivas no surgen de la falta de interés, sino de la urgencia de estar activos, interactuar socialmente y la escasa tolerancia en clases monótonas. La motivación es elevada y la intervención se centra en reforzar de manera positiva y animar las lecciones. La *recocha* del grupo puede convertirse en una base para el aprendizaje a través de: la colaboración, juegos didácticos, actividades dinámicas y breves.

El reconocimiento que brinda el profesor es estimulante y debe utilizarse para fortalecer las conductas positivas. La intervención podría consistir en un equilibrio entre la estructura (reglas definidas) y el movimiento (actividades dinámicas), permitiendo momentos cortos de juego, pero con normas precisas que alineen el tiempo lúdico con el cumplimiento de tareas y comportamientos. Los profesores requieren apoyo en la gestión de emociones, comunicación efectiva, métodos activos y definición precisa de reglas. Asimismo, es fundamental incluir a las familias ya que ciertas conductas están vinculadas a la ausencia de límites en el hogar.

## 6. DISEÑO DE LA PROPUESTA

**Título:** Fomentado aulas armónicas: estrategias motivadoras para el manejo de conductas disruptivas en el grado 703.

**Objetivo general:**

Implementar estrategias motivadoras dentro de una ruta pedagógica que favorezca el manejo adecuado de las conductas disruptivas y fortalezca la dinámica de convivencia escolar en el grado 703.

**Objetivos Específicos:**

1. Diseñar y aplicar estrategias motivadoras con pertinencia cultural que promuevan la autorregulación emocional y la participación de los estudiantes en el aula.
2. Fortalecer la convivencia escolar mediante actividades colaborativas y prácticas pedagógicas interculturales que contribuyan a disminuir la frecuencia de las conductas disruptivas.
3. Evaluar los cambios en la conducta estudiantil, la motivación y el clima del aula tras la implantación de la ruta pedagógica propuesta.

**Población:**

Estudiantes del grado 703: la población de estudio cuenta con 26 estudiantes con características de alta energía, interacción grupal y con preferencias de actividades lúdica y recreativas.

Docentes del grado 703: Los docentes que intervienen en el estudio son 8, que brindan apoyo y orientación para el manejo de aula. Familias de los estudiantes: quienes realizan

acompañamiento en las diferentes actividades proyectadas de límites y comunicación con sus hijos.

### *Estrategias*

La teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci 2017) establece que la motivación se incrementa al satisfacer tres necesidades psicológicas: autonomía, competencia y conexión. La implementación de métodos activos como desafíos grupales y la participación promueve la reducción de comportamientos disruptivos. En cambio, Bisquerra (2016) sugiere que la educación emocional disminuye la impulsividad, refuerza la convivencia y optimiza el ambiente escolar. Esto se alinea con los resultados del diagnóstico, que indican que el estrés y la ansiedad fueron predominantes.

Por otra parte, Torrego (2019) indica que la gestión de conductas perturbadoras debe centrarse en estrategias restaurativas en lugar de punitivas, lo cual se alinea con las prácticas actuales basadas en diálogos y consensos. Los resultados del análisis de los cuestionarios completados por los estudiantes del grado 703 muestran que las conductas disruptivas más comunes son levantarse sin autorización, hablar en clase, hacer ruidos y la broma en grupo; estas no aparecen por desinterés académico, sino por su necesidad de movimiento, la marcada inclinación hacia la interacción social y la disminución de la atención cuando las clases se tornan aburridas.

Dado que el comportamiento observado indica que el grupo tiene una alta motivación intrínseca hacia el aprendizaje, disfrutan ir al colegio, aprecian el futuro académico y manifiestan una evidente inclinación por las clases creativas, activas y lúdicas. Asimismo, manifiestan que se sienten motivados al recibir el reconocimiento de los profesores por su excelente labor.

De este modo, esto representa una oportunidad educativa: si se consigue dirigir la energía social y motriz del grupo, y se incorporan estrategias motivadoras fundamentadas en la lúdica, el refuerzo positivo y metodologías activas, las conductas disruptivas pueden convertirse en una participación relevante y optimizar el ambiente escolar, así como la convivencia.

Así, esta propuesta pretende transformar la recocha en energía útil, reducir la interrupción y el caos, y mejorar la atención a través de prácticas pedagógicas innovadoras que se adapten a las necesidades del grupo. La intervención se llevará a cabo en tres fases donde se contempla la ruta pedagógica incluyendo a los estudiantes, educadores y padres de familia.

- Primera Etapa: se realizarán los talleres con los estudiantes sobre el manejo y regulación de las emociones ya que se presenta estrés y aburrimiento en las clases.
- Segunda Etapa: Acompañamiento a los docentes, actividades lúdicas recreativas para disminuir las conductas disruptivas.
- Tercera etapa: Fortalecimiento de límites y acompañamiento escolar por parte de las familias, es importante que participen en la educación de los hijos dentro de la institución.

Los talleres son espacios que funcionan como aprendizaje donde la teoría y la práctica se integran para promover la reflexión y la acción.

Cada uno de los talleres contribuye al objetivo de la ruta pedagógica:

- Motivar
- Reducir la conducta disruptiva

- Fortalecer la autorregulación emocional
- Y consolidación alianzas entre la escuela y la familia.

Primera Etapa: Reconoce sus emociones y controla el estrés y el aburrimiento: En esta fase se aborda lo detectado en los estudiantes como:

- La dificultad para identificar y expresar emociones.
- Las muestras de estrés que conllevan a la desatención o conductas disruptivas.
- El aburrimiento en clase como detonante de comportamientos disruptivos.

Esta etapa incluirá tres talleres psicopedagógicos orientados a:

- Reconocimiento emocional.
- Técnicas de respiración y relajación culturalmente pertinentes.
- Exploración del aburrimiento y construcción de alternativas motivadoras.

Segunda etapa: Actividades lúdicas para disminuir las conductas disruptivas.

Esta etapa se relacionan los siguientes temas:

- Falta de dinamismo en clases
- La desconexión entre los métodos de enseñanza y la cultura.
- El aumento de interrupciones, bromas y comportamientos impulsivos.

Los talleres se desarrollarán con docentes y estudiantes, destacando:

- Estrategias lúdico-pedagógicas para dinamizar la clase.

- Actividades recreativas que refuercen la atención y la cooperación.
- La construcción participativa de normas para el aula basadas en el respeto y la corresponsabilidad.

Los talleres siguen un enfoque dialógico, promoviendo e intercambio entre docentes y estudiantes como miembros de un mismo equipo

Tercera etapa: Fortalecimiento de límites y participación, acompañamiento escolar por parte de las familias.

Esta etapa aborda temas como:

- La débil presencia de límites y normas en el hogar.
- La falta de acompañamiento en tareas y hábitos escolares-
- La ausencia de coherencia entre normas familiares y escolares.

Se contará con dos talleres, destinados a:

- Construir acuerdos familiares de límites y rutinas escolares.
- Establecer compromisos colectivos entre padre, docentes y estudiantes para sostener la convivencia.
- Por último, se trabajará en la formulación de una política interna de acompañamiento familiar y manejo de conductas, orientada a prevenir nuevos momentos disruptivos y fortalecer la permanencia y bienestar de los estudiantes.

**Descripción de las actividades:****Primera Etapa: Reconoce sus emociones y controla el estrés y el aburrimiento****Taller 1.1**

**Título:** Mi corazón Ticuna: Reconozco lo que siento.

**Objetivo:** Identificar emociones básicas y comprender su relación con las conductas disruptivas en el aula.

**Participantes:** Estudiantes

**Recursos:** Carteles con emociones, marcadores, fichas, cinta-

**Tiempo:** 45 minutos.

**Ambientando**

**Bienvenida:** Se realiza un saludo a los estudiantes y se les da a conocer el objetivo de la actividad.

**Actividad de apertura:**

**Ronda de apertura:** ¿Cómo llega mi corazón hoy? cada estudiante responde la pregunta y el docente realiza una retroalimentación.

**Descubriendo:**

**La rueda de emociones:** Se exhiben en el tablero imágenes culturales que simbolizan alegría, ira, tristeza, fatiga y aburrimiento. Cada alumno selecciona una y detalla los motivos detrás de su elección. A continuación, se lleva a cabo una charla en grupo acerca de las emociones.

Historias corporales: Los alumnos expresan únicamente a través de gestos una emoción asignada; el grupo necesita adivinar y discutir las situaciones que les provoquen esa emoción en el aula.

### **Dialogando:**

En equipos de tres, contestan: ¿qué descubrimos acerca de nuestras emociones?, ¿qué emociones son comunes en situaciones de conflicto en el aula?, ¿de qué manera puede el reconocimiento de nuestras emociones favorecer la convivencia?, ¿qué acciones puedo tomar cuando una emoción me lleva a actuar de manera disruptiva? Se lleva a cabo una presentación de las respuestas de un delegado de cada grupo y posteriormente se realiza un análisis en conjunto.

### **Finalizando:**

Cada estudiante escribe una emoción que quiere aprender a manejar mejor y una acción para lograrlo.

**Despedida:** Se le agradece la participación y se invita al próximo taller.

Rubrica de evaluación del taller 1.1

<b>Criterio</b>	<b>3. Logrado</b>	<b>2. En proceso</b>	<b>1. Inicial</b>
Identificación de emociones básicas.	Reconoce con claridad varias emociones y explica su elección.	Reconoce una emoción, pero con dificultad para explicarla.	No reconoce o confunde las emociones.
Participa en actividades corporales.	Representa emociones con gestos claros y participa activamente.	Participa, pero sus gestos o interacción son limitados	Muestra resistencia o no logra representar sus emociones.
Reflexión grupal	Aporta ideas claras sobre emociones y la convivencia.	Participa de forma breve, con aportes sencillos.	No participa o sus aportes no se relacionan con el tema.

Compromiso personal.	Formula una emoción a trabajar y una acción concreta.	Formula solo una parte del compromiso.	No formula un compromiso.
----------------------	---	--	---------------------------

## Taller 1.2

**Título:** Respiro como la selva: Manejo del estrés.

**Participantes:** estudiantes.

**Recursos:** Colchonetas o un espacio limpio, música suave.

**Tiempo:** 40 minutos.

**Objetivos:** Aprender técnicas básicas de respiración y relajación adaptadas a su cultura para disminuir el estrés.

### **Ambientación:**

Bienvenida y presentación del objetivo: Se saluda a los participantes después se realiza una explicación corta de que es el estrés y como afecta el comportamiento y el rendimiento en clases.

### **Descubriendo:**

**Actividad 1:** Espiración del caimán:

Con música suave los estudiantes inhalan por 4 segundos y suelta lentamente como si el caimán se moviera por el agua. Se explica como la respiración calma el cuerpo y lamente.

**Actividad 2: Relajación del árbol:**

De pie, los alumnos visualizan que sus pies son raíces profundas en el suelo. Balancean delicadamente su cuerpo como si fueran árboles acariciados por la brisa de la selva. Se suelta la tensión acumulada en los hombros, el cuello y la espalda.

**Dialogando:**

Aplicación y reflexión en grupos pequeños: En grupos de 3, responden: ¿Cómo me sentí durante los ejercicios?, ¿En qué momento del día siento más estrés (clases, recreo, tareas) ?, ¿cómo puedo usar la respiración del caimán cuando estoy enojado, aburrido u tenso?, ¿Qué situaciones del aula mejorarían si pudiéramos relajarnos antes reaccionar?

**Socialización y análisis grupal:**

Un integrante de cada grupo comparte una idea clave y se hace un breve dialogo para comparar experiencias.

**Finalizando****Compromiso personal:**

Cada estudiante escribe: una técnica que se compromete a usar esta semana (respiración del caimán o árbol), un momento específico en el que intentara aplicarla (antes de una discusión, cuando este aburrido, antes de un examen, etc.).

**Cierre y despedida:** Agradecimiento por la participación. Se invita a practicar diariamente para fortalecer la calma y el autocontrol.

## Rúbrica del taller 1.2

Criterio	3.logrado	2.en proceso	1.inicial
Aplicación de técnicas de respiración	Realiza las técnicas (caimán y árbol) correctamente y con concentración.	Realiza la técnica con algunos errores o poca constancia.	No logra realizar la técnica o se distrae constantemente.
Reconocimiento del estrés.	Identifica claramente cuándo siente estrés.	Identifica algunas situaciones, pero sin claridad.	No logra identificar momentos de estrés.
Reflexión grupal	Relaciona la respiración con autocontrol en situaciones reales.	Responde de forma general sin profundizar.	No comprende la relación entre respiración y autocontrol.
Compromiso personal.	Escribe una técnica y un momento específico para usarla.	Escribe solo técnica o solo momento.	No formula compromiso.

**Taller 1.3**

**Título:** Transformo el aburrimiento: Aprendo a motivarme.

**Participantes:** Estudiantes.

**Recursos:** Tarjetas de colores, papel periódico, marcadores.

**Tiempo:** 40 minutos

**Objetivo:** Reconocer las causas del aburrimiento y generar alternativas para mantener el interés en clase.

**Ambientación:**

Bienvenida y saludo a los participantes, se da a conocer el objetivo de la actividad.

**Actividad inicial:** Lluvia de ideas

Se les pregunta a los estudiantes: ¿Qué me aburre en clases? ¿Qué me motiva?, cada respuesta se escribe en el tablero o en un papelógrafo. Se realiza una charla con los estudiantes sobre las respuestas.

### **Descubriendo**

**Juego del Cambio rápido:** El profesor expone una situación monótona, cada equipo crea una manera ingeniosa de hacerla más interactiva, se comparten ejemplos para motivar al grupo, durante la actividad se enfatiza que el tedio puede convertirse con pequeñas acciones.

### **Dialogando**

Actividad: Semáforo motivacional

En grupos, se clasifica actividades escolares usando tarjetas:

- Verde: me gusta.
- Amarillo: Me cuesta
- Rojo: Me desmotiva

Luego responden: ¿Qué podemos hacer para que algo rojo pase a amarillo o verde?, ¿Qué cambios puede proponer el grupo?

Socialización: cada grupo expone una actividad roja y la solución propuesta. El docente promueve reflexión y debate.

### **Finalización**

**Compromiso personal:** cada estudiante elige una estrategia motivadora que aplicara la próxima semana para manejar el aburrimiento. Se realiza una reflexión final y se hace la despedida.

## Rúbrica del taller 1.3

Criterio	3-logrado	2.en proceso	1.inicial
Identificación de causas de aburrimiento	Explica con claridad qué lo aburre y qué lo motiva.	Identifica solo algunos aspectos, sin explicación.	No logra identificar causas.
Creatividad para transformar situaciones.	Propone ideas originales para volver dinámica una actividad aburrida.	Propone ideas simples o copiadas del grupo.	No propone o no sugiere mejoras.
Análisis del semáforo	Clasifica actividades adecuadamente y propone mejoras realistas	Clasifica con dudas o propone cambios poco claros.	No clasifica o no propone mejoras.
Compromiso personal	Define una estrategia motivadora concreta y realizable.	La estrategia es vaga o poco aplicable.	No escribe compromiso.

Evaluación final de la primera etapa:

**Instrumentos:**

- Lista de cotejo única (7 ítems)
- Mini-cuestionario (4 preguntas)
- Compromisos escritos
- Observaciones del docente líder.

Procedimiento paso a paso:

- Revisar la lista de cotejo: Contabilizar cuántos estudiantes lograron los 7 ítems.
- Leer el mini-cuestionario: Identificar patrones (emociones más frecuentes, estrategias escogidas)

- Analizar los compromisos: Clasificar por categorías (emociones, técnicas, motivaciones)
- Completar la ficha final de la etapa: Logros grupales, dificultades, estudiantes que requieren apoyo adicional, y recomendaciones para la siguiente etapa.

**Resultado esperado por sesión:**

El docente líder debe dejar un registro sencillo: En esta sesión los estudiantes lograron\_\_\_\_\_, presentaron dificultades en\_\_\_\_\_y se recomienda\_\_\_\_\_.

**Segunda etapa: Guiar actividades lúdicas para reducir la disrupción.****Taller 2.1**

**Título:** La lúdica como aliada: Clases que atrapan.

**Participantes:** Docentes

**Recursos:** Caja de materiales, fichas, papel, marcadores.

**Tiempo:** 40 minutos.

**Objetivos:** Identificar estrategias lúdicas para dinamizar la clase y prevenir conductas disruptivas.

**Ambientación**

Bienvenida y presentación del objetivo

**Reconociendo experiencias:** Cada docente comparte el momento en que la clase se convirtió difícil o perdió atención. Se identifican patrones comunes con un dialogo.

## Descubriendo

**Caja de dinámicas rápidas y sencillas:** Se presentan cinco actividades cortas para reactivar la atención (aplausos rítmicos, palabra clave, preguntas relámpagos, gesto sorpresa, mini actividad física). Se realizan estas actividades con los docentes para que observen el efecto inmediato de aplicarlas.

## Dialogando

**Diseño colectivo:** En parejas o tríos de docente, eligen una de las dinámicas más adaptan a su asignatura o contexto en particular. Después deben responder las siguientes preguntas. ¿En qué momento de la clase funcionaria mejor?, ¿cómo la usaría frente a conductas disruptivas?

**Socialización:** cada grupo comparte su adaptación, y se abre un dialogo sobre la pertinencia de las dinámicas en la comunidad educativa.

## Finalización

Compromiso semanal: Cada profesor anota en una tarjeta una técnica lúdica que implementará esta semana y el instante de la clase en que la empleará. Luego se agradece su participación y se les anima a aplicar lo que han aprendido.

### Rúbrica del taller 2.1

Criterio	3.logrado	2. en proceso	1.inicial
Identifica momentos críticos de desatención	Los describe claramente y con ejemplos.	Identifica algunos, pero sin claridad.	No los identifica.
Comprende dinámicas lúdicas.	Participa activamente y entiende su propósito.	Participa parcialmente.	Muestra poco interés o comprensión.

Adaptación de la dinámica a su asignatura.	Crea una adaptación pertinente y aplicable.	La adaptación es superficial o poco clara.	No logra adaptarla.
Compromiso semanal.	Formula un plan claro de uso.	El plan es poco concreto.	No expresa compromiso.

## Taller 2.2

**Título:** Aprender jugando: Actividades que generan atención.

**Participantes:** docentes y estudiantes.

**Recursos:** Hojas, colores, tarjetas con retos.

**Tiempo:** 40 minutos.

**Objetivo:** Fortalecer la participación y atención mediante actividades recreativas integradas a contenidos curriculares.

### Ambientación

Bienvenida y presentación del objetivo

**Actividad inicial:** Juego de roles

El profesor aborda un tema del currículo empleando personajes culturales (animales, mitologías, figuras de danzas tradicionales, etc.). Se plantean dos preguntas fundamentales: ¿Por qué es más sencillo aprender a través del juego? Y ¿qué fue lo que nos atrajo de este personaje?

### Descubriendo

Actividad central: Reto por estaciones:

Cuatro estaciones con pequeñas actividades académicas gamificadas.

1. Estación del saber: Preguntas rápidas
2. Estación creativa: Representación gráfica.
3. Estación del movimiento: Actividad corta motriz relacionada con el tema.
4. Estación del reto lógico: adivinanza o problema breve.

Los equipos rotan cada de acuerdo con la señal dada, se observa colaboración, motivación y atención sostenida.

### **Dialogando**

#### **Colaboración: Elaboración del mural.**

En equipos crean un pequeño mural que represente lo que han aprendido en las estaciones. Las preguntas siguientes servirán de apoyo para orientar a los grupos: ¿Cuál estación resultó ser la más desafiante?, ¿qué obtuvimos al jugar?, ¿de qué manera contribuyó la colaboración?

### **Socialización**

Cada grupo explica su mural y los demás pueden realizar sus aportes.

### **Finalizando**

Se realiza una reflexión grupal. ¿Cómo la lúdica mejora la convivencia?, ¿qué cambios serían posibles si jugáramos más en clase?

### **Cierre**

Se agradece la participación y se invita a aplicar una actividad lúdica semanal.

Rubrica taller 2.2

Criterio	3. alto	2.medio	1.bajo
Claridad del contenido al expresarlo.	Representa el aprendizaje de manera comprensible y precisa.	Representa parcialmente el contenido.	No refleja el contenido.
Creatividad del mural.	Uso variado de colores, formas y símbolos.	Presenta algo de creatividad.	Muy simple o copiado.
Participación equitativa.	Todos los miembros participaron.	Participación desigual.	Participación mínima del grupo.
Relación con la convivencia	Explica bien cómo jugar mejora la convivencia.	La relación es poco clara.	No se identifica relación.

### Taller 2.3

**Título:** Construimos normas con sentido.

**Participantes:** docentes y estudiantes.

**Recursos:** Papel periódico, hojas en forma de hojas de árbol, marcadores.

**Tiempo:** 40 minutos

**Objetivo:** Establecer normas claras de aula basadas en acuerdos y corresponsabilidad.

#### Ambientación

Bienvenida y se da a conocer el objetivo de la actividad, se explica cuando las normas funcionan mejor cuando se construyen en conjunto.

**Debate inicial:** ¿Por qué incumplimos normas?

En círculo, se reflexiona sobre las causas del incumplimiento de las normas y se escucha, validando cada aporte.

## Descubriendo

**Actividad central:** Creación de acuerdos

En grupos, proponen 3 normas necesarias para mejorar la convivencia y evitar conflictos. Se realizan preguntas como. ¿por qué estas normas son necesarias?, ¿cómo contribuye el respeto en el aula?, ¿qué pasa si no se cumple?

## Dialogando

**El árbol del respeto:** Cada grupo pega sus normas en un árbol simbólico (en papel periódico), después se conversa sobre: ¿qué valores representan estas normas? Y ¿qué patrones en común aparecen entre los grupos?

## Socialización

Los grupos explican sus normas y se comparan los acuerdos.

## Finalización

Firma del pacto de convivencia del grado 703.

El grupo firma un acuerdo simbólico que expresa compromiso y corresponsabilidad. Palabras de cierre y agradecimiento.

Rubrica taller 2.3

Criterio	3-logrado	2.en proceso	1.inicial
Propuesta de normas claras.	Cada grupo formula normas específicas y coherentes.	Las normas son vagas o repetidas.	No logran formular normas.
Argumentación de las normas.	Explica por qué son necesarias y su relación con los valores.	Explica parcialmente.	No argumenta.

Participación en dialogo grupal.	Participa activamente y respeta turnos.	Participación moderada.	No participan.
Aporte al pacto final.	Incluye normas útiles y alcanzables.	Aportes básicos.	No aporta.

### **Evaluación final de la segunda etapa:**

Instrumentos:

Lista de cotejo del taller 2.1 (docentes)

Rúbrica del mural del taller 2.2.

Análisis del árbol del respeto del taller 2.3

Retroalimentación de docentes.

Procedimientos:

1. Revisar cada rubrica y promediar niveles logrados.
2. Analizar evidencias físicas: murales, normas y acuerdos.
3. Consultar a docentes qué dinámica probaron y su impacto.
4. Completar la ficha final de la etapa, registrando; cambios en atención y participación, conductas disruptivas observadas y ajustes recomendados.

Resultados esperados:

El docente líder debe registrar: En esta sesión se evidencio aumento/disminución en \_\_\_\_\_; la estrategia más útil fue \_\_\_\_\_; se recomienda \_\_\_\_\_.

### **Tercera etapa. Fortalecimiento de límites y acompañamiento familiar.**

#### **Taller 3.1**

**Título:** Límites que protegen: Criar sin violencia.

**Participantes:** Las familias

**Recursos:** Tarjetas, papel, marcadores.

**Tiempo:** 40 minutos.

**Objetivo:** Comprender la importancia de establecer límites coherentes y afectivos para prevenir conductas disruptivas.

### **Ambientación**

Bienvenida y se da a conocer el objetivo. Se explica que los límites son herramientas de protección, no de castigo y fortalecen la convivencia familiar.

**Conversatorio inicial:** Se hacen las siguientes preguntas:

¿Qué límites funcionan en casa? ¿Cuáles no funcionan y por qué? Se escucha a cada uno sin generar desconfianza.

### **Descubriendo**

**Actividad: Realidades y mitos de la crianza.**

Se muestran oraciones breves como: Los hijos deben obedecer sin preguntar, establecer límites equivale a castigar, los hijos deben tener miedo para respetar. En equipo, el familiar categoriza cada oración como mito o realidad. Se proporciona una aclaración enfocada en la crianza con respeto.

### **Dialogando**

Tarjetas con límites saludables

Se entregan tarjetas con ilustraciones de límites afectivos, claros y coherentes: En casa no nos dirigimos con falta de respeto, las tareas se completan antes que el celular, si algo me incomoda

lo expreso sin gritar. Las familias eligen 2 límites que ya utilizan y 2 límites que desean poner en práctica. A continuación, se lleva a cabo un diálogo en grupos sobre: ¿Por qué son significativos estos límites y qué modificaciones pueden ocasionar en el hogar?

### **Socialización**

Un participante por grupo comparte un límite elegido y su razón.

### **Finalizando**

**Compromiso familiar escrito:** Cada familia escribe un compromiso breve.

“Esta semana nos comprometemos a.....”

Se cierra agradeciendo por la participación y se refuerza la idea de que los límites siempre deben ir acompañados de efecto.

### Rúbrica taller 3.1

Criterio	3- adecuado	2.parcial	1.requiere apoyo
Identificación de mitos de crianza	Clasifica correctamente y argumenta.	Clasifica sin argumentar.	Clasifica de forma incorrecta.
Selección de límites sanos.	Elige límites coherentes y explicables.	Elige, pero no justifica.	No selecciona o no comprende.
Participación en discusión.	Aporta ideas claras.	Participa mínimamente.	No participa.
Compromiso familiar.	Es específico y viable.	Es general o poco claro.	No formula compromiso.

### **Taller 3.2**

**Título:** Acompañamiento desde casa: Rutinas y estudio.

**Participantes:** familias y estudiantes.

**Recursos:** Hojas de planificación.

**Tiempo:** 40 minutos.

**Objetivo:** Establecer rutinas claras para mejorar la organización escolar y disminuir comportamientos inadecuados.

**Ambientación:**

Bienvenida y presentación del objetivo, se explica como las rutinas favorecen la seguridad emocional, la atención y el desempeño académico.

**Reflexión compartida:** pregunta como guía. ¿Cómo son las tardes después de clase? De esa manera los estudiantes y los familiares en una hoja escriben sus actividades habituales.

**Descubriendo**

**Actividad:** Creación de rutinas

En parejas, familia y estudiante diseñan su horario semanal:

- Hora de llegada
- Merienda
- Tareas
- Tiempo libre.
- Ayudas en casa.
- Hora de dormir.

El docente acompaña sugiriendo el equilibrio entre el estudio, el descanso y el juego.

## Dialogando

**Ritual para comenzar el estudio:** Se enseña una corta práctica de respiración en grupo antes de realizar actividades. Tres inhalaciones profundas, reflexionar sobre el objetivo diario y organizar el lugar de trabajo, así los participantes comentan: ¿qué nos permitiría sostener esta práctica? Y ¿qué obstáculos pueden surgir.

## Intercambio grupal

Cada grupo comparte un elemento clave de su rutina.

Cierre: Socialización de los horarios en plenaria (5 min).

Resumen de tiempos de los talleres. Todos los talleres duran entre 40 y 45 minutos, adaptados según las condiciones de la institución.

## Finalizando

### Socialización final

Se presentan los horarios creados en plenaria y se agradece a las familias por su compromiso, además se les invita a que prueben la rutina durante la semana y evalúen cómo mejora la convivencia y el estudio

### Rúbrica del taller 3.2

Criterio	3.adecuado	2.parcial	1.requiere apoyo
Construcción del horario semanal.	Incluye todas las actividades con equilibrio.	Faltan elementos o el equilibrio es limitado.	El horario está incompleto o no es funcional.
Participación conjunta familia-estudiante.	Trabajan juntos en armonía.	Participación desigual.	Uno solo realiza la actividad.

Aplicación del ritual de estudio.	Comprende y practica la respiración y organización.	Practica parcialmente.	No logra implementarlo.
Socialización del horario.	Explica con claridad lo realizado.	Explica de forma breve.	No explica.

Evaluación final de la tercera etapa:

Instrumentos:

- Lista de cotejo para familias del taller 3.1
- Revisión del horario.
- Compromisos familiares.
- Observación de interacción familia-estudiante.

Procedimiento:

1. Revisar lista de cotejo y clasificar a cada familia según nivel.
2. Evaluar horarios (adecuado, parcial, apoyo).
3. Leer los compromisos y verificar coherencia.
4. Completar la ficha final registrando; participación familiar, coherencia de límites, cambios en la comunicación hogar-escuela, apoyos requeridos para la siguiente fase.

Resultados esperados por sesión:

El docente líder debe registrar: La familia demostró avance en\_\_\_\_; requiere apoyo en\_\_\_\_; la rutina propuesta en\_\_\_\_y se recomienda.

### **Principios éticos de la investigación**

El desarrollo de la presente investigación se fundamentó en principios éticos orientados a garantizar el respeto, la dignidad y la protección integral de los participantes, en concordancia con la normatividad colombiana vigente en materia de convivencia escolar y protección de la

infancia. En este sentido, el estudio se enmarcó en los principios de autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia, procurando que cada una de las fases del proceso investigativo respetara los derechos fundamentales de los estudiantes y docentes involucrados.

En cumplimiento del principio de autonomía, se gestionaron los respectivos consentimientos informados institucionales para la aplicación de los instrumentos de recolección de información, asegurando que la participación fuera voluntaria y que los participantes conocieran los propósitos del estudio, el uso académico de los datos y la confidencialidad de la información. Tratándose de población menor de edad, se actuó conforme a lo establecido en la Ley 1098 de 2006 (Código de Infancia y Adolescencia), garantizando la protección integral de los estudiantes y el respeto por su derecho a la intimidad.

Desde el principio de beneficencia, la investigación se orientó exclusivamente a generar aportes pedagógicos que contribuyan al fortalecimiento de la motivación escolar y a la mejora del clima de aula, evitando cualquier tipo de afectación psicológica o social a los participantes. La información recolectada fue utilizada únicamente con fines académicos y diagnósticos, en coherencia con lo dispuesto en la Ley 1620 de 2013 y su Decreto reglamentario 1965 de 2013, que promueven acciones formativas para la convivencia escolar y la prevención de situaciones que afecten el entorno educativo.

En relación con el principio de no maleficencia, se garantizó el anonimato de los participantes mediante la codificación de los instrumentos y la eliminación de cualquier dato que permitiera la identificación individual. Asimismo, los resultados fueron presentados de manera global, evitando la estigmatización de estudiantes o docentes. Se procuró que el proceso

investigativo no interfiriera con el normal desarrollo de las actividades académicas ni generara situaciones de señalamiento o vulneración.

Finalmente, el principio de justicia se evidenció en la participación equitativa de los miembros del grupo 703 y en el tratamiento igualitario de la información recolectada, reconociendo la diversidad cultural y el contexto intercultural de la institución. El estudio respetó los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional para la promoción de entornos escolares seguros y respetuosos, consolidando un enfoque ético coherente con la responsabilidad social de la investigación educativa.

### **Evaluación por etapas**

#### **Evaluación de la primera etapa:**

Se enfocará en determinar el avance de los alumnos en la identificación emocional, control del estrés y conversión del aburrimiento en las horas de clases. Por lo tanto, se utilizará herramientas simples y educativas como la lista de verificación única, las rúbricas por taller, los mini- cuestionarios y los compromisos individuales. El docente líder evalúa la participación, la habilidad de los alumnos para comunicar emociones, la utilización inicial de técnicas de respiración y la sugerencia de estrategias que incentiven. De esta manera se finaliza y se resumirán logros, retos y posibilidades de mejora para progresar a la próxima etapa del proceso.

#### **Evaluación de la segunda etapa:**

Se integra el esfuerzo de alumnos y profesores para evaluar la ejecución de actividades recreativas como técnicas para abordar la disrupción. Se emplearán distintas rúbricas para

evaluar la idoneidad de las dinámicas presentadas por los docentes, la calidad del mural colaborativo, el análisis del árbol del respeto y la participación en la creación de normas colectivas. Asimismo, se obtendrán pruebas mediante los compromisos semanales y la retroalimentación del profesor. Todo esto debe ser anotado en el informe final de evaluación, lo que permite identificar qué dinámicas fueron efectivas, cómo varió la atención del grupo y qué modificaciones son necesarias para seguir mejorando la convivencia escolar

### **Evaluación de la tercera etapa:**

Se centrará en el apoyo familiar, apreciando la comprensión de límites emocionales y la creación conjunta de horarios escolares. Se utilizan las rúbricas para examinar la categorización de mitos, la elección de límites coherentes, la elaboración del horario semanal y la colaboración entre familia y estudiante. Asimismo, se evalúan los deberes familiares y se notan variaciones en la comunicación entre el hogar y la escuela. Con estos elementos, el docente líder finaliza la ficha de esta para identificar progresos en la organización familiar, consistencia de los límites impuestos y los apoyos requeridos que facilitarán mantener las mejoras en el comportamiento y el rendimiento académico de los alumnos.

## 7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### Conclusiones

Los resultados indican que las conductas disruptivas del grado 703 no se asocian con la carencia de motivación, sino con el aburrimiento, la necesidad de moverse, la necesidad de socializar y las dificultades en habilidades socioemocionales. La propuesta de intervención aborda estos elementos a través de talleres interactivos, técnicas motivacionales, apoyo emocional y la inclusión de la familia. Se anticipa que la implementación de estos elementos ayudará de manera considerable a mejorar el entorno escolar, el aprendizaje y la convivencia.

El grado 703 presenta una elevada energía y motivación intrínseca, por lo que las conductas disruptivas no resultan de la falta de interés, sino de la necesidad de moverse, interactuar y ser dinámico. Las emociones mal gestionadas, como el estrés, la ansiedad y el aburrimiento, contribuyen a una mayor inatención y a un comportamiento impulsivo, lo que resalta la relevancia de cultivar la regulación emocional.

Las estrategias lúdicas y motivadoras son fundamentales para convertir la “*recocha*” en una participación relevante y una mayor concentración en las clases. Los estudiantes aprenden más efectivamente cuando sienten que se les presta atención y se les escucha, cuando las clases son dinámicas y cuando pueden expresarse. Los maestros igualmente requieren respaldo, ya que al implementar la lúdica como estrategias, se optimiza el ambiente del aula y se disminuyen las interrupciones. La convivencia mejora cuando docentes y estudiantes crean juntos las normas, lo que les hace sentirse parte del proceso y se potencia el sentido de corresponsabilidad. La participación de las familias es crucial porque las normas y costumbres en casa apoyan la labor

realizada en la escuela. La propuesta logra integrar emociones, recreación, cultura y enseñanza, lo que fortalece la identidad colectiva y la sensación de pertenencia.

Las tres fases de intervención están estrechamente relacionadas, ya que permiten que el cambio comience con los estudiantes y se fortalezca y se afiance con la familia. La aplicación de metodologías activas y respetuosas produce entornos más serenos, alumnos más entusiasmados y relaciones mejores entre los integrantes de la comunidad educativa.

### **Recomendaciones**

Continuar implementando estrategias lúdicas de manera regular, no únicamente en situaciones de crisis, para sostener la atención y evitar comportamientos disruptivos.

Hacer pausas activas en clases adecuadas a la energía del grupo para así poder satisfacer sus necesidades de movimiento.

Reforzar la educación emocional de forma constante incorporando ejercicios de respiración, relajación y reconocimiento de emociones una o dos veces a la semana.

Fomentar más las clases participativas y creativas a través de desafíos, juegos, dramatizaciones, grupos de trabajo y otras dinámicas.

Sostener espacios de conversación entre profesores y alumnos, donde puedan comunicar lo que es efectivo y lo que no en la convivencia del aula.

Actualizar los acuerdos de convivencia de manera regular al revisarlos con los estudiantes para que continúen siendo relevantes.

Acompañar a los docentes con formación y seguimiento para que las estrategias aplicadas no se pierdan con el tiempo.

Seguir reforzando la relación con las familias al invitarlas a talleres semestrales y recordándoles la relevancia de establecer límites efectivos y consistentes.

Desarrollar más experiencias interculturales que aprecien la identidad y cultura de los alumnos, logrando que se sientan valorados y animados.

Establecer un sistema de refuerzo positivo que reconozca tanto los logros académicos como las conductas responsables y respetuosas.

Promover la autorregulación incentivando a los estudiantes a reconocer cuándo requieren un instante de tranquilidad y aplicar las estrategias aprendidas.

Revisar periódicamente los cambios analizando la conducta, la motivación y el ambiente del aula para adaptar las estrategias de acuerdo con las necesidades del grado.

## REFERENCIAS

- Albor-Chadid, L. I., & Rodríguez-Burgos, K. (2022). Estudios aplicados de la teoría de la autodeterminación en estudiantes y profesores y sus implicaciones en la motivación y el bienestar psicosocial. *Revista Colombiana de Educación*, (84), 56–78.
- Arévalo Vergel, D. P., & Márquez Castro, C. (2024). Causas que originan conductas disruptivas en estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Edmundo Velásquez, sede Integrada [Tesis]. Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Benítez, P. A. A., Orjuela Roa, C. H., Buitrago Roa, A. F., & Lesmes Martínez, O. M. (2024). Importancia de las habilidades socioemocionales en la educación: una revisión documental. *RHS-Revista Humanismo y Sociedad*, 12(2), 1–26.
- Bravo Gonzales, Y. E. T. (2025). Conductas disruptivas en estudiantes de una institución de Cerro de Pasco 2023.
- Calderón Sáenz, M. M. (2024). Conductas disruptivas y aprendizaje social en estudiantes de 4 años de una institución educativa inicial del cercado de Tacna-2024.
- Congreso de Colombia. (2006). Ley 1098 de 2006 - Código de Infancia y Adolescencia. *Diario Oficial* No. 46.446.
- Congreso de Colombia. (2013). Ley 1620 de 2013 - Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar. *Diario Oficial* No. 48.733.
- Flórez, G. (2001). *Investigación educativa y pedagógica*. Bogotá D. C.

- García, T., & Doménech, F. (2021). Motivación, autorregulación y aprendizaje en contextos escolares: aportes recientes desde la psicología educativa. *Revista de Psicodidáctica*, 26(2), 123–132.
- Guimaraens, T. (2024). Las conductas disruptivas en el aula.
- Haro-Lara, A. P., Bonifaz-Díaz, E. F., & Tite-Naranjo, N. I. (2023). Conductas disruptivas y rendimiento académico. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social: Tejedora*, 6(12), 31–41.
- Martínez, M., & Ortega-Ruiz, R. (2022). Convivencia escolar y prevención de conductas disruptivas: avances y retos actuales. *Estudios sobre Educación*, 42, 89–110.
- Ministerio de Educación Nacional. (2025). Orientaciones para la prevención y actuación frente a situaciones que afectan la convivencia escolar. Ministerio de Educación Nacional.
- Mogollón, L. Y. (2025). Intervención socioemocional y conductas disruptivas en estudiantes de preescolar de la Institución Educativa Municipal Antonio Nariño [Diplomado de profundización para grado]. Repositorio Institucional UNAD.
- Moreno González, A., & Soler Villalobos, M. P. (Coords.). (2006). La disrupción en las aulas: Problemas y soluciones. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Orellana-Román, I., & Ruiz-Garzón, F. (2024). La conducta disruptiva en el discurso docente, tipos, causas y consecuencias. *Revista Colombiana de Educación*, (92), 7–27.

- Parra Martínez, J., Gomariz Vicente, M. Á., Hernández Prados, M. Á., & Martínez Segura, M. J. (2024). Participación, convivencia y bienestar: claves para una educación de calidad. *Revista Internacional de Organizaciones*, (32), 11–33.
- Peñaranda, H. T. S. (2022). Prácticas restaurativas para mejorar la convivencia escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 345–360.
- Presidencia de la República de Colombia. (2013). Decreto 1965 de 2013. Diario Oficial No. 48.963.
- República de Colombia. (2025). Decreto 481 de 2025 por el cual se reconoce el Sistema Educativo Indígena Propio. Diario Oficial de la República de Colombia.
- Saco-Lorenzo, I., González-López, I., Martín-Fernández, M. A., & Bejarano-Prats, P. (2022). Conductas disruptivas en el aula. Análisis desde la perspectiva de futuros docentes de Educación Primaria. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 23, e28268.
- Santiago, P. R., & Viñas, M. L. B. (2025). Estrategias para atender conductas disruptivas en estudiantes de educación secundaria en México. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1–19.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2023). Justicia escolar restaurativa en Bogotá: una apuesta por la construcción de paz en la escuela. Secretaría de Educación del Distrito.
- Tacuri Domínguez, K. D., & Guzmán Muy, R. E. (2025). Estrategias didácticas para el abordaje de las conductas disruptivas en una escuela multigrado de Cañar (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación.

UNESCO. (2005). Guía para la convivencia escolar. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Valderrama Velásquez, Y., & Palacios Palacios, D. P. El juego como medio transformador de las conductas disruptivas de los estudiantes de segundo A° de la Institución Educativa Mia Rogerio Velásquez de Quibdó.

Vásquez Paisig, E. (2023). Conductas disruptivas y aprendizaje significativo en estudiantes del V ciclo de educación primaria en el distrito de Pátapo, Chiclayo.

## ANEXOS

### ANEXO 1

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES DE FAMILIA

**Proyecto:** *Estrategias motivadoras para el manejo de conductas disruptivas en el aula*

**Institución educativa:** *Institución Educativa Indígena San Juan Bosco*

**Grado:** 703

**Universidad:** *Universidad Pontificia Bolivariana*

**Maestría en Psicopedagogía.**

**Investigadora:** *Marta Patricia Hernández Vargas*

#### **Objetivo del proyecto**

El presente proyecto tiene como propósito diseñar y aplicar estrategias motivadoras que contribuyan al manejo adecuado de las conductas disruptivas en el aula. Para ello, se aplicará un cuestionario a los estudiantes del grado 703 con el fin de conocer su percepción y actitudes frente a la convivencia escolar y la motivación académica.

#### **Procedimiento**

Su hijo(a) será invitado(a) a responder un cuestionario de manera individual. La actividad tendrá una duración aproximada de 20 a 30 minutos, se realizará dentro del horario escolar y no afectará sus calificaciones ni su participación en clase.

#### **Confidencialidad**

Toda la información recolectada será anónima y confidencial. Los datos se utilizarán solo con fines académicos e investigativos dentro del proyecto de la Universidad Pontificia Bolivariana. En ningún caso se divulgarán nombres o información personal del participante.

#### **Voluntariedad**

La participación de su hijo(a) es totalmente voluntaria. Puede retirarse en cualquier momento sin perjuicio. Su decisión de autorizar o no la participación no afectará la relación con la institución educativa ni con los investigadores.

#### **Riesgos y beneficios**

El cuestionario no implica ningún riesgo físico ni psicológico. Los posibles beneficios incluyen la implementación de estrategias que mejoren el ambiente escolar, la convivencia y la motivación en el aula.

#### **Consentimiento**

Declaro que he leído y comprendido la información anterior y que autorizo la participación de mi hijo(a) en el cuestionario del proyecto "*Estrategias motivadoras para el manejo de conductas disruptivas en el aula*".

Entiendo que la participación es voluntaria y que puedo retirar mi consentimiento en cualquier momento.

Nombre del estudiante: \_\_\_\_\_

Grado: 703

Nombre del padre/madre o acudiente: \_\_\_\_\_

Documento de identidad: \_\_\_\_\_

Firma del padre/madre o acudiente: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Firma del investigador responsable: \_\_\_\_\_

## ANEXO 2

**CUESTIONARIO SOBRE CONVIVENCIA Y MOTIVACIÓN EN EL AULA**  
**Proyecto: Estrategias motivadoras para el manejo de conductas disruptivas en el aula**  
**Grado: 703**  
**Institución Educativa Indígena San Juan Bosco**  
**Universidad Pontificia Bolivariana**

**Instrucciones:**

Lee con atención cada pregunta y marca con una “X” la opción que más se parezca a lo que tú piensas o haces. No hay respuestas buenas ni malas. Lo importante es que respondas con sinceridad.

<b>1.Comportamientos en clase</b>	<b>NUNCA</b>	<b>A VECES</b>	<b>CASI SIEMPRE</b>	<b>SIEMPRE</b>
Escucho y presto atención cuando el profesor explica.				
Hablo o interrumpo a mis compañeros mientras el profesor está hablando.				
Me levanto del puesto sin permiso.				
Sigo las normas del salón y respeto a los demás.				
Hago ruidos, bromas o comentarios que distraen a los compañeros.				
Participo en clase cuando me lo piden o cuando tengo algo que aportar.				
Me enojo o pierdo el control cuando algo no me gusta.				
Colaboro con mis compañeros en las actividades de grupo.				
Respeto el turno de palabra y las opiniones de los demás.				
Pido ayuda al profesor cuando tengo alguna dificultad.				

<b>2.Motivación y actitud frente al estudio</b>	<b>NUNCA</b>	<b>A VECES</b>	<b>CASI SIEMPRE</b>	<b>SIEMPRE</b>
Me gusta venir al colegio y aprender cosas nuevas.				
Me esfuerzo por cumplir con mis tareas y trabajos.				
Me siento motivado(a) cuando los profesores reconocen mis logros.				
Creo que estudiar me ayudará a cumplir mis metas en el futuro.				

Me aburro o pierdo el interés fácilmente durante las clases.				
Me gusta cuando las clases son dinámicas o diferentes.				
Cuando algo no me sale bien, busco mejorar en lugar de rendirme.				
Me siento feliz cuando participo y me va bien en clase.				

### Parte 3. Opinión

¿Qué cosas crees que hacen que tus compañeros se comporten mal o se distraigan en clase?

---

¿Qué actividades o estrategias te motivan más para portarte bien y participar en clase?

---

¿Qué te gustaría que los profesores hicieran para que las clases sean más interesantes o motivadoras?

---

### **¡Gracias por participar!**

Tus respuestas ayudarán a mejorar el ambiente y la motivación en el aula.

### ANEXO 3

#### ENCUESTA PARA DOCENTES:

**Objetivo:** Identificar la apreciación que tienen los docentes sobre las conductas disruptivas en el grado 703, sus posibles causas y estrategias de manejo que realizan.

**Instrucciones:**

Marque con una X la opción que represente su apreciación: Responda las preguntas abiertas brevemente.

**Nombre del docente (Opcional):** \_\_\_\_\_

**Área o asignatura:** \_\_\_\_\_

**1. Identificación de conductas:**

a. ¿Con qué frecuencia observa conductas disruptivas en el grado 703?  
 \_\_\_ SIEMPRE \_\_\_ FRECUENTEMENTE \_\_\_ ALGUNAS VECES \_\_\_ RARA  
 VEZ \_\_\_ NUNCA \_\_\_

b. Las conductas disruptivas más comunes en el grupo son; (opciones varias)

\_\_\_ Falta de respeto.

\_\_\_ Interrupciones constantes.

\_\_\_ Agresividad verbal.

\_\_\_ Agresividad física.

\_\_\_ Desobediencia.

\_\_\_ Inatención.

Otras \_\_\_\_\_.

**2. Causas Percibidas:**

c. ¿Qué factores cree usted que influyen más en estas conductas?

- Clima escolar \_\_\_\_\_
- Falta de límites en la casa \_\_\_\_\_
- Bajo interés académico \_\_\_\_\_
- Problemas emocionales \_\_\_\_\_
- Estrés o ansiedad \_\_\_\_\_
- Influencia de compañeros \_\_\_\_\_
- Otro: \_\_\_\_\_

d. ¿Las conductas disruptivas afectan el desarrollo de sus clases?

\_\_\_ Mucho \_\_\_ Algo \_\_\_ Poco \_\_\_ Nada

**3. Estrategias y sugerencias:**

e. ¿Qué estrategias usted ha utilizado para manejar estas conductas?

\_\_\_ Acuerdos con el grupo.

\_\_\_ Llamados de atención.

\_\_\_ Apoyo del orientador

\_\_\_ Castigos o sanciones.

Otro: \_\_\_\_\_.

4. ¿Qué tipo de apoyo psicopedagógico considera importante para mejorar la convivencia en el grado 703?

- 
- 
- 
5. ¿Qué estrategias considera que sean más efectivas para mantener la motivación de los estudiantes con conductas disruptivas durante las actividades de clases?
- 
-

## ANEXO 4

### CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UNA ENCUESTA

**Título del estudio:** Percepciones docentes sobre las conductas disruptivas en el grado 703 de la Institución Educativa Indígena San Juan Bosco

**Investigador(a) responsable:** MARTA PATRICIA HERNÁNDEZ VARGAS

**Institución:** Institución Educativa Indígena San Juan Bosco

#### 1. Propósito del estudio

El propósito de esta investigación es identificar y analizar las conductas disruptivas que se presentan en el grado 703, así como conocer las percepciones y estrategias que los docentes utilizan para su manejo. Los resultados permitirán proponer acciones orientadas a mejorar la convivencia y el ambiente escolar.

#### 2. Participación voluntaria

Participar en esta encuesta es voluntaria. Puede decidir no participar o retirarse en cualquier momento sin que esto genere ningún tipo de consecuencia en su labor docente o relación con la institución.

#### 3. Procedimiento

Se le solicitará responder un cuestionario que incluye preguntas sobre sus observaciones y experiencias relacionadas con las conductas disruptivas en el aula.

El tiempo estimado para responder la encuesta es de 10 a 15 minutos.

#### 4. Riesgos y beneficios

No existen riesgos físicos, psicológicos ni laborales asociados con su participación.

Los resultados serán utilizados exclusivamente con fines académicos y de mejora institucional. Como beneficio, este estudio puede contribuir a comprender mejor la dinámica del aula y fortalecer estrategias pedagógicas y de convivencia escolar.

#### 5. Confidencialidad

La información proporcionada será confidencial y anónima. No se registrarán nombres ni datos que permitan identificar a los participantes. Los resultados se analizarán de manera general y se presentarán de forma grupal, protegiendo la identidad de cada docente.

#### 6. Consentimiento

He leído y comprendido la información anterior. Se me ha explicado el objetivo del estudio, los procedimientos y mis derechos como participante.

Declaro que participo de manera libre, informada y voluntaria en esta encuesta.

#### Marque una opción:

Acepto participar en la encuesta

No acepto participar en la encuesta

Nombre del docente (opcional): \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Firma del investigador responsable: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_