ARANDU UTIC
Revista Científica Internacional - Universidad Tecnológica Intercontinental
Revista Científica Internacional
ISSN 2311-7559

https://doi.org/10.69639/arandu.v12i3.1391

Estrategias psicoeducativas inclusivas para disminuir las conductas disruptivas en estudiantes de bachillerato

Inclusive Psychoeducational Strategies to Reduce Disruptive Behaviors in High School Students

Kerly Estefany Shigla Avilés
kshiglaa@unemi.edu.ec
https://orcid.org/0009-0003-8127-773X
Universidad Estatal de Milagro (UNEMI)
Ecuador – Milagro

Víctor Manuel Rodríguez Quiñonez
vrodriguezq@unemi.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-2103-9508
Universidad Estatal de Milagro (UNEMI)
Ecuador – Milagro

Artículo recibido: 18 junio 2025 - Aceptado para publicación: 28 julio 2025
Conflictos de intereses: Ninguno que declarar.

RESUMEN

El presente estudio se enmarca en la línea de diseño, evaluación y aplicación de programas de intervención educativa. Tiene como finalidad determinar la influencia de las estrategias psicoeducativas inclusivas (variable independiente) en la disminución de conductas disruptivas (variable dependiente) en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Particular "10 de Agosto", durante el periodo lectivo 2024-2025, en la ciudad de Guayaquil. La problemática se fundamenta en la presencia de conductas disruptivas como el desinterés académico, los conflictos interpersonales y la deshonestidad. En cuanto a la metodología, se adoptó un enfoque cualitativo, con diseño de investigación-acción y nivel descriptivo. La población estuvo conformada por seis docentes seleccionados intencionalmente. Para la recolección de datos se emplearon entrevistas semiestructuradas, utilizando un instrumento validado mediante juicio de expertos. La hipótesis que orienta este estudio sostiene que la aplicación de estrategias psicoeducativas inclusivas tiene una influencia positiva en la disminución de conductas disruptivas. A partir de la triangulación cualitativa de datos, se identificaron las estrategias consideradas más efectivas por los docentes, tales como la silla vacía, los contratos de corresponsabilidad emocional y las rutas de autorregulación. En conclusión, los docentes reconocen que estas estrategias favorecen un ambiente armonioso y disminuyen las conductas disruptivas. Este enfoque considera el conflicto como una oportunidad de aprendizaje y destaca el rol del docente como mediador emocional y constructor de comunidad. Por ello, es fundamental fortalecer la formación continua con perspectiva inclusiva para garantizar su sostenibilidad y eficacia.

Palabras claves: estrategias psicoeducativas inclusivas, conductas disruptivas, docentes, estudiantes

ABSTRACT

This study is part of the field of designing, evaluating, and applying educational intervention programs. Its main goal is to determine the influence of inclusive psychoeducational strategies (independent variable) on the reduction of disruptive behaviors (dependent variable) in high school students at the private educational institution "10 de Agosto" during the 2024–2025 school year, in the city of Guayaquil. The problem is based on the presence of disruptive behaviors such as lack of academic interest, interpersonal conflicts, and dishonesty. Regarding the methodology, a qualitative approach was used, with an action-research design and a descriptive level. The population consisted of six teachers selected intentionally. To collect data, semi-structured interviews were conducted, using an instrument validated by expert judgment. The hypothesis guiding this study suggests that applying inclusive psychoeducational strategies has a positive influence on reducing disruptive behaviors. Through qualitative data triangulation, the strategies that teachers considered most effective were identified, such as the empty chair, emotional co-responsibility contracts, and self-regulation paths. In conclusion, teachers recognize that these strategies help create a harmonious environment and reduce disruptive behaviors. This approach sees conflict as a learning opportunity and highlights the teacher's role as an emotional mediator and community builder. Therefore, it is essential to strengthen ongoing training with an inclusive perspective to ensure sustainability and effectiveness.

Keywords: inclusive psychoeducational strategies, disruptive behaviors, teachers, students

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Atribution 4.0 International.

INTRODUCCIÓN

Las estrategias psicoeducativas inclusivas constituyen un recurso esencial para adaptar la enseñanza a la diversidad del aula, mediante prácticas que promuevan la participación activa y la equidad. A su vez, las conductas disruptivas representan barreras significativas para la convivencia escolar y el desarrollo académico, pues alteran el ambiente de aprendizaje y limitan el crecimiento integral del estudiantado. Bajo esta premisa, la presente investigación analiza la relación entre la implementación de enfoques inclusivos y una intervención pedagógica adecuada, con el fin de fortalecer la convivencia escolar y favorecer el desarrollo integral de los estudiantes de bachillerato.

En el contexto internacional, el Grupo de las Naciones Unidas para el Desarrollo (GNUD, 2022) señala:

> En el contexto internacional, en la Estrategia de Inclusión de la Discapacidad 2022– 2025, el Grupo de las Naciones Unidas para el Desarrollo (GNUD, 2022) indica que: Se calcula que las personas con discapacidad representan el 15% de la población mundial, es decir, aproximadamente 1.000 millones de personas. Una población diversa y heterogénea, las personas con discapacidad se enfrentan a la discriminación, la estigmatización y otras barreras que les impiden participar en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás. (p. 4)

Este planteamiento resalta la necesidad de remover barreras y consolidar prácticas educativas que garanticen la participación plena y el ejercicio de derechos igualitarios.

En el ámbito nacional, el Ministerio de Educación (2023), en Educar es prevenir, propone un cambio de paradigma desde un modelo punitivo hacia uno restaurativo:

> Rompe con el esquema punitivo de gestión de la convivencia escolar y plantea la transformación de los conflictos desde la aceptación de responsabilidad y la reparación de daños; es decir, rechaza la violencia y hace efectiva la cultura de paz. (p. 36).

Esto implica que el abordaje restaurativo propuesto por el ministerio no solo busca corregir las acciones negativas, sino también construir una cultura de diálogo y respeto, donde toda la comunidad educativa esté involucrada en la solución de los conflictos de una manera armoniosa.

En cuanto al nivel local, el Ministerio de Educación (2025) sostiene que el acuerdo ministerial "incluye una serie de insumos de política pública inclusiva que servirán como herramientas fundamentales para docentes, estudiantes y familias", además de procesos de capacitación docente orientados a la atención de la diversidad. A ello se suma la Secretaría Nacional de Planificación (2021), que fija como meta garantizar "el acceso universal, inclusivo y de calidad a la educación en los niveles inicial, básico y bachillerato, promoviendo la permanencia y culminación de los estudios" (p. 69). Esto confirma la relevancia y pertinencia de esta investigación, ya que contribuye directamente al cumplimiento de estas metas nacionales

mediante la mejora de la convivencia y el aprendizaje inclusivo en el ambiente escolar.

Pese a estos avances, Guzmán (2021) advierte que aún persisten brechas de implementación vinculadas a recursos, formación continua y cultura institucional, lo que dificulta la consolidación de espacios inclusivos y de reconocimiento genuino, indispensables para una educación inclusiva efectiva.

En el caso de la Unidad Educativa Particular 10 de Agosto, ubicada en Guayaquil, se evidencian manifestaciones de desatención, conflictos interpersonales e interacciones que afectan la dinámica escolar. Aunque la institución ha mostrado apertura hacia los enfoques inclusivos, se requiere fortalecer la formación docente y el uso de herramientas que prevengan la normalización de conductas que deterioran la motivación, la asistencia y el rendimiento académico.

Es importante señalar que las conductas disruptivas no deben comprenderse como simples actos de desobediencia, sino como expresiones de dificultades en la adaptación social y educativa. Véliz (2024) sostiene que los estudiantes con este tipo de conductas presentan mayores problemas para integrarse académica y socialmente, debido a que tienden a actuar sin considerar normas o instrucciones de los adultos. Por tanto, resulta imprescindible abordar la conducta desde una perspectiva inclusiva, que reconozca las necesidades individuales sin vulnerar los derechos estudiantiles.

En coherencia con esta realidad, el presente estudio se formula en torno a la pregunta de investigación: ¿Cómo influyen las estrategias psicoeducativas inclusivas en la disminución de las conductas disruptivas en los estudiantes de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular 10 de Agosto, durante el periodo lectivo 2024–2025, en la ciudad de Guayaquil?

A partir de lo anterior este estudio tiene como objetivo general determinar la influencia de dichas estrategias en la reducción de conductas disruptivas. Los objetivos específicos son: (a) identificar la fundamentación teórica sobre estrategias inclusivas; (b) establecer el nivel y tipologías de conductas disruptivas más frecuentes; y (c) proponer estrategias contextualizadas a la diversidad estudiantil. La hipótesis sostiene que la aplicación de estrategias psicoeducativas inclusivas influye positivamente en la disminución de conductas disruptivas.

La justificación del artículo integra dimensiones teóricas, prácticas, sociales y metodológicas. Desde lo teórico, Rivadeneira et al. (2019) señalan que “las estrategias basadas en la educación emocional corresponden a un conjunto de actividades debidamente planificadas y seleccionadas, las cual propician un ambiente de convivencia armoniosa guiada por el compañerismo y el respeto” (p. 10). En lo social, el rol docente es decisivo, pues, como sostienen Córdova et al. (2021):

> Es de capital importancia considerar que cuando un docente no desempeña su labor con profesionalismo y carisma, el proceso educativo se debilita, derivando a la presencia de

nuevas problemáticas que afectan directamente el desarrollo intelectual, así como también el emocional de los estudiantes." (p. 230)

Esta afirmación refuerza la necesidad de brindar herramientas efectivas a los docentes, ya que su accionar tiene un impacto directo no solo en el aprendizaje, sino también en el bienestar del estudiantado y, por tanto, en toda la comunidad educativa.

En este marco, se presentan antecedentes investigativos que fortalecen la comprensión de las variables del estudio. Ceballos y Ayón (2023) sostienen que:

> Para seguir mejorando se necesita seguir aprendiendo. Tanto a docentes como a padres de familia les parece interesante la implementación de estrategias metodológicas inclusivas, ya que estas permiten a los estudiantes desarrollar autonomía, aprender a su propio ritmo y fortalecer su inteligencia emocional. (p. 67).

De manera complementaria, Conejo (2022) señala que el desarrollo de estrategias volitivas favorece la autorregulación de la motivación y la estabilidad emocional, promoviendo un aprendizaje más consciente y reflexivo.

En cuanto a la variable dependiente, Jurado et al. (2020) explican que:

> Los profesionales de ESO las perciben como un problema frecuente en el salón de clases, con consecuencias negativas para el desempeño de los procesos de enseñanza y aprendizaje (E-A), afectando al docente, el rendimiento académico de los alumnos, las relaciones sociales y la convivencia escolar en general" (p. 221).

En la misma línea, Macías y Alarcón (2021) advierten que "los factores que afectan la convivencia escolar son de índole social, impidiendo el desarrollo de habilidades sociales para manejar los conflictos sociales en el salón de clases. También se suman los factores denominados relaciones interpersonales. Se necesita inteligencia emocional" (p. 422).

Finalmente, el rendimiento académico se relaciona estrechamente con estas problemáticas. Meza et al. (2021) concluyen que "el acoso escolar se evidencia en los actos personales, la disfunción familiar y sus relaciones humanas con personas que tienen conductas agresivas, por parte del género masculino, concluyendo que, a mayor índice de acoso escolar, menos rendimiento académico de los estudiantes" (p. 109). A su vez, Moreno y Cortez (2020) sostienen que este rendimiento depende de factores individuales, familiares y del entorno escolar, lo que confirma que el contexto sociofamiliar constituye un pilar fundamental para el éxito educativo.

Este trabajo adopta el modelo socioconstructivista por su utilidad para entender el aprendizaje en contextos inclusivos. Combina la idea de Piaget sobre la construcción activa del conocimiento con la importancia que Vygotsky dio a la interacción social y el entorno. Arroyo (2021) afirma que "la educación con enfoque socioconstructivista le da la oportunidad al maestro para atender la diversidad de los alumnos. El docente se convierte en un facilitador que debe promover la participación activa de sus estudiantes por medio de la co-enseñanza" (p. 45). Tirado y Peralta (2021) complementan que "la enseñanza no puede ser concebida como la transmisión

lineal de conocimiento; se trata de un proceso en el que el maestro debe promover la actividad epistémica de sus alumnos en la construcción de sus aprendizajes" (p. 69).

En la misma línea, Andrade y Ramos (2023) advierten que "el escaso desarrollo de inteligencia emocional o una inadecuada gestión, puede ser factor causal de comportamientos inadecuados, entre los que figuran conductas de tipo disruptivo" (p. 41). Esto refuerza la necesidad de incorporar la dimensión socioemocional en las estrategias pedagógicas inclusivas.

La literatura científica también respalda la pertinencia del estudio. Ochoa et al. (2021) sostienen que "tienden a propiciar conflictos y pueden afectar la convivencia escolar: la deshonestidad académica, el desinterés y la disrupción. La percepción de estas conductas forma parte de lo que se denomina clima de convivencia" (p. 5). En la misma dirección, Valbuena (2022) concibe la convivencia escolar como una construcción cotidiana entre actores educativos que fortalece la comunidad escolar.

Desde una visión más amplia, Farrés (2018) indica que los enfoques tradicionales de resolución de conflictos son útiles en contextos interpersonales, pero limitados para abordar fenómenos sociales. En el campo educativo, Rojo y Ferrando (2022) puntualizan que:

En la sociedad actual, los conflictos escolares van en aumento y son tema de preocupación tanto para profesores como para los equipos directivos y orientadores, a los que se les exige una pronta y eficaz solución como profesionales de la educación. (p. 58)

Por otra parte, Gómez y Strasser (2022) destacan que las competencias socioemocionales se organizan en tres dimensiones: cognición socioemocional, regulación emocional y comunicación emocional. Extremera et al. (2020) refuerzan esta idea al sostener que la inteligencia emocional ha cobrado gran relevancia académica y educativa, puesto que impacta en el bienestar, la convivencia y el rendimiento estudiantil. Vila (2021) enfatiza el papel de la autonomía en los procesos de aprendizaje, mientras que Monereo (2008, como se citó en García & Bustos, 2020) precisa que la autorregulación constituye una capacidad clave para prevenir conductas disruptivas y fortalecer la convivencia.

Desde el marco legal, la investigación se sustenta en disposiciones normativas que promueven la inclusión educativa en Ecuador. La Constitución de la República del Ecuador (2021) establece:

> La educación es un derecho humano y un deber ineludible del Estado; constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. (art. 26)

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2021) dispone en su artículo 2.2, Principios de aplicación de la Ley:

> d. Inclusión: La inclusión reconoce la diversidad de las personas, los pueblos y nacionalidades, a las diferencias individuales y colectivas como una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación e interacción en las

dimensiones familiar, social, educativa, laboral, en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades.

En complemento, el Reglamento General a la LOEI (2023) precisa que las necesidades educativas específicas son "aquellas condiciones o situaciones de los estudiantes que, para garantizar su acceso, permanencia, aprendizaje, participación, promoción y culminación en el Sistema Nacional de Educación, requieren del apoyo o adaptaciones educativas temporales o permanentes" (art. 158).

De igual manera, el Código de la Niñez y Adolescencia (2017) protege a los estudiantes frente a contenidos que puedan atentar contra su integridad, estableciendo que:

> Se consideran inadecuados para el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes los textos, imágenes, mensajes y programas que inciten a la violencia, exploten el miedo o aprovechen la falta de madurez [...] para inducirlos a comportamientos perjudiciales o peligrosos para su salud y seguridad personal. (art. 47)

En síntesis, las estrategias psicoeducativas inclusivas, sustentadas en marcos normativos, fundamentos teóricos y enfoques restaurativos y socioconstructivistas, constituyen herramientas indispensables para atender la diversidad, prevenir conductas disruptivas y consolidar una convivencia armónica en el aula. Esta investigación, al aplicarse en el contexto de la Unidad Educativa Particular 10 de Agosto, busca aportar evidencia aplicada que oriente prácticas pedagógicas inclusivas, pertinentes y sostenibles, contribuyendo al bienestar y al desarrollo integral del estudiantado.

MATERIALES Y MÉTODOS

El enfoque metodológico orienta el desarrollo de una investigación, definiendo tanto su estructura como los instrumentos empleados para la recolección de información. En este estudio se adopta un modelo cualitativo, que busca comprender en profundidad la realidad educativa a partir de las percepciones de los actores involucrados. Para ello, se ha seleccionado la entrevista semiestructurada como técnica principal, por su flexibilidad para explorar temáticas predefinidas y, al mismo tiempo, adaptarse a lo que emerge en la conversación.

Como señalan Hernández et al. (2014), las entrevistas semiestructuradas se apoyan en una guía de temas, pero permiten al entrevistador adaptar las preguntas, formular nuevas y profundizar en los conceptos según las respuestas del participante. En la misma línea, Ibarra et al. (2023) sostienen que esta técnica permite captar no solo lo que se dice, sino el contexto subjetivo desde el cual se expresa, lo que enriquece la interpretación del fenómeno educativo (p. 503). Ambas posturas coinciden en destacar el valor de esta técnica para obtener información relevante, profunda y contextualizada, en sintonía con los objetivos de este estudio.

El estudio se basará en el análisis de la información recopilada mediante entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes de bachillerato de la Unidad Educativa Particular "10 de

Agosto". El objetivo es identificar cómo las estrategias psicoeducativas inclusivas que aplican en el espacio educativo influyen en la reducción de conductas disruptivas en los estudiantes.

El diseño metodológico adoptado en este estudio es la investigación-acción, pues permite que los educadores no solo analicen críticamente su práctica, sino que la transformen en función de los desafíos reales que enfrentan en el salón de clases. La investigación-acción favorece ese tipo de intervención participativa, ya que, como señala Greenwood (2000, citado en Barba et al. 2016) "no es una disciplina, ni una facultad, ni un método. Es un grupo de prácticas multidisciplinares orientadas a una estructura de compromisos intelectuales y éticos". (p.164) Este plan metodológico resulta pertinente para el propósito de esta investigación, pues parte de una realidad concreta y promueve mejoras desde la práctica reflexiva y colaborativa del profesorado.

El nivel de esta investigación es descriptivo, pues se enfoca en identificar y detallar las características, perfiles y variables vinculadas al fenómeno estudiado. Este tipo de artículo busca especificar propiedades y recoger información relevante para un análisis profundo, ya sea de manera independiente o conjunta, tal como señala Rojas, (2022) quien afirma que la investigación descriptiva "busca especificar propiedades, características y perfiles de las personas, grupos, comunidades en procesos que se sometan a un análisis" (p. 89). Además, en el enfoque cualitativo, los datos recolectados se emplean para construir categorías y patrones interpretativos que permiten comprender a profundidad las perspectivas de los sujetos, conforme a la (Facultad de Educación, PUCP, 2022).

Por tanto, este trabajo se orienta a ofrecer una comprensión profunda y detallada de las variables estudiadas, enfocándose en las estrategias psicoeducativas inclusivas y su relación con la disminución de conductas disruptivas. Asimismo, pretende generar propuestas prácticas que contribuyan a mejorar la gestión de la conducta en el entorno escolar y favorecer un ambiente de aprendizaje más positivo.

La presente investigación se enmarca en un trabajo de campo y aplicada, ya que se busca recolectar información directamente en el entorno educativo y proponer soluciones prácticas a una problemática real. El modelo de campo permite observar y recoger datos en el lugar donde ocurren los hechos. Sandoval, (2022) esta modalidad implica ir al contexto real para establecer contacto con los actores sociales, registrar sus vivencias y comprender su percepción sobre los procesos y conflictos que enfrentan en su entorno cotidiano.

Por su parte, la investigación aplicada busca intervenir en una realidad específica con base en el conocimiento científico. Según Sabino (1996, como se cita en Castro et al. 2022), la investigación aplicada tiene como propósito reconocer necesidades y problemas presentes en un contexto específico, con el fin de ofrecer soluciones prácticas basadas en el conocimiento científico.

Este tipo de diseño permite recoger datos reales y diseñar estrategias orientadas a mejorar la

dinámica escolar, favoreciendo una intervención contextualizada y útil para la comunidad educativa. Además, ofrece una comprensión más profunda de la realidad estudiada, al vincular la observación directa con la aplicación práctica. Esto fortalece la pertinencia y el impacto de los resultados obtenidos.

La población en un proyecto de investigación es fundamental, ya que representa al grupo de personas que aportarán sus experiencias y conocimientos para entender mejor el fenómeno en estudio. Estos individuos reflejan la realidad educativa desde su práctica profesional y ofrecen información valiosa para el análisis. Según Mosteiro & Porto, (2017) "la población se refiere al conjunto de todos los individuos en los que se desea estudiar un fenómeno" (p. 33), lo que resalta la importancia de identificar con claridad a quienes formarán parte del proceso investigativo.

En esta investigación, se consideró como población a los maestros que laboran en la Unidad Educativa Particular "10 de Agosto". Su experiencia profesional y cercanía directa con el proceso educativo los convierte en actores clave para aportar información significativa, desde una perspectiva contextual y reflexiva, alineada con los objetivos de este estudio.

La población considerada en el presente estudio estuvo conformada por seis docentes de bachillerato de la Unidad Educativa Particular "10 de Agosto", dos mujeres y cuatro hombres. La selección se realizó de manera intencional, teniendo en cuenta su vinculación directa con el nivel educativo en el que se centra la investigación. Para la recolección de información se empleó la técnica de entrevista, utilizando como instrumento un cuestionario con formato semi-estructurado, lo que permitió obtener datos relevantes desde una perspectiva cualitativa y en coherencia con el diseño de investigación-acción adoptado.

La determinación de la muestra representa un aspecto fundamental dentro del proceso investigativo, pues garantiza que los participantes seleccionados posean características pertinentes al fenómeno de estudio. En este trabajo se aplicó una muestra no probabilística de tipo intencional, lo que implicó la selección deliberada de sujetos con experiencia directa en el contexto educativo abordado.

> Hernández et al. (2014) señalan que la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión, además de que debe ser representativo de la población. El interés es que la muestra sea estadísticamente representativa. (p. 173).

La muestra quedó conformada por seis docentes del nivel de bachillerato, quienes fueron seleccionados por su cercanía con la realidad pedagógica abordada en esta investigación. Esta elección permitió obtener datos relevantes desde una perspectiva contextualizada, contribuyendo a una comprensión más profunda del entorno educativo y de los factores que influyen en su dinámica.

El tamaño de la muestra se estableció considerando la totalidad de la población, compuesta por seis docentes del nivel de bachillerato. Debido a la dimensión reducida de este grupo, se optó

por incluir al 100 % de sus integrantes, lo que permite una mayor profundidad en la recolección de datos y garantiza que las voces directamente involucradas en el entorno educativo sean consideradas en su totalidad. Esta decisión metodológica refuerza la validez del estudio, al reflejar de manera integral las percepciones y experiencias del grupo docente respecto al fenómeno investigado.

Tabla 1
Población y muestra

Grupo	Población	Muestra	Porcentaje
Docentes	6	6	100%
TOTAL	**6**	**6**	**100%**

Nota. Datos obtenidos del Archivo Maestro de Instituciones Educativas (AMIE) de la Unidad Educativa Particular "10 de Agosto" (2025).

En esta investigación, el proceso de selección de la muestra se ajusta a los lineamientos propios del modelo cualitativo, donde el criterio fundamental no radica en la cantidad de participantes, sino en la pertinencia y profundidad de la información que puedan aportar al fenómeno en estudio. Así, el interés no está centrado en obtener una muestra representativa desde un punto de vista estadístico, sino en lograr una comprensión rica y contextualizada de la realidad educativa.

En esta línea, Hernández et al. (2014) señalan que, en los estudios cualitativos, el tamaño de la muestra no responde a criterios probabilísticos, de manera que el objetivo principal del investigador no es generalizar los hallazgos, sino explorar e interpretar con mayor profundidad los significados construidos por los participantes (p. 391).

Por otra parte, los mismos autores hacen referencia a las denominadas muestras por conveniencia, que se conforman a partir de los sujetos disponibles y accesibles para el investigador. En este caso, citan a Battaglia (2008, como se citó en Hernández et al. 2014), quien afirma que: "estas muestras están formadas por los casos disponibles a los cuales tenemos acceso" (p. 390).

Con base en lo anterior, y considerando el número reducido de docentes de bachillerato en la institución seis en total, se optó por incluir a la totalidad de la población como muestra, bajo un criterio intencional y de conveniencia. Esta decisión metodológica no solo garantiza el acceso directo a experiencias relevantes, sino que permite recoger información significativa desde la vivencia de todos los actores involucrados.

En el desarrollo del estudio del abordaje cualitativo, se emplean métodos de análisis que permiten comprender de manera profunda las dinámicas presentes en el contexto educativo investigado. Para ello, se considera el método inductivo, dado que parte de la observación directa de situaciones particulares en espacio educativo, las cuales, una vez organizadas y analizadas sistemáticamente, permiten identificar patrones de comportamiento y construir explicaciones

generales sobre las conductas observadas. Esta orientación permite que las interpretaciones emerjan desde la experiencia concreta hacia generalizaciones teóricas, facilitando así la comprensión del fenómeno desde dentro del contexto. (Ameneyro, 2024)

De forma complementaria, se incorpora el método interpretativo, debido a que el propósito de la investigación no es simplemente recolectar datos objetivos sobre lo que ocurre en el salón de clases, sino más bien comprender cómo los docentes interpretan las prácticas sociales que viven con sus estudiantes. Como sostienen Kwan & Alegre, (2023) "el método interpretativo no busca datos sobre lo que ocurre en la realidad, sino las formas en que los individuos interpretan sus prácticas sociales" (p. 48). Esta perspectiva permite valorar la voz del docente como actor reflexivo, reconociendo que su percepción es clave para entender el impacto de las conductas disruptivas y la pertinencia de las estrategias psicoeducativas que implementa. En conjunto, ambos métodos permiten una aproximación sensible, reflexiva y contextualizada al objeto de estudio, donde el análisis no se limita a lo observable, sino que también considera las significaciones y experiencias de quienes habitan el espacio educativo.

Como técnica principal de obtención de información, se selecciona la entrevista, dado que permite acceder a experiencias, percepciones y vivencias de los participantes, posibilitando una comprensión profunda del fenómeno investigado. Su valor radica en la interacción directa entre investigador y sujeto, lo que contribuye a generar un ambiente de confianza y apertura durante el proceso de recolección. Tal como señalan Carl y Ravitch (2018), "la entrevista es una técnica de recogida de datos que se utiliza, entre otras razones, por la capacidad que tiene para ofrecer datos contextualizados e individualizados" (citado por Ibarra et al. 2023 p. 502)

En este estudio se empleó la técnica de la entrevista semiestructurada, lo que facilitará obtener información detallada y significativa sobre las conductas disruptivas observadas en el salón de clases y las estrategias psicoeducativas inclusivas implementadas por los educadores, favoreciendo así una interpretación más cercana a la realidad educativa.

Como recurso clave para el proceso de indagación cualitativa, se utilizó una entrevista semiestructurada diseñada para explorar con profundidad las percepciones del cuerpo docente. Este instrumento permite orientar la conversación a través de una guía flexible de preguntas, propiciando respuestas detalladas y contextualizadas que enriquecen la comprensión del tema de estudio.

La entrevista semiestructurada puede adoptar diversas modalidades: focalizada, semiestandarizada, centrada en problemas o dirigida a expertos. La selección de una u otra forma responde a la naturaleza y propósito de la investigación Villareal & Cid, (2022). En este caso, se ha optado por una entrevista semiestructurada dirigida a seis docentes que ejercen su labor en el nivel de bachillerato en la Unidad Educativa Particular "10 de Agosto".

El instrumento ha sido construido a partir de los objetivos específicos y las variables del estudio, y está compuesto por un conjunto de preguntas abiertas que facilitan la libre expresión

de las experiencias y prácticas pedagógicas de los participantes en relación con las conductas disruptivas y las estrategias psicoeducativas inclusivas. Esta estructura permite obtener información significativa, directamente vinculada con el contexto educativo, en coherencia con los principios del modelo cualitativo y el diseño de investigación de campo.

La validación del instrumento es un paso fundamental para asegurar que las preguntas formuladas permitan captar con claridad y pertinencia las opiniones y experiencias de los catedráticos. Este proceso contribuye a fortalecer la calidad y la confiabilidad de los datos obtenidos. En este sentido, se considera la siguiente definición de validez:

> Existen dos formas de validez: la validez externa que se refiere a la generalización de los conceptos de una investigación, y la validez interna que trata sobre la precisión de un instrumento para medir lo que se ha propuesto medir. Namakforoosh, 2010, citado en (Borjas, 2020, p. 84)

A partir de este planteamiento, se comprende la validación como una estrategia clave para asegurar la coherencia entre los objetivos de la investigación y la información que se espera obtener mediante el instrumento, de modo que los resultados respondan con fidelidad a la realidad estudiada.

Para este propósito, se seleccionaron tres profesionales que cumplieron con los criterios necesarios para evaluar el instrumento: Vanessa Karina Barreiro Fonseca, máster en integración de personas con discapacidad; Johana Paola Simbaña Lincargo, magíster en educación inicial; y Margarita Graciela Quito Sánchez, máster en neuropsicología y educación.

Tabla 2
Perfil de los expertos

Experto/a	Grado académico	Área de experiencia profesional	Puesto de trabajo actual	Años de experiencia	Grado de conocimiento en el tema (1-10)	Nivel de experiencia en investigación (1-10)
Barreiro Fonseca, Vanessa Karina	Magíster en Integración de Personas con Discapacidad	Educación especializada	Unidad Educativa Especializada "Rodríguez Hidalgo"	15	10	10
Simbaña Lincargo, Johana Paola	Magíster en Educación Inicial	Educación especializada	Unidad Educativa Especializada "Rodríguez Hidalgo"	12	9	8
Quito Sánchez, Margarita Graciela	Magíster en Neuropsicología y Educación	Educación especializada	Unidad Educativa Especializada "Rodríguez Hidalgo"	10	10	10

Nota: Información obtenida del formulario de validación aplicado a los expertos (Shigla, 2025).

A continuación, se facilitó a los expertos el instrumento de entrevista para su revisión, con la solicitud de que analizaran de forma detallada y crítica cada uno de los ítems. La finalidad

fue comprobar que las preguntas cumplieran con criterios de claridad, pertinencia y coherencia respecto a los objetivos y variables del estudio.

El análisis de los especialistas permitió identificar un amplio acuerdo en la correcta formulación de la mayoría de las preguntas, la precisión del lenguaje empleado y la relación directa con las dimensiones investigativas. No obstante, surgieron observaciones puntuales: la MSc. Margarita Quito recomendó especificar mejor algunas preguntas que contenían múltiples interrogantes para evitar confusiones durante la entrevista. Por otro lado, la MSc. Johana Simbaña validó el instrumento sin presentar comentarios o sugerencias adicionales. La MSc. Vanessa Barreiro resaltó la importancia y vigencia del estudio, señalando que contribuye al área socioemocional dentro de contextos inclusivos, y sugirió perfeccionar la redacción de ciertos ítems para mejorar su comprensión.

Con base en estos aportes, se llevaron a cabo las modificaciones necesarias en el instrumento, considerando las recomendaciones pertinentes. Estos ajustes fortalecieron la calidad del cuestionario y aseguraron su alineación con los fines investigativos, lo cual permitirá obtener información clara, pertinente y fiable durante el proceso de recolección de datos.

Tabla 3

Validación general de la entrevista

Criterios a valorar	**Experto 1 Vanessa Barreiro**	**Experto 2 Johana Simbaña**	**Experto 3 Margarita Quito**	**Valoración (%)**
Está formulado en el lenguaje apropiado.	4	4	4	80%
Está expresado de acuerdo con los aspectos o categorías relacionadas a cada variable de estudio.	5	4	4	86.67%
Existe una organización lógica de las ideas que sustentan el instrumento propuesto.	5	4	3	80%
Adecuado para cumplir con el objetivo de la investigación y probar hipótesis.	5	4	4	86.67%
Entre las preguntas existe una complementariedad que permite la correlación de causa y efecto.	4	4	4	80%
El instrumento o instrumentos propuestos tienen relación con el objeto de estudio.	5	4	4	86.67%
El instrumento es útil para dar respuesta al problema educativo.	4	4	4	80%

Nota: Información obtenida del formulario de validación aplicado a los expertos (Shigla, 2025).

El tratamiento de los datos en este análisis se llevó a cabo bajo una perspectiva cualitativa, orientada a comprender las experiencias, percepciones y significados que los docentes atribuyen a las conductas disruptivas y a las estrategias psicoeducativas inclusivas. Una vez recopiladas las

entrevistas, se procedió a la organización y sistematización de la información utilizando matrices de análisis elaboradas en Microsoft Word y Excel, lo cual permitió identificar categorías emergentes y patrones de respuesta comunes.

El análisis se desarrolló mediante una lectura interpretativa de los testimonios, que permitió codificar los contenidos y establecer relaciones entre las respuestas obtenidas. Este proceso facilitó la construcción de una narrativa coherente y contextualizada sobre el fenómeno estudiado, respetando la singularidad de cada docente y a la vez reconociendo los elementos compartidos.

La representación de los resultados se realizó a través de tablas que recogen las respuestas individuales, acompañadas de síntesis interpretativas que reflejan los hallazgos más relevantes, sin perder de vista el carácter subjetivo de la información.

Este abordaje cualitativo permitió no solo describir las conductas observadas y las estrategias aplicadas, sino también comprender cómo los docentes significan su práctica pedagógica en contextos de diversidad y convivencia escolar.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se exponen los resultados obtenidos desde las entrevistas semiestructuradas aplicadas a seis docentes del nivel de bachillerato de la Unidad Educativa Particular "10 de Agosto". Estas entrevistas fueron diseñadas con base en los objetivos del estudio y permitieron recoger percepciones sobre las conductas disruptivas observadas en el espacio educativo, así como las estrategias psicoeducativas inclusivas implementadas para atenderlas.

La información recolectada fue organizada en tablas que reflejan las respuestas individuales de los participantes. Posteriormente, se realizó un análisis interpretativo que permitió identificar coincidencias, diferencias y categorías emergentes. Este proceso cualitativo busca dar cuenta de las experiencias reales del profesorado en el contexto escolar, ofreciendo una comprensión profunda del fenómeno investigado.

Tabla 4

Evaluación de la aplicación de instrumentos de investigación

Preguntas	Jorge Garcés	Daniel García	Michelle Rivera
1. ¿Cuáles son las conductas disruptivas más frecuentes que ha observado en su aula y a qué factores considera que las originan?	Señala como principales causas el contexto familiar y carencias básicas (alimentación, sueño, apoyo en casa). Menciona inseguridad en el tránsito de colegios fiscales a particulares y la falta de referentes responsables.	Destaca el peso del entorno familiar, el hambre, el sueño y el uso excesivo de redes sociales. Advierte sobre la ausencia de comunicación con los padres, que puede derivar en conductas extremas.	Aunque no son frecuentes, resalta la importancia de equilibrar límites firmes y afecto, promoviendo respeto y sinceridad como medios para reducir la disrupción.
2. ¿Qué impacto considera que tienen las conductas disruptivas recurrentes en el rendimiento académico, particularmente en contextos con diversidad de necesidades educativas?	Observa repercusiones negativas reflejadas en bajas calificaciones y escaso esfuerzo. Resalta la falta de apoyo familiar como un factor que agrava la situación.	Indica que generan desánimo, sobre todo en asignaturas complejas como matemáticas, limitando la motivación y disposición al aprendizaje.	Considera que la deshonestidad académica reduce la responsabilidad y perpetúa un círculo de poco esfuerzo y bajo rendimiento.
3. ¿De qué manera afectan actitudes como la deshonestidad académica, el desinterés o la interrupción constante al clima de convivencia escolar?	Afirma que fomentan desigualdad, baja responsabilidad y un ambiente poco colaborativo.	Señala que las interrupciones influyen en otros, afectando la armonía del aula.	Explica que la deshonestidad debilita la confianza y el respeto, deteriorando la convivencia.
4. ¿Qué tipos de conflictos interpersonales o grupales ha identificado con mayor frecuencia y cómo se relacionan con las conductas disruptivas?	Destaca conflictos de exclusión y bullying, subrayando la necesidad de límites y espacios de expresión emocional.	Identifica grupos cerrados que evitan colaborar, lo que genera desinterés y clima negativo.	Reconoce discusiones frecuentes por falta de respeto y confianza, tanto dentro como fuera del aula.
5. ¿Qué tipo de estrategias psicoeducativas inclusivas ha implementado o considera pertinentes para atender conductas disruptivas en contextos educativos diversos?	Aplica escucha activa y apoyo emocional a estudiantes de hogares disfuncionales.	Emplea tutoría entre iguales y actividades colaborativas.	Promueve valores éticos y reflexión sobre normas de convivencia.
6. ¿Qué metodologías inclusivas evalúa en función de su efectividad para mitigar conductas disruptivas?	Trabajos grupales y simulaciones de roles para fortalecer autoestima y conducta.	Tutoría entre iguales y dinámicas participativas que fomentan la inclusión.	Actividades que promueven autonomía y responsabilidad en el rendimiento académico.

Preguntas	Jorge Garcés	Daniel García	Michelle Rivera
7. ¿Qué acciones pedagógicas implementa para fomentar la autonomía académica y personal de sus estudiantes?	Genera empatía y comprensión de emociones, resaltando el respeto como base de éxito.	Ofrece alternativas para recuperar calificaciones, incentivando la toma de decisiones conscientes.	Facilita espacios de tutoría para escuchar problemas personales y brindar apoyo emocional.
8. ¿Cómo incorpora en su práctica docente el desarrollo de competencias emocionales para favorecer el clima escolar?	Aplica técnicas similares a la "silla vacía" para fomentar empatía y autorreflexión.	Ha utilizado la silla vacía con buenos resultados para mejorar conducta y reflexión.	Realiza actividades lúdicas que fortalecen confianza y expresión emocional.
9. ¿Conoce o ha utilizado técnicas como la silla vacía, contratos de corresponsabilidad emocional o rutas de autorregulación?	Conoce y aplica estrategias similares a la silla vacía, logrando mejoras en conducta.	Está familiarizado con la técnica y la ha empleado exitosamente.	No ha utilizado estas técnicas formalmente, aunque ha implementado prácticas semejantes.
10. Desde su experiencia, ¿qué tan factible considera la implementación de estrategias psicoeducativas inclusivas adaptadas a la realidad del entorno para mejorar la convivencia escolar?	Considera que la institución dispone de medios y respaldo adecuados.	Muestra optimismo por el apoyo institucional y la colaboración con las familias.	Opina que es factible con ajustes y mejora continua, destacando la necesidad de acompañamiento docente.

Nota: Información recopilada con base en la percepción del entrevistado respecto al contexto institucional. (Shigla, 2025).

Tabla 5

Evaluación de la aplicación de instrumentos de investigación

Preguntas	Roger López	Susy Menéndez	Óscar Anchundia
1. ¿Cuáles son las conductas disruptivas más frecuentes que ha observado en su aula y a qué factores considera que las originan?	Relaciona la disrupción con la competencia entre estudiantes, interrupciones constantes y deshonestidad académica facilitada por tecnologías.	Señala que la deshonestidad digital afecta el compromiso académico y genera exclusión en grupos de trabajo.	Destaca que el número elevado de estudiantes y la falta de aceptación de necesidades educativas especiales complican la disciplina.
2. ¿Qué impacto considera que tienen las conductas disruptivas recurrentes en el rendimiento académico, particularmente en contextos con diversidad de necesidades educativas?	Afirma que reducen la atención y motivación, generando bajo rendimiento y desorden en clase.	Indica que afectan la comprensión, participación y esfuerzo académico, deteriorando la convivencia.	Menciona que disminuyen la concentración y el aprovechamiento del aprendizaje, reflejado en bajas calificaciones.
3. ¿De qué manera afectan actitudes como la	Considera que normalizan la falta de	Observa que generan rivalidad y exclusión, dañando	Afirma que incrementan el desorden y reducen el respeto mutuo, vinculándose con la personalidad inquieta de algunos estudiantes.

Preguntas	Roger López	Susy Menéndez	Óscar Anchundia
deshonestidad académica, el desinterés o la interrupción constante al clima de convivencia escolar?	esfuerzo individual y afectan la convivencia.	la autoestima y el ambiente de aprendizaje.	
4. ¿Qué tipos de conflictos interpersonales o grupales ha identificado con mayor frecuencia y cómo se relacionan con las conductas disruptivas?	Identifica rivalidades, exclusión y burlas, que afectan la autoestima y el clima escolar.	Enfatiza que la competencia desmedida genera conflictos y debilita la colaboración.	Señala que la inquietud favorece la formación de grupos desordenados, vinculados a actitudes disruptivas.
5. ¿Qué tipo de estrategias psicoeducativas inclusivas ha implementado o considera pertinentes para atender conductas disruptivas en contextos educativos diversos?	Organiza grupos heterogéneos con actividades lúdicas que promueven inclusión.	Utiliza recursos digitales y mesas redondas para mantener la atención.	Aplica tutoría entre iguales y autoevaluación para fomentar responsabilidad y colaboración.
6. ¿Qué metodologías inclusivas evalúa en función de su efectividad para mitigar conductas disruptivas?	Fomenta trabajo grupal con rotación de roles y exposiciones.	Emplea infografías y dinámicas prácticas para captar la atención.	Refuerza la tutoría entre pares y la autoevaluación para fortalecer autonomía.
7. ¿Qué acciones pedagógicas implementa para fomentar la autonomía académica y personal de sus estudiantes?	Asigna responsabilidades en tareas individuales, promoviendo confianza y superación del pánico escénico.	Motiva la participación en actividades orales y reconoce los avances de los estudiantes.	Incentiva la participación activa con explicaciones personalizadas y seguimiento académico.
8. ¿Cómo incorpora en su práctica docente el desarrollo de competencias emocionales para favorecer el clima escolar?	Promueve empatía y solidaridad mediante intercambio de experiencias personales.	Trabaja la autoevaluación y reflexión sobre el comportamiento, fortaleciendo conciencia emocional.	Integra dinámicas participativas que canalizan la energía de los estudiantes de forma positiva.
9. ¿Conoce o ha utilizado técnicas como la silla vacía, contratos de corresponsabilidad emocional o rutas de autorregulación?	Ha aplicado contratos de corresponsabilidad con efectividad moderada.	No las conoce formalmente, pero está en proceso de formación.	No está familiarizado, aunque manifiesta interés en aprender y aplicarlas.
10. Desde su experiencia, ¿qué tan factible considera la implementación de estrategias	Considera que depende de la realidad institucional, pero es posible.	Reconoce que aún falta fortalecer recursos y documentos de apoyo docente.	Destaca el respaldo pedagógico existente, especialmente en el área de inglés, lo que facilita su implementación.

Nota: Información recopilada con base en la percepción del entrevistado respecto al contexto institucional. (Shigla, 2025).

Tabla 6

Análisis de la aplicación de instrumentos de investigación

Preguntas	Análisis
1. ¿Cuáles son las conductas disruptivas más frecuentes que ha observado en su aula y a qué factores considera que las originan?	Los docentes coinciden en que las principales causas son factores familiares (falta de apoyo y comunicación), necesidades básicas insatisfechas, carencias emocionales y ausencia de límites claros. También destacan la influencia de las dinámicas grupales (competencia, exclusión) y el uso inadecuado de tecnologías. Las conductas más comunes son la deshonestidad académica y las interrupciones constantes.
2. ¿Qué impacto considera que tienen las conductas disruptivas recurrentes en el rendimiento académico de los estudiantes, particularmente en contextos con diversidad de necesidades educativas?	Existe consenso en que disminuyen el rendimiento académico, generan desánimo, baja motivación y escaso esfuerzo. La interrupción constante afecta la atención y comprensión de contenidos, y la falta de compromiso familiar agrava el bajo desempeño, sobre todo en estudiantes con necesidades educativas especiales.
3. ¿De qué manera afectan actitudes como la deshonestidad académica, el desinterés o la interrupción constante al clima de convivencia escolar en su grupo de estudiantes?	Se identifican efectos negativos en el ambiente de aprendizaje: desigualdad en las responsabilidades, debilitamiento del respeto, baja motivación y deterioro de la autoestima. Estas actitudes repercuten en la convivencia grupal, incrementan tensiones y afectan el trabajo colaborativo.
4. ¿Qué tipos de conflictos interpersonales o grupales ha identificado con mayor frecuencia entre sus estudiantes y cómo se relacionan con las conductas disruptivas en el aula?	Los conflictos más recurrentes son exclusión, bullying, rivalidades y burlas. Estos deterioran la armonía y se vinculan directamente con la falta de habilidades sociales y emocionales. Los docentes destacan que los conflictos no atendidos refuerzan las conductas disruptivas.
5. ¿Qué tipo de estrategias psicoeducativas inclusivas ha implementado o considera pertinentes para atender conductas disruptivas en contextos educativos diversos?	Las estrategias más utilizadas son la escucha activa, la tutoría entre pares, el fomento de valores, actividades lúdicas y prácticas colaborativas. Todas buscan promover respeto, inclusión y concentración, favoreciendo la disminución de conductas disruptivas.

Nota: Información recopilada con base en la percepción del entrevistado respecto al contexto institucional. (Shigla, 2025).

Tabla 7

Análisis de la aplicación de instrumentos de investigación

Preguntas	Análisis
6. ¿Qué metodologías inclusivas evalúa en función de su efectividad para mitigar conductas disruptivas?	Se valoran metodologías activas como proyectos, tutoría entre iguales, agrupamientos heterogéneos, actividades lúdicas y procesos de autoevaluación. Estas favorecen la participación, colaboración y autonomía, contribuyendo a disminuir actitudes disruptivas.
7. ¿Qué acciones pedagógicas implementa para fomentar la autonomía académica y personal de sus estudiantes?	Los docentes destacan la asignación progresiva de responsabilidades, espacios de escucha y acompañamiento emocional, así como estrategias para mejorar el rendimiento y motivar la participación. Estas acciones fortalecen la autonomía y el compromiso estudiantil.
8. ¿Cómo incorpora en su práctica docente el desarrollo de competencias	Se emplean dinámicas reflexivas, actividades lúdicas, trabajo colaborativo y autoevaluación, orientadas a la empatía y la regulación emocional. Estas prácticas generan un clima positivo y fortalecen la convivencia.

Preguntas	Análisis
emocionales para favorecer el clima escolar?	
9. ¿Conoce o ha utilizado técnicas como la silla vacía, contratos de corresponsabilidad emocional o rutas de autorregulación?	Algunos docentes han aplicado técnicas similares a la silla vacía y contratos de corresponsabilidad, aunque de forma no formalizada. Existe apertura para capacitarse y ampliar el uso de estas estrategias para mejorar el clima escolar.
10. Desde su experiencia, ¿qué tan factible considera la implementación de estrategias psicoeducativas inclusivas adaptadas a la realidad del entorno para mejorar la convivencia escolar?	Consideran viable la implementación siempre que exista respaldo institucional, recursos adecuados y formación continua. Resaltan la necesidad de adaptar las estrategias a las características del entorno escolar para asegurar su efectividad.

Nota: Información recopilada con base en la percepción del entrevistado respecto al contexto institucional. (Shigla, 2025).

Con el objetivo de fortalecer la rigurosidad del análisis y ampliar la comprensión del fenómeno educativo abordado, se aplicó el proceso de triangulación de datos. Esta técnica permitió contrastar la información obtenida desde tres dimensiones clave: el marco teórico, los hallazgos empíricos derivados de las entrevistas a docentes, y el contexto institucional específico de la Unidad Educativa Particular "10 de Agosto".

La triangulación no solo sirvió para verificar la coherencia entre lo que se plantea en la teoría y lo que ocurre en la práctica, sino también para identificar necesidades reales, estrategias efectivas y áreas de mejora en el manejo de conductas disruptivas. Esta integración de perspectivas brindó una mirada más amplia y contextualizada, enriqueciendo el análisis y otorgando mayor solidez a las conclusiones de la investigación.

Tabla 8

Matriz de Triangulación de Datos

Pregunta	Entrevista	Marco Teórico	Análisis del Tesista
1	Los docentes identifican como más frecuentes: interrupciones, deshonestidad, desinterés y agresividad. Estas conductas se asocian a la falta de apoyo familiar, problemas emocionales y mal uso de la tecnología.	(Andrade & Ramos, 2023): "El escaso desarrollo de inteligencia emocional o una inadecuada gestión, puede ser factor causal de comportamientos inadecuados…" (p. 41).	Estas conductas reflejan carencias emocionales no atendidas. Requieren una intervención educativa con estrategias emocional y preventivo.
2	Las conductas disruptivas afectan el rendimiento por distracción, desmotivación y falta de compromiso, sobre todo en estudiantes con necesidades educativas.	Véliz (2024): afirma que los estudiantes con conductas disruptivas suelen tener dificultades para integrarse social y académicamente, debido a su tendencia a actuar sin considerar las normas o instrucciones de los adultos. (p. 15).	Estas conductas interrumpen el proceso de aprendizaje y reducen el rendimiento, sobre todo en estudiantes que ya enfrentan barreras educativas.
3	Actitudes como deshonestidad, desinterés o interrupción deterioran el respeto, afectan la autoestima y debilitan la convivencia en el aula.	Ochoa et al. (2020): "[…] la deshonestidad académica, el desinterés y la disrupción tienden a propiciar conflictos y pueden afectar la convivencia escolar…" (p. 6).	Estas actitudes alteran la convivencia escolar y dificultan relaciones sanas. La pérdida del respeto colectivo afecta tanto la interacción como el aprendizaje.

4	Se reportan conflictos por exclusión, bullying, competencia negativa y burlas. Estos afectan la armonía del grupo y se relacionan con conductas disruptivas.	Rojo y Ferrando (2022): "Los conflictos escolares van en aumento y son tema de preocupación tanto para docentes como equipos directivos…" (p. 58).	Los conflictos grupales reflejan una falta de habilidades sociales. Cuando no se gestionan, se traducen en conductas que alteran la dinámica del aula.
5	Se emplean estrategias como la escucha activa, la tutoría entre pares, normas claras, dinámicas lúdicas y grupos heterogéneos.	Ceballos y Ayón (2023): "[…] estrategias metodológicas inclusivas permiten a los estudiantes desarrollar autonomía y fortalecer su inteligencia emocional…" (p. 67).	Las estrategias inclusivas fomentan el respeto y la participación, favoreciendo un ambiente donde las conductas disruptivas disminuyen de forma natural.
6	Se aplican metodologías activas: proyectos, tutoría entre iguales, rotación de roles, exposiciones, infografías y trabajo colaborativo.	Orozco y Moriña (2020): "[…] estrategias metodológicas que favorecen el aprendizaje y la participación de todo el alumnado…" (p. 83).	Las metodologías activas motivan a los estudiantes y reducen el desinterés. Al sentirse incluidos, disminuyen las actitudes negativas en el aula.
7	Se promueve la autonomía mediante responsabilidad en tareas, tutorías, participación, lectura en voz alta y acompañamiento individual.	Vila (2021): "Cuando la persona es capaz de desarrollar hábitos de autonomía, adquiere distintos grados…" (p. 96).	La autonomía no solo se enseña, se construye con confianza y acompañamiento. Estas acciones fortalecen la seguridad y responsabilidad del estudiante.
8	Se trabajan competencias emocionales con dinámicas como la silla vacía, juegos, autoevaluación, empatía y reflexión colectiva.	Gómez y Strasser (2022): plantean que el desarrollo emocional incluye la cognición, regulación y comunicación emocional.	Las competencias emocionales permiten construir un clima positivo. Su integración en la clase favorece la empatía y mejora la convivencia.
9	Algunos docentes han usado estas técnicas (silla vacía, contratos, rutas), aunque sin conocer sus nombres. Se muestran abiertos a aprender.	Ceballos y Ayón (2023): "[…] se resalta la importancia de aplicar estas metodologías también desde el hogar…" (p. 67).	Aunque el uso no ha sido formal, hay interés en capacitarse. La formación docente es clave para su correcta implementación.
10	Consideran viable la implementación de estrategias inclusivas si existen recursos, respaldo institucional y formación continua.	Fortuna y Peralta (2024): "[…] los docentes muestran una actitud positiva hacia la educación inclusiva…" (p. 187).	La factibilidad depende del compromiso institucional. Si se brindan herramientas y acompañamiento, la inclusión puede consolidarse en la práctica diaria.

Nota: Matriz que integra evidencias cualitativas, fundamentación teórica y análisis crítico para comprender las conductas disruptivas y las estrategias inclusivas en el contexto educativo. (Shigla, 2025)

A continuación, se comparte la hipótesis de investigación: la aplicación de estrategias psicoeducativas inclusivas influye de manera positiva en la reducción de las conductas disruptivas en estudiantes de bachillerato en contextos educativos diversos. Por la tanto con relación a los

resultados de las preguntas en base a las opiniones de los profesores se procede a aceptar o rechazar la hipótesis antes planteada.

Los hallazgos evidencian una coherencia sustancial entre el marco teórico y las prácticas docentes observadas, reflejando un compromiso real con la inclusión. A pesar de ciertos retos formativos, los docentes han logrado implementar estrategias que fortalecen la convivencia y promueven un entorno respetuoso y participativo. En este sentido, se acepta la hipótesis, al comprobarse que las estrategias psicoeducativas inclusivas influyen de manera positiva en la disminución de conductas disruptivas en estudiantes de bachillerato.

Teniendo como antecedentes la recolección y análisis de datos respectivamente, se procedió a realizar la discusión de los resultados, lo cual permitió contrastar las experiencias relatadas por los docentes con fundamentos teóricos contemporáneos, y con ello, reflexionar en torno a la aplicación y sentido de las estrategias psicoeducativas inclusivas en el aula. A partir de esta base, se discuten a continuación los hallazgos en función de los objetivos específicos propuestos.

En relación con el primer objetivo, que se propuso identificar la fundamentación teórica de las estrategias psicoeducativas inclusivas, se consideraron las respuestas correspondientes a las preguntas ocho y nueve. En ellas, los docentes relataron cómo incorporan el desarrollo de competencias emocionales en su práctica, reconociendo el valor de dinámicas reflexivas, actividades lúdicas y ejercicios centrados en la empatía y la autorregulación emocional como medios para favorecer el clima escolar. Si bien algunos no identifican formalmente estas prácticas como estrategias teóricas, sí reconocen su impacto positivo en la convivencia y la gestión del aula.

Esto se refuerza con lo planteado por (Meléndez, 2025), “se busca impulsar estrategias docentes adaptadas a las necesidades de cada grupo estudiantil y crear escenarios favorables para la colaboración y el asesoramiento entre profesionales de la educación, con miras a promover la equidad”. (p. 3). La coincidencia entre teoría y práctica indica que, aunque hay una base empírica favorable, aún es necesario fortalecer la formación conceptual de los docentes para sistematizar estas prácticas dentro de un marco teórico claro.

En cuanto al segundo objetivo, orientado a establecer el nivel de conductas disruptivas más frecuentes en los estudiantes de bachillerato y comprender su impacto en la convivencia escolar, se analizaron las respuestas de las preguntas uno, dos, tres y cuatro. Los docentes identificaron como conductas más frecuentes la desatención, la interrupción constante, la deshonestidad académica y los conflictos entre pares. Coincidieron en que estas manifestaciones no son aisladas, sino que derivan de múltiples factores: carencias afectivas, dinámicas familiares inestables, presión social o falta de hábitos estructurados.

También se evidenció que estas conductas impactan de forma significativa en el rendimiento académico y en la dinámica grupal, especialmente en contextos con diversidad de necesidades educativas. Al respecto, los docentes expresaron que dichas actitudes generan distracción, disminuyen la participación y afectan la calidad del aprendizaje. Esta lectura coincide

con lo planteado por (Macias & Alarcón, 2021) quienes destacan que la convivencia escolar se ve comprometida por factores sociales que limitan el desarrollo de habilidades interpersonales y emocionales. Frente a esto, se resalta la importancia de fomentar la inteligencia emocional como vía para prevenir y transformar los conflictos en el aula.

En este sentido, el abordaje de las conductas disruptivas no puede centrarse únicamente en sancionar comportamientos, sino que requiere una lectura más profunda sobre el contexto del estudiante, sus carencias emocionales y sus modos de vincularse con el entorno educativo. Así, este objetivo se considera alcanzado al haber caracterizado con claridad tanto las conductas como sus implicancias pedagógicas.

Respecto al tercer objetivo, que plantea proponer estrategias psicoeducativas inclusivas que se implementan en el aula, considerando su aplicabilidad frente a la diversidad estudiantil, se abordaron las respuestas de las preguntas cinco, seis, siete y diez. En estas, los docentes compartieron experiencias concretas sobre el uso de metodologías activas, como el trabajo colaborativo, la tutoría entre pares, la rotación de roles y el uso de recursos digitales. Estas estrategias se aplican con la intención de fomentar el sentido de pertenencia, estimular la participación y reducir el aislamiento de aquellos estudiantes con mayores dificultades.

Asimismo, se señaló la importancia de promover la autonomía y la autorregulación, asignando responsabilidades progresivas y acompañando emocionalmente al alumnado. Tales prácticas no están dirigidas únicamente a estudiantes con necesidades educativas específicas, sino que responden a una visión amplia de la inclusión, en la cual todos los estudiantes son considerados en su diversidad. Además, se reconoció que la efectividad de estas acciones depende en gran medida del respaldo institucional, del trabajo en equipo y de la formación continua.

Estas propuestas dialogan con lo planteado por (Valdés et al., 2020) quienes afirman que la inclusión implica asegurar oportunidades equivalentes para todo el alumnado, valorando la diversidad y fomentando la participación activa. Desde esta mirada, las estrategias descritas por los docentes reflejan un compromiso auténtico con una educación más equitativa y adaptada a la realidad del aula. Por tanto, este objetivo puede considerarse cumplido, al evidenciarse un conjunto de prácticas viables, contextualizadas y orientadas a la transformación pedagógica.

En conjunto, los resultados analizados en esta discusión permiten afirmar que existe una correspondencia significativa entre la teoría revisada y la práctica pedagógica reportada. Si bien aún hay aspectos por fortalecer, como la formación técnica y la sistematización de algunas estrategias, lo observado evidencia una evolución en la forma en que los docentes conciben la inclusión, no solo como un principio teórico, sino como una forma concreta de acompañar y transformar las experiencias escolares. Esta convergencia entre lo teórico y lo práctico marca un avance importante hacia un modelo educativo más humano, participativo y emocionalmente consciente.

CONCLUSIONES

La presente investigación permitió constatar que las estrategias psicoeducativas inclusivas inciden de manera favorable en la disminución de conductas disruptivas en estudiantes de bachillerato. Estas herramientas contribuyen a transformar la dinámica del aula, fortaleciendo la convivencia, la empatía y la autorregulación emocional, elementos clave para prevenir conflictos y promover un aprendizaje más significativo.

Durante el desarrollo del estudio, se evidenció que los docentes aplican estrategias como la silla vacía, los contratos de corresponsabilidad emocional y las rutas de autorregulación, con el propósito de gestionar adecuadamente las emociones y los comportamientos de sus estudiantes. Estas prácticas no solo favorecen la resolución pacífica de conflictos, sino que también fomentan el compromiso, el respeto mutuo y la participación activa dentro del aula.

Los docentes manifestaron una valoración positiva sobre la aplicación de estas estrategias, destacando su efectividad para generar un ambiente más armonioso, disminuir el desinterés académico y fortalecer el vínculo pedagógico. No obstante, también señalaron la necesidad de recibir acompañamiento institucional y formación continua para sostener estas prácticas de manera efectiva en el tiempo.

En el marco teórico de esta investigación se abordaron enfoques que sustentan la educación emocional y el enfoque inclusivo, permitiendo comprender que las estrategias psicoeducativas no deben ser vistas como herramientas aisladas, sino como parte de una propuesta pedagógica integral. Los resultados obtenidos reafirman que cuando estas estrategias se aplican con sentido y coherencia, es posible impactar positivamente en el comportamiento de los estudiantes y contribuir a una educación más justa, humana e inclusiva.

Este enfoque invita a entender el conflicto como una oportunidad de aprendizaje y, al mismo tiempo, a fortalecer el vínculo entre docentes y alumnos. En este proceso, el rol docente adquiere una dimensión más humana e integral: no se limita a transmitir conocimientos, sino que modela actitudes, gestiona emociones y construye comunidad. Así, avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva implica transformar el salón de clases en un espacio donde cada estudiante tenga voz, pertenencia y posibilidades reales de desarrollo, reconociendo la diversidad no como un obstáculo, sino como la base misma de una convivencia más justa y significativa.

REFERENCIAS

Ameneyro, H. (2024). *Razonamiento Inductivo desde Diversos Paradigmas de Investigación.* Revista Científica Ciencia & Sociedad Universidad Autónoma Tomás Frías, *4*(3), 267-281. https://orcid.org/0009-0002-8670-748X

Andrade, F., & Ramos, V. (2023). *Inteligencia emocional y su relación con las conductas disruptivas en adolescentes*. *22*(2), 41-55. https://doi.org/10.33789/enlace.22.2.133

Arroyo, M. (2021). *Incidencia del constructivismo social y el clima escolar en el Liceo del Valle* [Maestría en Innovación en Educación, Universidad Andina Simón Bolívar]. https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/8176/1/T3561-MINE-Arroyo-Incidencia.pdf

Barba, R., Barba, J., & Martínez, S. (2016). *La formación continua colaborativa a través de la investigación-acción. Una forma de cambiar las prácticas del aula.* Revista Contexto educativo, *19*, 161-175. https://doi.org/10.18172/con.2769

Borjas, J. (2020). *Validez y confiabilidad en la recolección y análisis de datos bajo un enfoque cualitativo.* Revista Trascender, Contabilidad y Gestión, *15*, 79-97. https://doi.org/10.36791/tcg.v0i15.90

Castro, J., Gómez, L., & Camargo, E. (2022). *La investigación aplicada y el desarrollo experimental en el fortalecimiento de las competencias de la sociedad del siglo XXI.* Revista Tecnura, *27*(75), 140-174. https://doi.org/10.14483/22487638.19171

Ceballos, P., & Ayón, L. (2023). *Estrategia metodológica inclusiva para desarrollar la Inteligencia Emocional.* Revista Ciencia y Líderes, *2*(2). https://doi.org/10.47230/revista.ciencia-lideres.v2.n2.2023.56-69

Código De La Niñez Y Adolescencia. (2017). Lexis Finder. https://www.gob.ec/sites/default/files/regulations/2018-09/Documento_C%C3%B3digo-Ni%C3%B1ez-Adolescencia.pdf

Conejo, F. (2022). *De la inteligencia emocional a la autorregulación del aprendizaje: Un camino hacia la autonomía del aprendizaje en el estudiante* (Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO). https://doi.org/10.26620/uniminuto/978-958-763-593-5 https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/d8d87366-4b57-4627-b22f-a652b0432d21/content

Constitución De La República Del Ecuador. (2021). Lexis Finder. https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador_act_ene-2021.pdf

Córdova, J., Fernández, I., & Zambrano, J. (2021). *La Corrección De Las Conductas Disruptivas: Principales Enfoques Para Su Tratamiento*. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa,* 223-239. https://orcid.org/0000-0002-9607-701

Extremera, N., Mérida, S., & Sánchez, N. (2020). *Inteligencia Emocional: Avances Teóricos Y Aplicados Tras 30 Años De Recorrido Científico. Editorial Universidad de Almeira.* http://dx.doi.org/10.25115/kasp.v1i4.4127

Facultad de Educación, PUCP. (2022, marzo). *Guía de investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación*. https://files.pucp.education/.../Guia-Investigacion-Descriptiva-20221.pdf

Farrés, G. (2018). *Análisis de conflictos y Relaciones Internacionales, una elaboración teórica de Sociología del Poder Causas de la Guerra del Líbano de 2006* [TESIS DOCTORAL, Universidad Autónoma De Madrid Facultad De Filosofía Y Letras]. https://www.econstor.eu/bitstream/10419/206630/1/20181000_farres_fernandez_phd.pdf

Fortuna, F., & Peralta, J. (2024). *Estrategias metodológicas implementadas por los docentes para el fortalecimiento de la educación inclusiva* [Informe de investigación institucional]. Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE). https://congresoideice.gob.do/index.php/cii/article/view/32

García, I., & Bustos, R. (2020). *Autorregulación del aprendizaje en el contexto del aula.* Revista Sinéctica, *55*, 1-21. https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2020)0055-003

Gómez, E., & Strasser, K. (2022). *Un marco integrativo de las competencias socio emocionales tempranas: Cognición, regulación y comunicación*. *56*(1). https://doi.org/10.30849/ripijp.v56i1.1330

Guzmán, A. (2021). *Estrategia De Gestión Escolar Para La Educación Inclusiva Desde El Reconocimiento* [Tesis de doctorado, Universidad de La Salle]. https://ciencia.lasalle.edu.co/doct_educacion_sociedad/54?utm_source=ciencia.lasalle.edu.co%2Fdoct_educacion_sociedad%2F54&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (sexta). https://www.paginaspersonales.unam.mx/app/webroot/files/981/Investigacion_Sampieri_6a_ED.pdf

Ibarra, M., González, A., & Rodríguez, G. (2023). *Aportaciones metodológicas para el uso de la entrevista semiestructurada en la investigación educativa a partir de un estudio de caso múltiple*. Revista de Investigación Educativa, *41*(2), 502-522. https://doi.org/10.6018/rie.546401

Jurado, P., Lafuente, A., & Justiniano, D. (s. f.). *Conductas disruptivas en educaciòn secundaria obligatoria: Analisis de factores intervinientes. Revista Contextos educativos*, *25*, 219-236. https://doi.org/10.18172/con.3827

Kwan, C., & Alegre, M. (2023). *Teoría Interpretativa y su relación con la investigación cualitativa.* Revista UNIDA Científica, *7*(1), 46-52.

Ley Orgánica De Educación Intercultural. (2021). https://educacion.gob.ec/wp-

content/uploads/downloads/2024/01/Ley-organica-de-educacion-intercultural-LOEI-reformada.pdf

Macias, E., & Alarcón, L. (2021). *Manejo de las conductas disruptivas en la convivencia estudiantil en la básica superior*. *7*(4), 441-432. http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i4

Meléndez, J. (2025). *Las competencias socioemocionales de los estudiantes: Una revisión literaria.* Revista InveCom, *5*(2), 1-10. https://orcid.org/0000-0002-5203-0194

Meza, H., Obaco, E., & Sabando, A. (s. f.). *Acoso escolar y rendimiento académico: Una relación negativa para el aprendizaje y la convivencia escolar.* Revista Cognosis, VI (3), 107-122.

Ministerio de Educación. (2023). *Educar es prevenir: Plan nacional de prevención de riesgos psicosociales en el sistemaeducativo*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/04/Educar-es-prevenir.pdf

Ministerio de Educación. (2025, febrero 10). *El Ministerio de Educación cuenta con un Plan de fortalecimiento para la inclusión educativa de estudiantes con el espectro autista*. https://educacion.gob.ec/el-ministerio-de-educacion-cuenta-con-un-plan-de-fortalecimiento-para-la-inclusion-educativa-de-estudiantes-con-el-espectro-autista/

Moreno, J., & Cortez, S. (2020). *Rendimiento académico y habilidades de estudiantes en escuelas públicas y Rendimiento académico y habilidades de estudiantes en escuelas públicas y privadas: Evidencia de los determinantes de las brechas en aprendizaje para México.* Revista de Economía, *37*(95), 73-106. https://orcid.org/0000-0002-5658-6763

Mosteiro, M., & Porto, A. (2017). *La investigación en educación.* Editorial da UESC, 13-40. https://doi.org/10.7476/9788574554938.001

Ochoa, A., Garbus, P., & Morales, A. (2021). *Conductas conflictivas y convivencia escolar: Análisis desde el modelo ecológico. Sinéctica Revista Electrónica de Educación*, *57*, 2-22. https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057-012

Orozco, I. (2020). *Estrategias metodológicas que promueven la inclusión en educación infantil, primaria y secundaria*. *9*(1), 81-98. https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.1.004

Reglamento General A La Ley Orgánica De Educación Intercultural. (2023). https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/03/reglamento-LOEI-2023.pdf

Rivadeneira, Y., Gómez, S., & Cajas, T. (2019). *Educación emocional en el tratamiento de conductas disruptivas en estudiantes de la Escuela José Ingenieros. Revista Ciencias de la Educación*, *5*(3), 566-588. http://dx.doi.org/10.23857/dc.v5i3.953

Rojas, W. (2022). *La Relevancia De La Investigación Cualitativa. Universidad Católica Sedes Sapientiae*, 20(6), 79-97.

Rojo, M., & Ferrando, M. (2022). *Convivencia, conflictos y mediación escolar en educación secundaria: Estudio de caso. Revista Internacional De Trabajo Social Y Bienestar*, *11*, 57-66. https://orcid.org/0000-0002-2030-9537

Sandoval, E. (2022). *El trabajo de campo en la investigación social en tiempos de pandemia. Revista Espacio abierto,* 31(3), 10-22. https://doi.org/0000-0003-1659-7588

Secretaría Nacional de Planificación. (2021). *Plan de Creación de Oportunidades 2021–2025* (No. Informe aprobado por Resolución No. 002-2021-CNP; p. https://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/2021/09/Plan-de-Creacio%CC%81n-de-Oportunidades-2021-2025-Aprobado.pdf

Tirado, F., & Peralta, J. (2021). *Desarrollo de diseños educativos dinámicos Una alternativa socioconstructivista. Revista Perfiles Educativos,* XLIII(172). https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.172.59490

Valbuena, C. (2022). *La convivencia escolar y la calidad educativa en educación primaria. Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 6(10), 141-151. https://doi.org/rev.electron.educ.pedagog22.0406109

Valdés, R., Manghi, D., & Godoy, G. (2020). *La participación estudiantil como proceso de inclusión educativa. Sinéctica Revista Electrónica de Educación*, *55*, 1-27. https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2020)0055-008

Véliz Ramirez, M. F. (2024a). *Conductas disruptivas y la influencia en la adaptación escolar en niños de 5 años* [Trabajo de titulación (Magíster en Educación Inicial), Universidad Estatal Península de Santa Elena]. https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/11333

Véliz Ramirez, M. F. (2024b). *Conductas disruptivas y la influencia en la adaptación escolar en niños de 5 años* [Trabajo de titulación (Magíster en Educación Inicial), Universidad Estatal Península de Santa Elena]. https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/11333

Vila, A. (2021). *Desarrollo de la autonomía personal en niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad* [Tesis doctoral, Universidade da Coruña]. https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=290301

Villareal, J., & Cid, M. (2022). *La Aplicación de Entrevistas Semiestructuradas en Distintas Modalidades Durante el Contexto de la Pandemia. Revista Científica Hallazgos21*, *7*(1). https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8474986