UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLÍVAR

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, SOCIALES, FILOSÓFICAS Y HUMANÍSTICAS

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

MODALIDAD: TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR PERFIL DE TRABAJO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

DESARROLLO DE HABILIDADES COGNITIVAS EN EL COMPORTAMIENTO DISRUPTIVO EN LOS NIÑOS DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA SANTA MARIANA DE JESÚS MARTÍNEZ BARBA, DEL CANTÓN CHIMBO, PROVINCIA DE BOLÍVAR, PERÍODO LECTIVO 2024-2025

INTEGRANTES:

MORETA TANQUEÑO KATHERYN NAYELLI

PEÑA YANEZ KIMBERLY JAMILEX

TUTOR:

DR.CS. FRANCISCO DAVID SALCEDO LUCIO EDU MG. SC. PHD

PERÍODO ACADÉMICO

Enero _ mayo

GUARANDA - ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLÍVAR

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, SOCIALES, FILOSÓFICAS Y HUMANÍSTICAS

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

MODALIDAD: TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR PERFIL DE TRABAJO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

DESARROLLO DE HABILIDADES COGNITIVAS EN EL COMPORTAMIENTO DISRUPTIVO EN LOS NIÑOS DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA SANTA MARIANA DE JESÚS MARTÍNEZ BARBA, DEL CANTÓN CHIMBO, PROVINCIA DE BOLÍVAR, PERÍODO LECTIVO 2024-2025

INTEGRANTES:

MORETA TANQUEÑO KATHERYN NAYELLI

PEÑA YANEZ KIMBERLY JAMILEX

TUTOR:

DR.CS. FRANCISCO DAVID SALCEDO LUCIO EDU MG. SC. PHD

PERÍODO ACADÉMICO

Enero _ mayo

GUARANDA - ECUADOR

I. DEDICATORIA

El presente trabajo investigativo le dedico a Dios, por ser mi guía, mi fortaleza y mi refugio en cada paso de este camino. Gracias por darme la sabiduría, la paciencia y la fe necesarias para alcanzar esta meta.

A mi madre, Irma Tanqueño, quien ha sido padre y madre, por su amor incondicional, su apoyo constante y sus sacrificios silenciosos. Eres mi mayor ejemplo de fortaleza, perseverancia y dedicación. Es tu logro madre mía.

A mis hermanos, Alexander y Scarlet por ser mi inspiración diaria, mis compañeros de vida y mis mejores amigos, gracias por su alegría, comprensión y por creer siempre en mí.

A mis dos gatitas Kima y Sasha, con su ternura y compañía han hecho cada día más ligero y especial.

A toda mi familia, por ser mi pilar, mi refugio y mi mayor fuente de inspiración, sus palabras de aliento y gestos de cariño me han acompañado en este camino académico.

Y a esa persona especial que, con su compañía constante, su paciencia y su amor, me ha inspirado a nunca rendirme y seguir persiguiendo mis sueños.

Katheryn

El presente trabajo investigativo se lo dedico a Dios por darme fuerzas y guiarme en cada paso que he dado en el transcurso de mi vida, por ser mi fortaleza y siempre acompañarme en todo momento con su bendición.

A mis angelitos que me cuidan desde el cielo, Ranulfo, Leonardo, Dorinda, Gracias por siempre cuidarme desde el cielo, todo este camino empezó con una promesa hacia ustedes siempre me mantuve en eso en cumplirla, siempre serán mi Amor Eterno y luchare por cumplir todo lo que me proponga.

A mis padres, Vinicio y Carmen por su amor incondicional, su apoyo constante y por enseñarme el valor del esfuerzo y la perseverancia, por darme la oportunidad de cumplir uno de mis sueños, por ser mi ejemplo a seguir, por cada sacrificio que han hecho para que este logro sea de ustedes.

A mis hermanos Andres, Jefferson, Marlon por siempre estaré agradecida por estar conmigo en los buenos y malos momentos que hemos enfrentado como familia, Gracias a todo su apoyo pude lograr esta meta que también es suya.

A tía, Sandra por ser como mi segunda madre, Gracias por siempre estar para mí en cada momento que necesitaba, por sus concejos, su paciencia, amor, comprensión, cariño, gracias por compartir conmigo su conocimiento he inspiración por esta carrera.

Y a toda la familia Peña Yanez con orgullo, les demuestro que sí pude, a pesar de las dudas, los comentarios y las veces que otros pensaron que no lo lograría. Este logro es la prueba de que la determinación y el apoyo familiar pueden superar cualquier obstáculo.

Kimberly

II. AGRADECIMIENTO

Agradecemos a la Universidad Estatal de Bolívar por ser el espacio donde he podido crecer académica y personalmente. A todos los docentes por su dedicación, compromiso y por compartir sus conocimientos, que han sido fundamentales en nuestra formación. Reconocemos el apoyo de todo el personal administrativo y de servicios, quienes con su trabajo contribuyen diariamente al buen funcionamiento de esta institución.

Expresamos nuestro más profundo agradecimiento a la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús Martínez Barba, por brindarnos la oportunidad de realizar nuestra investigación en sus instalaciones, facilitando el contacto directo con los estudiantes y un ambiente adecuado para el desarrollo de nuestro trabajo. Así mismo, los niños de cuarto año, quienes con su entusiasmo y participación hicieron posible la realización de esta tesis, les agradecemos por su colaboración y alegría durante todo el proceso.

A los docentes, Lic. Javier Mármol MsC. e Ing. Jair Vistín MsC. que con su experiencia y dedicación nos apoyaron en cada etapa de la investigación, compartiendo sus conocimientos y orientándonos para mejorar nuestro trabajo.

A mi tutor Dr. Cs Francisco David Salcedo Lucio Phd., por su constante acompañamiento, paciencia y valiosos consejos durante todo el proceso de titulación, que fueron fundamentales para alcanzar este logro.

Katheryn_Kimberly

III. CERTIFICACÍON DEL TUTOR

Dr. CS. FRANCISCO DAVID SALCEDO LUCIO EDU MG.SC. PHD

CERTIFICA:

Que el informe final de Investigación titulado: DESARROLLO DE HABILIDADES COGNITIVAS EN EL COMPORTAMIENTO DISRUPTIVO EN LOS NIÑOS DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA SANTA MARIANA DE JESÚS MARTÍNEZ BARBA, DEL CANTÓN CHIMBO, PROVINCIA DE BOLÍVAR, PERÍODO LECTIVO 2024-2025, elaborado por KATHERYN NAYELLI MORETA TANQUEÑO con C.I 0605441476 y KIMBERLY JAMILEX PEÑA YANEZ C.I 1753371754 de la Carrera de Educación Básica de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolívar, ha sido debidamente revisado e incorporado las recomendaciones emitidas en las asesorías realizadas; en tal virtud, autorizo su presentación para su aprobación respectiva.

Es todo en cuanto puedo certificar en honor a la verdad, facultando al interesado dar al presente documento el uso legal que estime conveniente.

Guaranda, 21 de mayo del 2025.



Dr. CS. FRANCISCO DAVID SALCEDO LUCIO EDU MG.SC. PHD

TUTOR

NOTARÍA TERCERA
Msc. Ab. Henry Rojas Narváez
GUARANDA - ECUADOR

DERECHOS DE AUTOR

Nosotros Moreta Tanqueño Katheryn Nayelli y Peña Yanez Kimberly Jamilex portador/res de la Cédula de Identidad No 0605441476 y 1753371754 en calidad de autores y titulares de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Titulación: **"DESARROLLO DE HABILIDADES COGNITIVAS EN EL COMPORTAMIENTO DISRUPTIVO EN LOS NIÑOS DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA SANTA MARIANA DE JESÚS MARTÍNEZ BARBA, DEL CANTÓN CHIMBO, PROVINCIA DE BOLÍVAR, PERÍODO LECTIVO 2024-2025."** modalidad PROYECTO DE INVESTIGACIÓN, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN, concedemos a favor de la Universidad Estatal de Bolívar, una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservamos a mi/nuestro favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo/autorizamos a la Universidad Estatal de Bolívar, para que realice la digitalización y publicación de este trabajo de titulación en el Repositorio Digital, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Los autores declaran que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Moreta Tanqueño Katheryn Nayelli
C.I. 0605441476

Peña Yanez Kimberly Jamilex
C.I. 1753371754

....rio
N° ESCRITURA 20250201003P02983
DECLARACION JURAMENTADA
OTORGADA POR:
KATHERYN NAYELLI MORETA TANQUEÑO y
KIMBERLY JAMILEX PEÑA YANEZ
INDETERMINADA
DI: 2 COPIAS L.L
Factura: 001-001-000018771

NOTARÍA TERCERA Msc. Ab. Henry Rojas Narváez GUARANDA - ECUADOR

En la ciudad de Guaranda, capital de la provincia Bolívar, República del Ecuador, hoy día trece de noviembre del dos mil veinticinco, ante mi Abogado HENRY ROJAS NARVAEZ, Notario Público Tercero del Cantón Guaranda, comparecen las señoritas KATHERYN NAYELLI MORETA TANQUEÑO soltera, domiciliada en el Cantón Riobamba y de paso por este cantón Guaranda; celular 0998405561, correo electrónico tanquenokatheryn@gmail.com; y, KIMBERLY JAMILEX PEÑA YANEZ soltera, domiciliada en el cantón Quito y de paso por esta ciudad de Guaranda, celular 0993528887, correo electrónico penajamilex718@gmail.com, por sus propios derechos, obligarse a quienes de conocerlos doy fe. Los comparecientes autorizan que se obtenga el respectivo certificado electrónico de datos de identificación ciudadana del registro civil para ser agregado a la presente como documento habilitante conforme el artículo 75 de la ley orgánica de gestión de identidad y datos civiles; además declaran su consentimiento para la comunicación de sus datos personales conforme determina la ley orgánica de protección de datos personales; bien instruida por mí el Notario con el objeto y resultado de esta escritura pública a la que procede libre y voluntariamente, advertidos de la gravedad del juramento y las penas de perjurio, me presenta su declaración Bajo Juramento declaramos lo siguiente: que en calidad de autores y titulares de los derechos morales y patrimoniales del Trabajado de titulación: "DESARROLLO DE HABILIDADES CONGNITIVAS EN EL COMPORTAMIENTO DISRUPTIVO EN LOS NIÑOS DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA SANTA MARIANA DE JESÚS MARTÍNEZ BARBA, EL CANTÓN CHIMBO, PROVINCIA DE BOLÍVAR, PERÍODO LECTIVO 2024-2025. Previo a la obtención del Título de Licenciadas en Educación Básica, través de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolívar, siendo este de nuestra autoría. Es todo cuanto puedo declarar en honor a la verdad, la misma que la hago para los fines legales pertinentes. HASTA AQUÍ LA DECLARACIÓN JURADA. La misma que queda elevada a escritura pública con todo su valor legal. Para el otorgamiento de la presente escritura pública se observaron todos los preceptos legales del caso, leída que le fue a la compareciente por mí el Notario en unidad de acto, aquella se ratifica y firma conmigo se incorpora al protocolo de esta Notaria la presente escritura, de todo lo cual doy fe.-

KATHERYN NAYELLI MORETA TANQUEÑO
C.C. 060544147-6

KIMBERLY JAMILEX PEÑA YANEZ
C.C. 175337175-4

ABOGADO HENRY ROJAS NARVAEZ
NOTARIO PUBLICO TERCERO DEL CANTON GUARANDA

NOTARÍA TERCERA GUARANDA - ECUADOR

ÍNDICE

I. DEDICATORIA 4

II. AGRADECIMIENTO 6

III. CERTIFICACÍON DEL TUTOR 7

IV. AUTORÍA NOTARIAL 8

V. RESUMEN 11

VI. ABSTRACT 12

VII. INTRODUCCIÓN 13

1. TEMA 15

2. ANTECEDENTES 15

3. PROBLEMA 17

3.1 Descripción del problema 17

3.2 Formulación del problema 18

4. JUSTIFICACIÓN 19

5. OBJETIVOS 21

6. MARCO TEÓRICO 22

6.1. Teoría científica 22

6.2. Teoría legal 65

6.3. Teoría referencial 66

7. MARCO METODOLÓGICO.....68

7.1. Paradigma de investigación.....68

7.2. Enfoque de la investigación 68

7.3. Método bibliográfico 68

7.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....68

7.6. Procesamiento de datos.....69

8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS 70

9. CONCLUSIONES 88

10. PROPUESTA.....89

11. PLAN OPERATIVO.....105

12. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 107

13. ANEXOS 138

V. RESUMEN

En este estudio se investigó el desarrollo de habilidades cognitivas de alumnos con comportamiento disruptivo del cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús Martínez Barba, del cantón Chimbo, provincia de Bolívar, el objetivo principal fue fortalecer el desarrollo de habilidades cognitivas mediante un programa de atención activa dirigido a estos estudiantes, la investigación se centró en mejorar la concentración, la participación y el rendimiento académico de los alumnos con comportamientos disruptivos, implementando un enfoque interpretativo que combinó análisis cuantitativos y cualitativos para comprender a fondo el fenómeno, se aplicaron encuestas y entrevistas a estudiantes y docentes para diagnosticar la incidencia del comportamiento disruptivo y evaluar el impacto del programa, los resultados revelaron que muchos estudiantes tienen dificultades de concentración debido a distracciones y métodos de enseñanza tradicionales, aunque también demuestran capacidad para recuperar la atención tras una interrupción, la investigación concluye destacando la necesidad de crear un ambiente de aprendizaje más controlado y dinámico que promueva la atención y el respeto, sugiriendo que algunos estudiantes requieren apoyo adicional para mejorar su participación y atención, que refleja una desconexión entre los métodos de enseñanza tradicionales y las expectativas de los estudiantes, quienes buscan un aprendizaje más interactivo y participativo.

Palabras claves: Atención activa, comportamiento disruptivo, habilidades cognitivas, intervención pedagógica, desarrollo educativo

VI. ABSTRACT

This study investigated the development of cognitive skills in fourth-year students of Basic General Education with disruptive behavior at the Santa Mariana de Jesús Martínez Barba Educational Unit, located in Chimbo canton, Bolívar province. The main objective was to strengthen the development of cognitive skills through an active attention program aimed at these students. The research focused on improving concentration, participation, and academic performance in students with disruptive behaviors, implementing an interpretative approach that combined quantitative and qualitative analyses to gain a comprehensive understanding of the phenomenon. Surveys and interviews were conducted with students and teachers to diagnose the impact of disruptive behavior and evaluate the program's effectiveness. The results revealed that many students struggle with concentration due to distractions and traditional teaching methods, although they also demonstrate the ability to regain focus after interruptions. The study concludes by highlighting the need to create a more controlled and dynamic learning environment that promotes attention and respect. It suggests that some students require additional support to improve their participation and focus, reflecting a disconnect between traditional teaching methods and students' expectations, who seek a more interactive and participatory learning experience.

Keywords: Active attention, disruptive behavior, cognitive skills, pedagogical intervention, educational development

VII. INTRODUCCIÓN

La atención activa representa una habilidad comunicativa esencial que exige concentración total en el interlocutor, evitando distracciones y juicios prematuros, (Rebollo, 2006) esta práctica implica captar tanto el mensaje verbal como las señales no verbales, como la postura y la expresión facial, lo que permite comprender de manera profunda las necesidades y emociones del otro, (Chaves Peña, 2021) coincide en que la atención activa fomenta relaciones más respetuosas y humanas, ya que facilita la empatía y la confianza entre las partes.

En el ámbito profesional, la atención activa contribuye a mejorar la colaboración, prevenir malentendidos y fortalecer el ambiente laboral, (Avilés-Martínez, 2022) destaca que técnicas como parafrasear, formular preguntas y mantener contacto visual son fundamentales para demostrar interés genuino y asegurar una comunicación efectiva, (Robles Mirabal, 2022) resalta que la retroalimentación oportuna y la ausencia de prejuicios refuerzan la comprensión mutua y optimizan la toma de decisiones en equipos de trabajo.

El comportamiento disruptivo se define como una serie de acciones que interrumpen el desarrollo normal de las actividades en entornos como el aula, el hogar o la comunidad. (Cuevas, 2023) explica que este tipo de conductas se caracteriza por desafiar normas establecidas, mostrando agresividad, desobediencia y falta de respeto hacia figuras de autoridad o compañeros, (Carballo-Quesada, 2022) destacan que, en el contexto escolar, el comportamiento disruptivo obstaculiza la labor docente y afecta negativamente la dinámica grupal, el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes.

Estas conductas pueden manifestarse de forma verbal, no verbal o física, abarcando desde interrupciones constantes hasta agresiones o actitudes desafiantes su presencia suele reflejar dificultades en el control de impulsos, problemas familiares o carencias en habilidades sociales, lo que subraya la importancia de intervenciones integrales y estrategias de manejo adecuadas para prevenir su impacto en el desarrollo personal y social de los individuos implicados.

El desarrollo de habilidades cognitivas constituye un proceso fundamental en la formación intelectual, que abarca la adquisición y perfeccionamiento de capacidades como la atención, la memoria, el razonamiento y la resolución de problemas, (Esper, 2022) estableció una teoría clave en este campo, proponiendo que el desarrollo cognitivo ocurre a través de etapas específicas en las cuales el individuo construye activamente su conocimiento mediante la interacción con el entorno,

esta construcción progresiva permite reorganizar las estructuras mentales para interpretar y dar sentido a la realidad.

Otros autores han aportado modelos que explican cómo las habilidades cognitivas se desarrollan y se manifiestan en diferentes contextos, (Celis, 2022) analiza factores como las diferencias individuales, el contexto social y los procesos mentales que influyen en el desarrollo cognitivo, integrando teorías clásicas y contemporáneas para ofrecer una visión más amplia y dinámica del fenómeno, la comprensión y el fortalecimiento de estas habilidades resultan esenciales para el aprendizaje significativo y la adaptación efectiva a nuevos desafíos.

El comportamiento disruptivo y el desarrollo de habilidades cognitivas en el rendimiento académico y la convivencia escolar, se buscó identificar cómo la implementación de técnicas de atención activa puede mejorar la comunicación el clima educativo, así como analizar las causas y consecuencias del comportamiento disruptivo en el aula, la investigación tuvo como objetivo evaluar estrategias efectivas para potenciar las habilidades cognitivas de los estudiantes, con la intención de promover un aprendizaje significativo y un ambiente escolar armonioso.

1. TEMA

Desarrollo de habilidades cognitivas en el comportamiento disruptivo en los niños de cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús Martínez Barba, del cantón Chimbo, provincia de Bolívar, periodo lectivo 2024-2025.

2. ANTECEDENTES

Actualmente, la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús Martínez Barba, ubicada en el cantón Chimbo, provincia de Bolívar, se caracteriza por ofrecer una educación integral basada en una pedagogía de amor y firmeza, constituye un pilar fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, especialmente en los primeros años de escolarización donde se sientan las bases del aprendizaje cognitivo, emocional y social, uno de los retos que enfrentan los docentes en el aula es la presencia de comportamientos disruptivos que interfieren en el proceso educativo. Estos comportamientos, que se manifiestan en forma de desobediencia, agresividad, distracción constante o rechazo a la autoridad, afectan no solo el rendimiento del estudiante que los presenta, sino también la dinámica del grupo escolar.

Un estudio descriptivo realizado en la Unidad Educativa Aurora Estrada y Ayala analizó la influencia de las conductas disruptivas en el proceso de aprendizaje de estudiantes de Educación Básica, los resultados evidenciaron que este tipo de comportamientos interfiere en el desarrollo de las clases y en la adquisición de conocimientos por parte del alumnado, esta situación resalta la necesidad de aplicar metodologías pedagógicas que favorezcan un ambiente de aula positivo y eficaz (Contreras Carrera, 2024)

Según (Andres, 2024) las conductas disruptivas en las aulas de clases representan un factor importante, debido a que estas conductas tienen un impacto negativo en el desarrollo efectivo del proceso educativo, percibiendo que las conductas disruptivas se tratan de actitudes o acciones no adecuadas que los alumnos manifiestan en las aulas de clase, las mismas que interfieren con el desarrollo normal de sus actividades. Asimismo (Hernández, 2024) menciona que el aprendizaje puede definirse como el proceso en el que el individuo construye conocimientos a partir de sus propias experiencias.

Durante la etapa de la niñez y adolescencia es muy común manifestar conductas disruptivas, estas se muestran a través de comportamientos como indisciplina, agresividad y desobediencia a las normas establecidas por la autoridad, en muchos casos, estos comportamientos forman parte del desarrollo típico y se vinculan a procesos evolutivos, no obstante, cuando estas persisten de manera intensa y recurrente, podrían indicar la presencia de algún trastorno del comportamiento (Lopez, 2024)

Una investigación realizada en España (Figueroa et al., 2020) conceptualiza las conductas disruptivas como aquellos comportamientos que generan conflictos dentro del ambiento escolar, se destaca que las dificultades en el ámbito familiar de los estudiantes pueden manifestarse en el aula a través de actitudes desafiantes, producto de tensiones emocionales internas no resueltas.

Para (Chiscul, 2020) el programa de Atención Activa (PAA) se establece como una acción fundamental para mitigar las dificultades cognitivas en los estudiantes con comportamientos disruptivo investigaciones recientes resaltan que los alumnos con este tipo de comportamientos suelen presentar déficits en habilidades fundamentales para el correcto desempeño en las aulas de clases como la memoria de trabajo, la planificación y el autocontrol, asociados tanto a factores ambientales como a procesos neuropsicológicos atípicos

3. PROBLEMA

3.1 Descripción del problema

La atención activa en el aula es un enfoque pedagógico que busca involucrar a los estudiantes de manera dinámica en su proceso de aprendizaje, en el contexto de la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús Martínez Barba, el cuarto año de Educación General Básica presenta un desafío particular debido a la presencia de alumnos con comportamientos disruptivos, no solo afectan el ambiente escolar, sino que también limitan el desarrollo de habilidades cognitivas esenciales para el aprendizaje.

El comportamiento disruptivo puede manifestarse de diversas formas, como interrupciones constantes, falta de atención o resistencia a las actividades propuestas, los estudiantes, al no estar plenamente integrados en el proceso educativo, corren el riesgo de desarrollar lagunas en sus habilidades cognitivas, lo que repercute en su rendimiento académico, por ello, es crucial investigar cómo la implementación de un programa de atención activa puede transformar esta situación, promoviendo un ambiente más inclusivo y propicio para el aprendizaje.

La atención activa fomenta la participación y el compromiso de los alumnos, que puede ser especialmente beneficioso para aquellos que presentan dificultades de comportamiento, a través de estrategias como el aprendizaje colaborativo, juegos educativos y actividades prácticas, se busca captar su interés y canalizar su energía de manera productiva, no solo ayuda a reducir la disrupción, sino que también estimula el desarrollo de habilidades cognitivas como la atención, la memoria y el pensamiento crítico.

El periodo de estudio, permite observar la evolución de estas habilidades a lo largo del tiempo, la evaluación constante de los avances en los alumnos con comportamiento disruptivo puede arrojar luz sobre la efectividad del programa de atención activa, al final del periodo, se espera contar con datos que evidencien la mejora en el rendimiento académico y en la conducta de los estudiantes, lo que proporcionará una base sólida para futuras intervenciones educativas.

En conclusión, determinar la influencia de un programa de atención activa en el desarrollo de habilidades cognitivas en alumnos con comportamiento disruptivo es esencial para mejorar la calidad educativa en la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús Martínez Barba, este enfoque

no solo busca atender las necesidades individuales de los estudiantes, sino también crear un entorno de aprendizaje más armonioso y eficaz para todos.

3.2 Formulación del problema

Determinar de qué manera la implementación de un programa de atención activa influye en el desarrollo de habilidades cognitivas de los alumnos con comportamiento disruptivo del cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús Martínez Barba, del cantón Chimbo, provincia de Bolívar, periodo lectivo 2024 – 2025.

4. JUSTIFICACIÓN

Los docentes enfrentan múltiples desafíos dentro del aula, entre los cuales destacan los comportamientos disruptivos, la presencia de estas conductas no solo afecta negativamente el rendimiento académico del estudiante de la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús Martínez Barba, sino que también repercute en la dinámica del grupo, afectando la concentración y el desempeño de sus compañeros. Esta situación demanda la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras y efectivas que permitan atender las necesidades específicas de estos alumnos y, al mismo tiempo, preservar un ambiente educativo armonioso y productivo.

La implementación de un programa de atención activa adquiere una relevancia fundamental, este tipo de programas está diseñado para mejorar la capacidad de atención y autorregulación de los estudiantes, especialmente aquellos que presentan comportamientos disruptivos, la atención activa implica la utilización de técnicas y actividades que fomentan la concentración sostenida, la participación consciente y la gestión emocional, elementos clave para el desarrollo cognitivo.

La importancia radica en que, al intervenir de manera temprana y sistemática, se puede evitar que estos comportamientos se conviertan en un obstáculo permanente para el aprendizaje. Además, el programa contribuye a que los estudiantes desarrollen habilidades cognitivas esenciales, tales como la memoria de trabajo, la capacidad de resolución de problemas y el pensamiento crítico. Estas habilidades no solo mejoran el rendimiento académico, sino que también fortalecen la autoestima y la motivación, aspectos cruciales para el desarrollo integral del alumno.

Al incluir la propuesta de atención activa trae consigo múltiples beneficios tanto para los estudiantes como para los docentes y la comunidad educativa en general, se observa una reducción significativa en las conductas disruptivas, lo que permite un ambiente de aprendizaje más ordenado y favorable, esto facilita que los docentes puedan dedicar más tiempo a la enseñanza efectiva y menos a la gestión de conflictos.

Los estudiantes experimentan un aumento en su motivación y compromiso con el proceso educativo, al sentirse comprendidos y apoyados, desarrollan una actitud más positiva hacia el aprendizaje y la escuela, además, la mejora en las habilidades cognitivas, como la atención

sostenida y la memoria, se traduce en un mejor desempeño académico, lo que impacta directamente en sus oportunidades futuras.

La propuesta contribuye a mejorar la interacción social dentro del aula, promoviendo valores como el respeto, la empatía y la colaboración, estos aspectos son fundamentales para la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con su entorno.

La presente investigación sobre la influencia del programa de atención activa en el desarrollo de habilidades cognitivas de alumnos con comportamiento disruptivo en el cuarto año de educación general básica representa una valiosa aportación al campo educativo, permitirá generar evidencia empírica sobre la efectividad de este tipo de intervenciones en contextos específicos, como el de la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús Martínez Barba.

Los resultados obtenidos servirán como base para que los docentes y directivos escolares diseñen y apliquen estrategias pedagógicas más adecuadas y personalizadas, que respondan a las necesidades reales de los estudiantes, asimismo contribuirá a la creación de políticas educativas que promuevan la inclusión y la atención diferenciada, garantizando que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de desarrollo.

Esta investigación fortalecerá el conocimiento sobre la relación entre el comportamiento disruptivo y el desarrollo cognitivo, abriendo nuevas líneas de trabajo y reflexión para mejorar la calidad educativa, el estudio aportará herramientas prácticas y teóricas que beneficiarán no solo a la comunidad educativa local, sino que también podrán ser replicadas en otros contextos similares, ampliando su impacto positivo.

5. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

Fortalecer el desarrollo de habilidades cognitivas, mediante un programa de atención activa en los alumnos con comportamiento disruptivo de la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús Martínez Barba.

OBJETIVO ESPECIFICOS:

OE1: Aplicar encuestas y entrevistas a docentes y estudiantes, con el fin de diagnosticar la existencia del comportamiento disruptivo y su incidencia en el desarrollo de habilidades cognitivas.

OE2: Elaborar el marco teórico fundamentado en enfoques pedagógicos y estudios previos sobre programas de atención activa, comportamiento disruptivo y desarrollo de habilidades cognitivas, con el propósito de sustentar la investigación.

OE3: Diseñar una propuesta de intervención basada en el programa de atención activa, que contribuya al fortalecimiento de las habilidades cognitivas de los alumnos con comportamiento disruptivo, favoreciendo su proceso de aprendizaje y adaptación escolar.

6. MARCO TEÓRICO

6.1. Teoría científica

Corral-Martínez y Gómez-Cuevas (2021), Villavicencio Aguilar et al. (2020), Gómez Tabares y Correa Duque (2022), Jurado de los Santos et al. (2020), Lourdes (2023), Esteban Lezcano et al. (2023), Maciel et al. (2022), Rodríguez García (2021), Lucas Montero (2023), Ruiz Ordóñez (2020) y otros teóricos coinciden en que las ***conductas disruptivas*** afectan en el rendimiento académico e interfieren en el proceso de enseñanza aprendizaje, es crucial analizar estas conductas a todos los niveles educativos mediante prácticas resolutivas eficaces (Vergara Plazarte y Jama Zambrano, 2022) con el fin de promover un ambiente escolar favorable, en el que se priorice el desarrollo holístico del estudiante y se garantice una educación de calidad.

Teóricos como Saco-Lorenzo et al., (2022), Jurado de los Santos et al., (2020), Narváez y Obando (2020), Tinitana Vicente et al. (2023) mencionan que este tipo de comportamiento se clasifica como un trastorno que se caracteriza por problemas persistentes de desafío que infringen derechos básicos de convivencia, así como normas, reglas y leyes establecidas, la autoestima y la inteligencia emocional desempeñan un papel fundamental en su aparición y desarrollo.

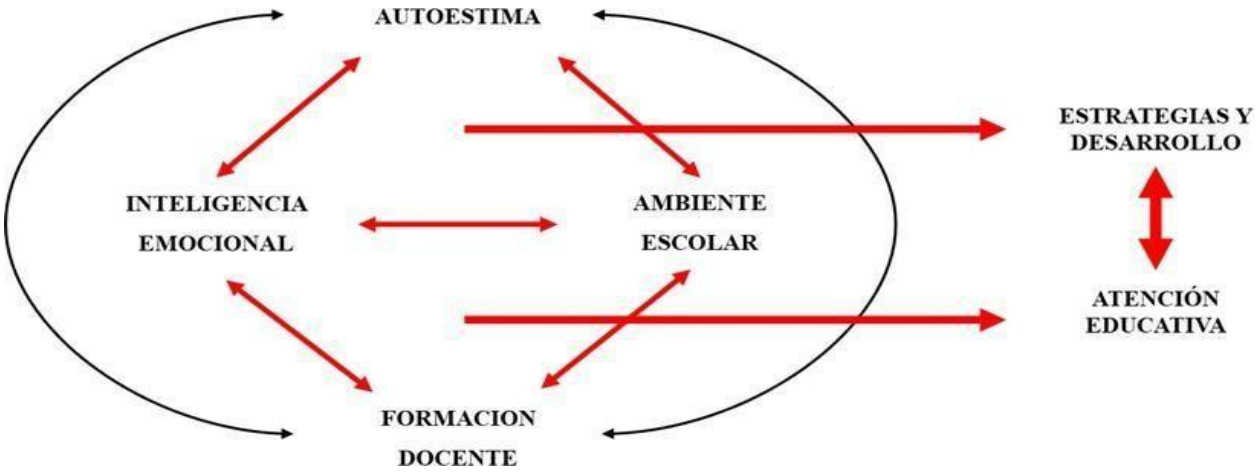
Por esta razón, desde los centros educativos se debe fomentar en los estudiantes una autoconfianza saludable, así como el desarrollo de habilidades socioemocionales que les permitan reconocer e identificar sus emociones, autorregular sus respuestas y controlar sus impulsos de manera adecuada (Montero, 2023) es esencial integrar la educación emocional en el aula como parte del desarrollo integral del estudiante.

La presencia de conductas disruptivas representa un desafío significativo para los docentes y genera altos niveles de estrés y frustración (Amador-Salinas et al., 2021) resulta fundamental ofrecer a los docentes una formación continua y herramientas pedagógicas adecuadas que les permitan abordar dichas situaciones de manera efectiva (Karla Jeniffer Carrera Salinas, 2023)

Osco Montoya, (2021), Gómez Tabares y Correa Duque (2022), Esteban Lezcano et al. (2023) mencionan que en sus estudios las conductas disruptivas representan un reto significativo en el ámbito educativo puesto que afectan tanto el rendimiento académico como el bienestar emocional de los estudiantes y docentes, es fundamental implementar estrategias que incluyan la educación emocional (Baños, 2020)

Figura 1

Sistema de configuración del comportamiento disruptivo.



Nota: Los comportamientos disruptivos son el producto de la relación dialéctica que se expresa entre la inteligencia emocional y el ambiente escolar que se sintetiza en la autoestima y la formación docente, y contribuye a la generación de estrategias pedagógicas y a la atención educativa.

Bektiningsih et al., (2023), Delgado et al., (2024); Orellana-Román, Ruiz-Garzón, (2024), Román et al., (2022) y otros autores que han estudiado sobre ***factores que influyen en la conducta disruptiva en el aula*** mencionan que los estudiantes enfrentan dificultades al interiorizar normas de convivencia y ajustarse a las expectativas institucionales, a partir de la identificación de los factores que inciden en las conductas inapropiadas, resulta posible el diseño de estrategias orientadas a minimizar las interrupciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Corral-Martínez y Gómez-Cuevas, 2021)

Autores como Cortés-Guerrero et al., (2024); Jurado de los Santos et al., (2020); Sánchez et al., (2020); Villavicencio et al., (2020) y otros autores coinciden en que dichos factores se agrupan en tres categorías interrelacionadas, siendo estos los factores personales, que abarcan dimensiones como la salud mental, las aspiraciones individuales o el rendimiento académico previo (Del Cid, 2022), los factores ambientales inmediatos vinculados a transformaciones recientes en la dinámica familiar, la influencia de los pares o el entorno escolar (Mosquera, 2023)

Y los factores estructurales o contextuales que incluyen políticas educativas y medios digitales, los cuales, interactúan de forma constante tal como puede observarse en la convergencia

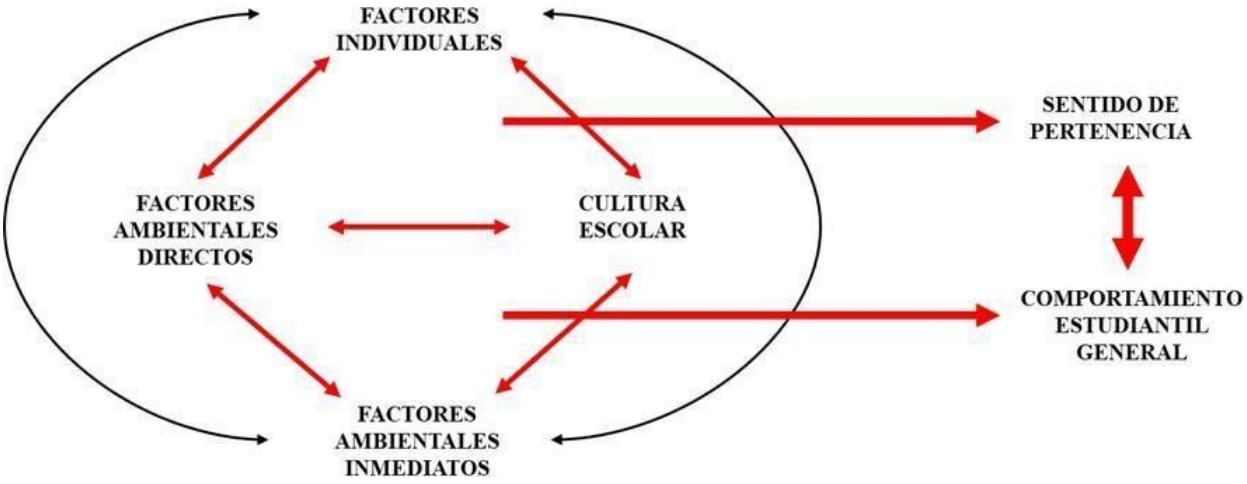
entre la salud emocional, el uso de redes sociales y las relaciones interpersonales (Saco-Lorenzo et al., 2022)

A partir de esta clasificación, Ramón y Barrios, (2025) y Román et al., (2022) reconocen que el margen de acción de las instituciones educativas respecto a ciertos factores contextuales resulta limitado, aunque esto no las exime de asumir responsabilidad sobre sus consecuencias, razón por la cual, Narváez y Obando, (2020) y Andrade y Ramos, (2023) postulan que intentar modificar variables estructurales sin posibilidad real de incidencia directa podría implicar una inversión ineficiente si se compara con los beneficios alcanzables en el mediano o largo plazo.

León Villacrés et al., (2024); Martínez-Vivente y Valiente-Barroso, (2020); Moreno et al., (2024) y más autores mencionan que el entorno escolar representa un espacio sobre el cual sí se puede ejercer una influencia significativa, pues tanto la configuración del clima institucional como el establecimiento de normas compartidas permiten consolidar una cultura organizacional orientada al aprendizaje, a su vez, habilita la identificación de tres ejes prioritarios de intervención (Grasst y Santillán, 2023), la motivación, el fortalecimiento del sentido de pertenencia y la consolidación de una cultura social basada en principios colectivos.

Figura 2

Sistema de configuración de los factores del comportamiento disruptivo.



Nota: Los factores del comportamiento disruptivo son el producto de la relación dialéctica entre factores ambientales indirectos y la cultura escolar que se sintetiza en factores individuales y contribuyen a la generación del sentido de pertenencia y al comportamiento estudiantil general.

Al hablar de las ***estrategias para manejar el comportamiento***, autores como Baños, (2020); Espinoza et al., (2025); Jiménez Garrido, (2021) y otros, refieren que los principales métodos para manejar la conducta disruptiva en el aula, es establecer reglas claras, más que estar estructuradas como una lista de prohibiciones, Colichón, (2020) y Guevara y Vargas, (2024) mencionan que deben estar redactadas de forma que favorezcan su comprensión y la relación con los estudiantes; convertir la elaboración de reglas en una actividad compartida es una buena manera de ayudar a los estudiantes a comprender su significado y propósito (Ponce y Fernández, 2024)

Para ello, la colaboración entre el docente y su equipo resulta sin duda invaluable, según lo explican Agostinelli y Hernandez Silvera, (2024); Espinosa et al., (2023); Ortiz-Ramirez et al., (2024); Quintero, (2023) y otros, puesto que construir relaciones sólidas y respetuosas ayuda a crear un ambiente de aprendizaje positivo, lograr el equilibrio adecuado en esta interacción, en especial cuando se trabaja con estudiantes en una etapa temprana de desarrollo (Ponce y Fernández, 2024)

Otra de las estrategias mencionadas por Sordo y Lázaro, (2022) y Voster, (2023) es conocer el nombre de cada estudiante representa una práctica que, aunque breve, tiene gran importancia para fomentar relaciones académicas significativas, cuando los profesores muestran interés genuino en la vida de sus estudiantes fuera del aula, se crea una relación de confianza que fomenta el entendimiento mutuo y permite la creación de programas educativos adaptados a los intereses y necesidades de los estudiantes (Ramón y Barrios, 2025)

Cordero, (2023); Narváez y Obando, (2020) por su parte, postulan que desarrollar un enfoque de enseñanza flexible es esencial, puesto que la capacidad de reconocer señales relacionadas con el estado de ánimo del grupo, la ira o el interés del grupo permite ajustar el enfoque y evitar conductas disruptivas (Quintero, 2023), esta sensibilidad hacia el entorno del aula crea anticipación al conflicto y alienta el compromiso de los estudiantes con el trabajo que están realizando.

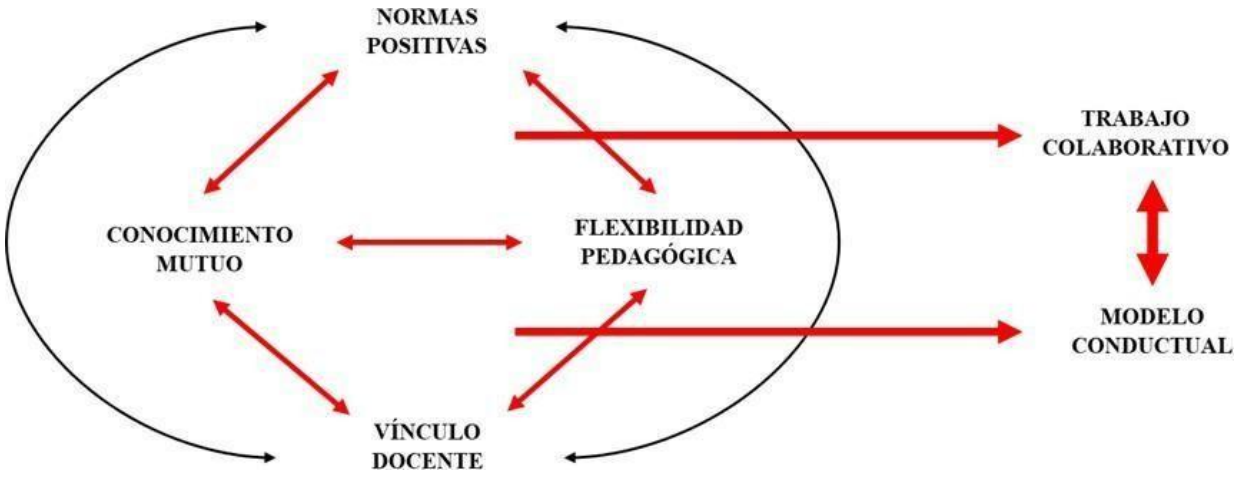
Al mismo tiempo, Agostinelli y Hernandez Silvera, (2024); Espinosa et al., (2023); Jurado de los Santos et al., (2020) y otros mencionan que fomentar un lugar de trabajo colaborativo fortalece las habilidades de las personas y el sentido de pertenencia dentro de la organización, por tanto, se debe fomentar la dinámica de grupo relacionada con la resolución de problemas, que

aumenta el rendimiento académico y reduce de manera significativa la soledad, la competencia destructiva o el mal uso (Baños, 2020)

Autores como Colichón, (2020); Delgado et al., (2024); Guevara y Vargas, (2024); Ponce y Fernández, (2024) concluyeron que a la hora de resolver conflictos, mantener el control emocional es una habilidad esencial, pues levantar la voz o hablar de forma abusiva es inútil, dado que debilita las capacidades de enseñanza del profesor, ser consistente, puntual y respetuoso, y modelar el comportamiento esperado de los estudiantes, ayuda a establecer un código de conducta que es respetado por todos los miembros de la comunidad educativa (Cortés-Guerrero et al., 2024; Sánchez et al., 2020)

Figura 3

Sistema de configuración de las Estrategias para manejar el comportamiento disruptivo



Nota: Las estrategias para manejar el comportamiento disruptivo son el producto de la relación dialéctica que se expresa entre el conocimiento mutuo y la flexibilidad pedagógica, que se sintetiza en las normas positivas y el vínculo docente, y contribuye a la generación del trabajo colaborativo y al modelo conductual.

Arribas y Maiztegi, (2021); Ávila et al., (2021); Chacón-Cuberos et al., (2020); Erazo et al., (2022); Hall López y Ochoa-Martínez, (2020); Pulido y Ramírez Ortega, (2020); Quintero-Olivas et al., (2021); Ramírez et al., (2021); Vega-Díaz y González-García, (2022) y otros autores, refieren que la atención es una habilidad mental muy importante que nos permite centrar nuestra atención en objetos o pensamientos, excluyendo otras cosas que puedan distraernos en ese

momento, esto significa ser capaz de comprender mentalmente cualquier objeto o concepto de forma clara y distinta.

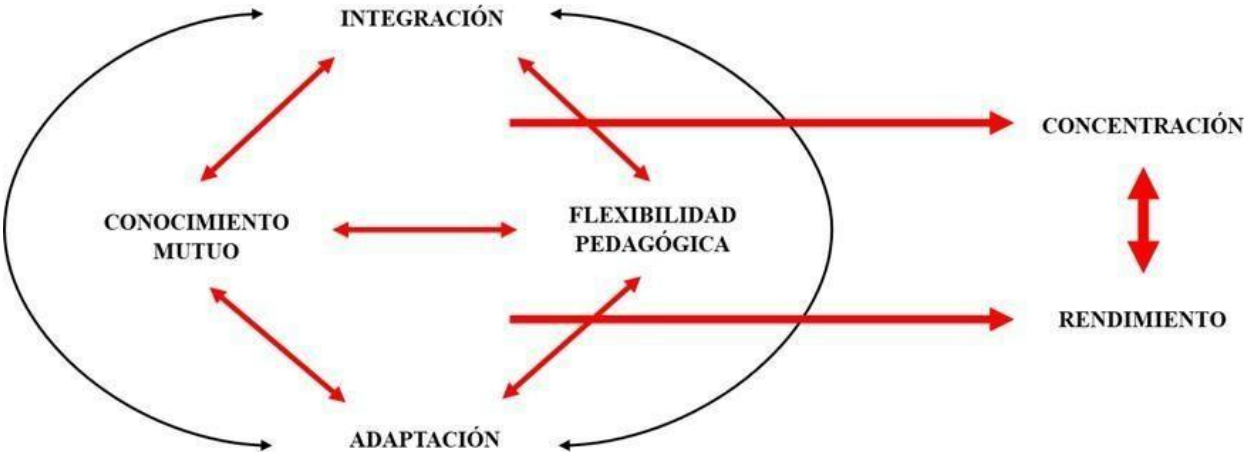
Esta capacidad de concentración es esencial para el crecimiento del aprendizaje y del conocimiento (Andres Rosa Guillamón et al., 2020), en el contexto de la educación, se ha demostrado que los programas que incorporan actividad física al proceso de entrenamiento son eficaces para mejorar el rendimiento y la concentración (Freddy et al., 2020; Illanes et al., 2021; Lermanda et al., 2023) el ejercicio, en particular los ejercicios cortos y lentos, pueden cambiar de manera instantánea la capacidad de atención de los niños (Villalba et al., 2020)

El tipo de ejercicio también juega un papel importante en los beneficios de la atención en los niños, tal como explica Arboix et al., (2022); Castillo-Paredes et al., (2021); Pastor-Vicedo et al., (2020) las exigencias intelectuales asociadas a algunas actividades físicas, como los deportes que requieren una rápida toma de decisiones o una actividad física coordinada, implica también un esfuerzo mental necesario para completar con éxito tareas complejas, así se activa y desarrolla la atención debido a procesos mentales utilizados en el procesamiento cognitivo (Castillo-Paredes et al., 2021; Contreras Jordán et al., 2020)

Autores como Moral-Campillo y Hernández-Mendo, (2020); Velásquez et al., (2022) mencionan que la actividad física en el aula es otro método que se ha explorado para mejorar el rendimiento académico y físico de los estudiantes, las investigaciones han demostrado que la incorporación de actividad física al currículo educativo, como caminar a un ritmo constante y resolver problemas, puede ser eficaz para mejorar la atención y el desempeño en el lugar de trabajo (Erazo et al., 2022; Julio et al., 2022)

Figura 4

Sistema de configuración de los Programas de atención activa



Nota: Los programas de Atención Activa son el producto de la relación dialéctica que se expresa entre el conocimiento mutuo y la flexibilidad pedagógica que se sintetiza en la integración y la adaptación, y contribuye en la generación de la concentración y rendimiento.

Según García y Aguilar, (2024); Machado et al., (2021); Voster, (2023) que han estudiado sobre ***la atención ejecutiva*** menciona que es aquella que brinda la capacidad de focalizar voluntariamente la atención, para lograr mantener enfocar una tarea o acción específica, se activa cuando las personas se enfrentan a un dilema entre posibles soluciones, errores que necesitan corregirse o planificar sus acciones (García Núñez y Gómez-Mármol, 2023)

En el aula, estos acontecimientos se observan todo el tiempo, De la Merced García y Jarauta, (2022); Guillén y Hernández, (2020); Quimis y Venet, (2021); Resett, (2021); Sordo y Lázaro, (2022) explican que un estudiante debería ser capaz de ignorar conversaciones cercanas, resistir distracciones o reorganizar su enfoque cuando se enfrenta a un problema de matemáticas, entendiendo que cada una de estas situaciones requiere control mental y concentración en el objetivo de aprendizaje.

Por su parte, Guillén y Hernández, (2020); Herrera Valdez et al., (2024); Quintero et al., (2022) y otros autores, proponen que la gestión del comportamiento en los entornos escolares se ha asociado en gran medida a dos estrategias principales para gestionar a los directores: la supresión disruptiva y la inhibición de la respuesta, debido a que el primero permite ignorar detalles innecesarios que podrían interferir con la tarea principal y el segundo impide actuar de

forma impulsiva sin tener en cuenta las reglas del asunto (Corral-Martínez y Gómez-Cuevas, 2021; León et al., 2024).

Las investigaciones realizadas con niños en edad escolar han demostrado que aquellos con mayores habilidades de atención regulan mejor su comportamiento, muestran resiliencia frente a desafíos y participan en el aprendizaje (Cortés-Guerrero et al., 2024; Espinosa et al., 2023; Herrera Valdez et al., 2024; Quimis y Venet, 2021; Sánchez et al., 2020) estas conductas, más que una falta de control, reflejan dificultades en los mecanismos internos de control de los impulsos.

Autores como Agostinelli y Hernandez Silvera, (2024); Cordero, (2023); Corral-Martínez y Gómez-Cuevas, (2021); García y Aguilar, (2024); Villavicencio et al., (2020) y otros, sugieren que en lugar de corregir mediante castigos, se trata de fomentar habilidades cognitivas que ayuden a los estudiantes a responder de forma adecuada a desafíos difíciles; de esta manera, la gestión del comportamiento deja de ser una expectativa externa y se convierte en una habilidad que se puede desarrollar a través de métodos específicos.

Figura 5

Sistema de configuración del sistema cerebral encargado del control atencional



Nota: El sistema cerebral encargado del control atencional es el producto de la relación dialéctica que se expresa entre la atención ejecutiva y autorregulación, que se sintetiza en la corrección de errores y regulación, y contribuyen a la generación del comportamiento y la concentración.

Desde una perspectiva evolutiva, Alcívar-Alcívar y Moya-Martínez, (2020); Argumedos et al., (2021); Bello et al., (2025); Beroiza-Valenzuela, (2023) y otros autores que han estudiado sobre ***neurociencia del comportamiento infantil*** indican que el cerebro humano está estructurado en regiones que representan diferentes niveles de desarrollo; el cerebro más antiguo controla funciones de supervivencia como la respiración y los latidos del corazón, este sistema responde de forma automática a amenazas potenciales sin pensarlo dos veces, en el ámbito escolar, esta apertura se traduce en un comportamiento que el niño no puede controlar (Argumedos et al., 2021).

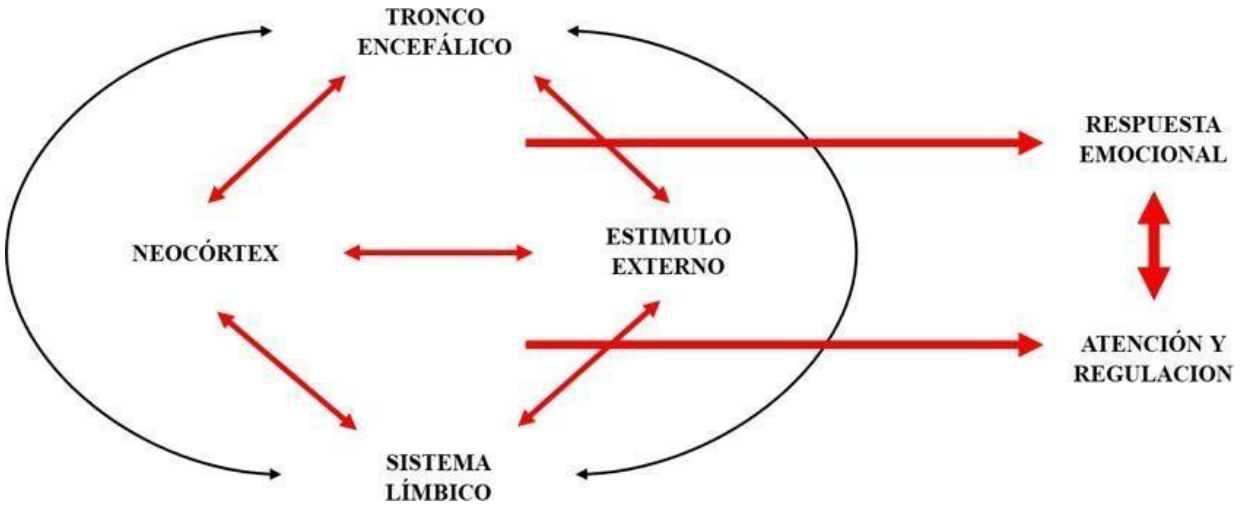
Pérez et al., (2022); Rosell et al., (2020) en la cima de este sistema se encuentra el sistema límbico, la sede de la mente, que está controlado por la amígdala, por su parte Limachi y Inostroza,(2024); Simón et al., (2022) refieren que detecta el peligro y activa la lucha, la huida o el bloqueo, así pues en el aula, (Mella et al., 2022) establece que una crítica dura o una decepción son suficientes para motivar a un niño a actuar de forma impulsiva, estos comportamientos no son involuntarios ni innatos: son respuestas neurobiológicas inmediatas al peligro percibido.

El control de estas respuestas depende del neocórtex, un área que controla el pensamiento lógico, el lenguaje y el autocontrol Guitart, (2021); Mieles-Barrera et al., (2020); Varela-Moranga et al., (2020) y otros autores, refieren que durante la infancia, este sistema no está desarrollado en su totalidad, debido a que los niños necesitan ayuda de los adultos para cambiar su comportamiento; así como en períodos de estrés, incluso en adultos, el neocórtex puede dejar de funcionar temporalmente, el cual indica que el autocontrol de los niños está afectado (Pardos Véglia y González Ruiz, 2018)

Andrade y Ramos, (2023); De los Santos, (2022); Rosell et al., (2020); Saco-Lorenzo et al., (2022) concluyen que la atención es una parte importante del neocórtex, ayuda a evitar los antojos, mantenerse concentrado y cambiar hábitos, su crecimiento es lento y desigual, pero está relacionado con el rendimiento educativo, es así que, los niños que tienen un fuerte sentido de liderazgo tienen dificultades para seguir instrucciones, concentrarse en una tarea o controlar sus emociones en clase.

Figura 6

Sistema de configuración de la neurociencia del comportamiento infantil



Nota: La neurociencia del comportamiento infantil es producto de la relación dialéctica que se expresa entre neocórtex y el estímulo externo que, se sintetiza en el tronco encefálico y el sistema límbico, y que contribuyen a la generación de la respuesta emocional y la atención y regulación.

Autores como Fernández Caballero et al., (2023); López y Quintana, (2020) que han estudiado sobre ***la actividad física en la atención ejecutiva*** mencionan que, durante la edad escolar, los niños pasan la mayor parte del tiempo sentados, lo cual no sólo dificulta el desarrollo físico sino también el desarrollo de las funciones cognitivas necesarias para el aprendizaje.

Desde el conocimiento de las neurociencias, Castillo Armijo et al., (2021); Gil-Ares y Armada-Crespo, (2023); Pulido y Ramírez, (2020) y otros autores han demostrado que la actividad física influye en la atención de las personas, puesto que esta actividad ayuda a iniciar y sostener el esfuerzo mental, debido a las conexiones neuronales que se generan al focalizar la atención, solucionar conflictos y tomar decisiones acertadas, tanto mentales como corporales (Reyes et al., 2023), y también monitoriza y modifica las respuestas conductuales esenciales para el éxito escolar y el funcionamiento efectivo de las funciones ejecutivas (Andrade et al., 2023)

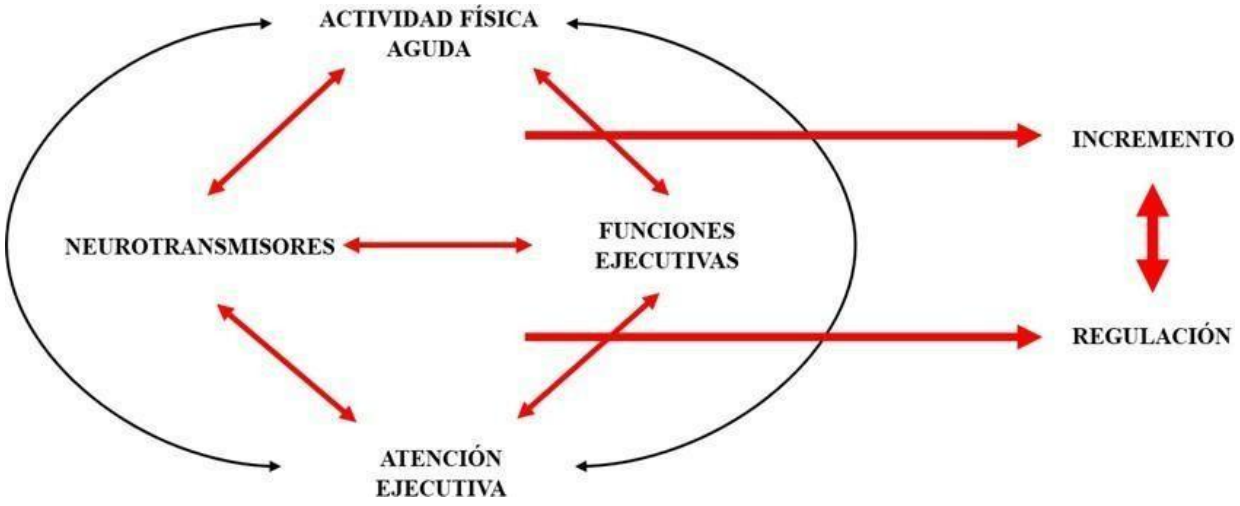
Además, diversos estudios como los de Bernate et al., (2g024); Pérez-Romero et al., (2023); Velásquez et al., (2022) y otros han demostrado que el ejercicio vigoroso y sostenido produce respuestas neuroquímicas que ayudan a mejorar la cognición, pues aumenta los niveles

de dopamina, noradrenalina y factor neurotrófico, que contribuyen a la activación cortical y a la mejora de la flexibilidad, estas respuestas neuroquímicas al ser biológicas e inmediatas, se producen de manera automática con cualquiera de estas actividades, es decir, no existe una condición específica para lograr la producción estos neurotransmisores (Andrade et al., 2023).

El tipo de actividad realizada influye en cómo afecta a la cognición (Doherty y Forés, 2020), los ejercicios que requieren esfuerzo mental, resolución de problemas y coordinación de habilidades motoras finas tienen un mayor impacto en el funcionamiento ejecutivo (Guitart, 2021), mientras que las actividades repetitivas si bien, no aportan de manera significativa a esta área, aporta a la memoria de trabajo y capacidad de adaptación, es decir, cualquier tipo de actividad física tiene una implicación en las áreas cognitivas en niños y adolescentes, lo cual se ve reflejado en la conducta (Velásquez et al., 2022)

Figura 7

Sistema de relación entre el impacto de movimiento o la actividad física y la atención ejecutiva.



Nota: El impacto de movimiento o la actividad física y la atención ejecutiva es producto de la relación dialéctica que se expresa entre el aumento de los neurotransmisores y las funciones ejecutivas que, se sintetiza en la actividad física y la atención ejecutiva, y que contribuyen a la generación de la regulación de incremento y regulación.

Para crear un aula que promueva la autorregulación es necesario abordar tanto los aspectos emocionales como los cognitivos del desarrollo del niño (Grasst y Santillán, 2023; Sánchez et al.,

2020) y algunos autores como Cortés-Guerrero et al., (2024); Ramón y Barrios, (2025); Saco-Lorenzo et al., (2022) que han estudiado sobre ***métodos de enseñanza*** menciona que un entorno tranquilo y familiar proporciona las condiciones necesarias para el control de la atención, además reducir las distracciones, proporcionar un escritorio personal y garantizar que los estudiantes se sientan seguros pueden establecer de manera gradual roles de liderazgo en un entorno libre de estrés.

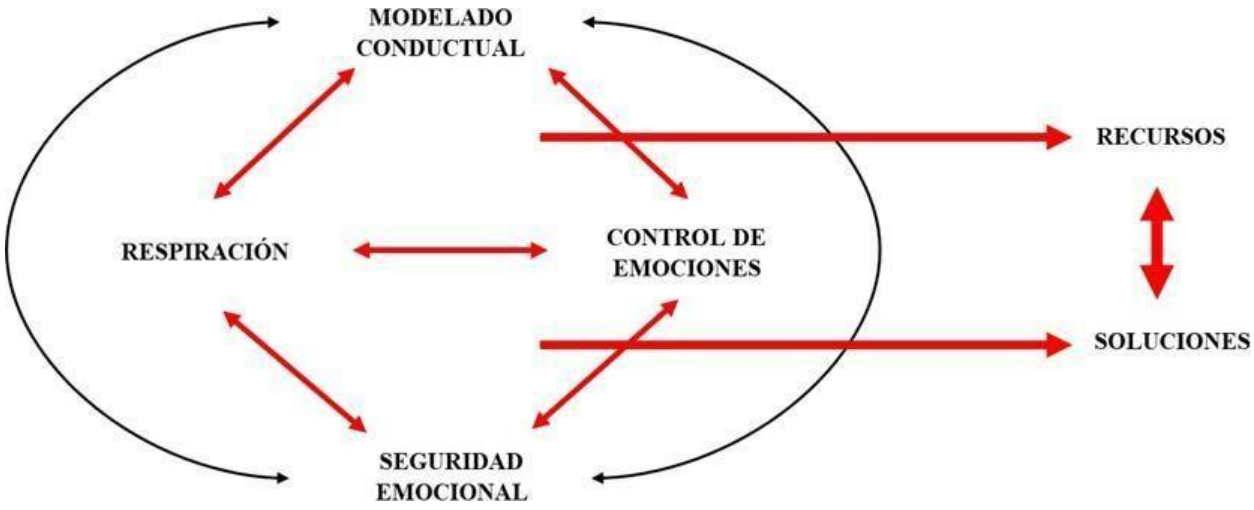
Cruz et al., (2023); García y Acle, (2021); Rodríguez Zambrano et al., (2020) refieren que el diseño debe basarse en prácticas claras y consistentes es importante la repetición de eventos familiares, que ayuda a generar anticipación y reduce la sobrecarga de información (Ramos-Estrada et al., 2020), por su parte, Hidalgo Moreira y Arteaga Arteaga, (2021); Sánchez-Dumez, (2021) coinciden en que las reglas deben redactarse en un lenguaje sencillo y comprensible, deben ser visibles y deben revisarse periódicamente porque no se trata de imponer reglas desde las autoridades, sino de crear acuerdos según las capacidades de cada estudiante (Figueroa Valencia et al., 2020).

Con respecto a otra estrategia Molinero-Gonzále et al., (2023); Pinargote Pisco y Cárdenas Sacoto, (2023) están de acuerdo que la comunicación efectiva también es importante puesto que las instrucciones breves, claras y concisas permiten la organización sin aumentar la capacidad de atención (Mendoza, 2022), es necesario comprobar la comprensión mediante preguntas directas o acciones concretas garantiza que la información esté bien organizada asi lo explica, Ramos-Estrada et al., (2020) quien refiere que esta práctica no sólo evita la frustración, sino que también promueve la unidad académica.

Agostinelli y Hernandez, (2024); Cruz et al., (2023) y otros autores postulan que enseñar habilidades sociales requiere más que un simple cambio de comportamiento, Figueroa Valencia et al., (2020); Hidalgo Moreira y Arteaga Arteaga, (2021) refieren que modelar un comportamiento apropiado a través de juegos de roles, alentar un comportamiento positivo entre compañeros y practicar respuestas apropiadas a la frustración ayuda a una persona a desarrollar el autocontrol.

Figura 8

Sistema de configuración métodos de enseñanza para niños con problemas de conducta.



Nota: El método de enseñanza para niños con conducta disruptiva es producto de la relación dialéctica que se expresa entre la respiración y el control de las emociones se sintetiza en el modelado intelectual y la seguridad emocional, y contribuye a la generación de recursos y soluciones.

Para promover ***la regulación*** emocional en la infancia Beltrán Espitia et al., (2020); Fuentes et al., (2023); Soler- Cifuentes et al., (2021), refieren que es importante que los adultos que los rodean actúen como modelos a seguir, a través de un ejemplo cotidiano, se presenta cómo se identifican, validan y gestionan las emociones con respeto, es por eso, cuando los adultos hablan con calma y respeto, dan un ejemplo confiable del que los niños pueden aprender e imitar (Ceballos y Sevilla, 2020)

Por otro lado, diversos autores refieren que tener un espacio emocional seguro ayuda al niño a sentirse apoyado y dispuesto a explorar sus sentimientos (Castro et al., 2024; Guajardo y Smith, 2021; Sosa, 2022) a través de un plan claro, rutinas bien definidas y límites amorosos se logra la estabilidad emocional, además, validar todas las opiniones promueve una cultura familiar en la que la autorrevelación no supone una amenaza, sino que crea una oportunidad de conexión (Roqui et al., 2021)

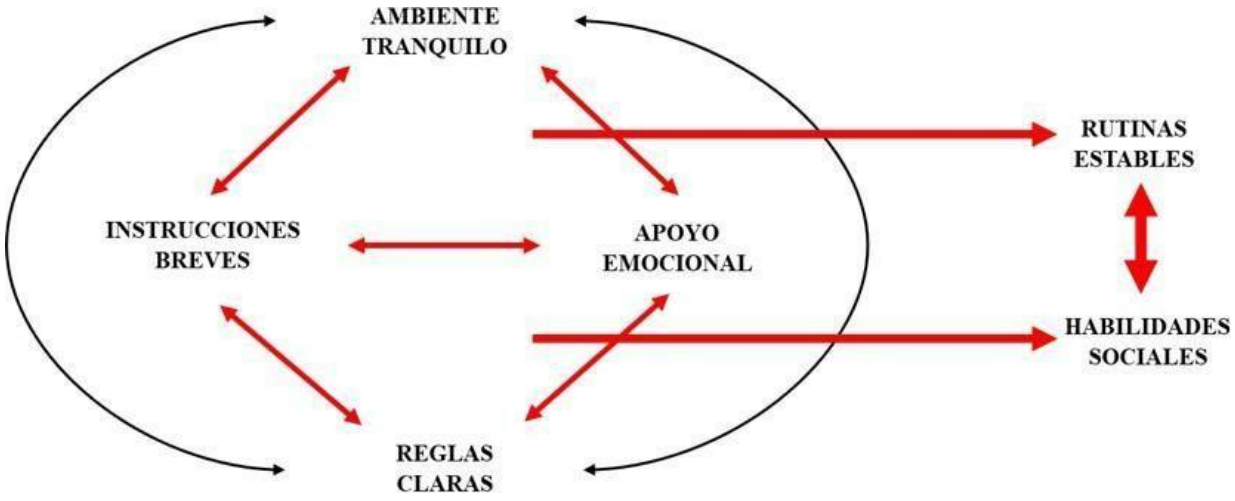
Las técnicas psicológicas han demostrado ser herramientas valiosas para desarrollar el autocontrol, autores como Álvarez Agudelo et al., (2023); Montesdeoca-Moncayo y Farfán-

Casanova, (2023); Mora et al., (2023); Roqui et al., (2021) y otros proponen prácticas como la respiración profunda, la relajación lenta y la imaginación guiada promueven la conciencia del cuerpo y la mente, si estas prácticas se llevan a cabo siempre de manera imparcial, pueden utilizarse eficazmente en situaciones difíciles o desafiantes, estas estrategias, deben estar acompañadas de una actitud de calma, paciencia y comprensión por parte del adulto que lo esté implementando (Arkin et al., 2020; García-Taibo et al., 2023; García y García, 2022; Ramírez et al., 2021; Wright et al., 2023)

Díaz Cánepa et al., (2022); García et al., (2023); Intriago Plaza et al., (2022); Restrepo Escobar et al., (2022) coinciden que es importante incluir elementos visuales y actividades interactivas que fomenten la conciencia emocional, las herramientas como ruedas de emociones, paneles de control e historias interactivas ayudan a identificar, nombrar y comprender los sentimientos (Araujo, 2022; Calderón Sánchez et al., 2023; Soler- Cifuentes et al., 2021) mediante del juego y la conversación, los niños encuentran un lenguaje fácil para expresar sus pensamientos (Fernández Caballero et al., 2023; Magadan-Diaz & Rivas-Garcia, 2022; Saldaña et al., 2021)

Figura 9

Sistema de técnicas de autorregulación en niños.



Nota: La autorregulación en niños es producto de la relación dialéctica que se expresa entre las instrucciones breves y el apoyo emocional que se sintetiza mediante el ambiente tranquilo y las reglas claras, y contribuyen a la generación de rutinas estables y habilidades sociales.

Alarcón, (2023); Figueroa Valencia et al., (2020); Villavicencio et al., (2020) refieren que la identificación temprana del ***comportamiento disruptivo en el aula*** es muy importante, pues este tipo de conducta puede escalar con el tiempo y afectar tanto al estudiante que manifiesta como a toda la clase, tal como explica Corral-Martínez y Gómez-Cuevas, (2021) el comportamiento no sólo perturban la educación, sino también la calidad de las relaciones es por esto que es necesario una evaluación oportuna para realizar una intervención antes de que los problemas se agraven y las estrategias de desarrollo educativo y social se vuelvan ineficaces.

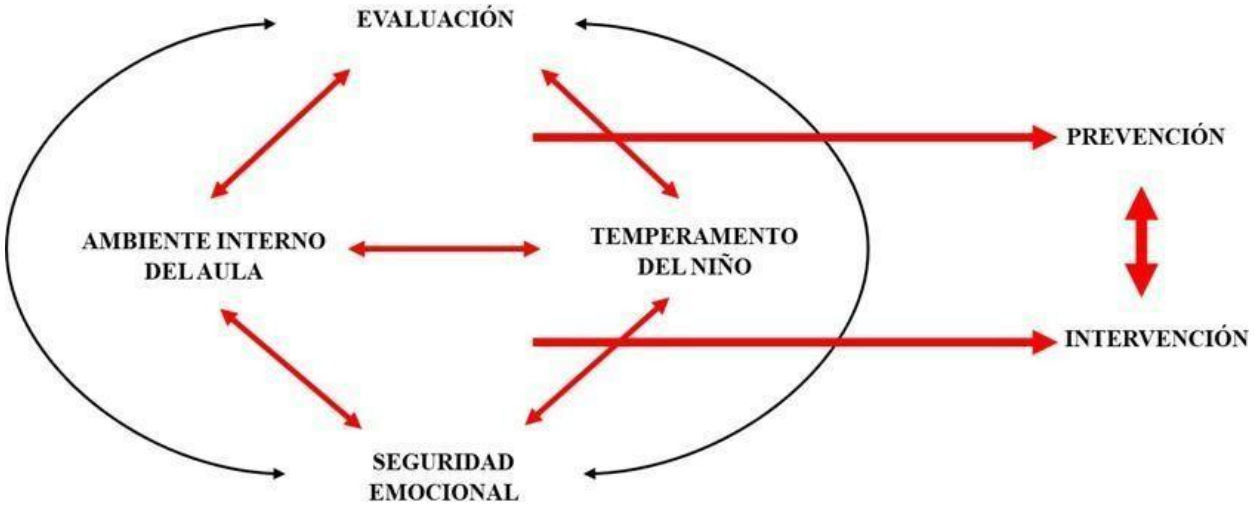
El comportamiento disruptivo en contextos caracterizados por la desigualdad social es problemático, Orellana-Román y Ruiz-Garzón, (2024); Sánchez et al., (2020); Villavicencio et al., (2020) coinciden que a menudo refleja factores de riesgo como la pobreza, la violencia o la inestabilidad familiar, lo cual genera un ambiente educativo hostil y caótico.

En vista de ello, Figueroa Valencia et al., (2020); Quintero, (2023); Voster, (2023) refieren que en las escuelas son un lugar ideal para implementar estrategias globales de prevención, algunas de las ideas más efectivas son aquellas que combinan estrategias de gestión del aula y desarrollo de habilidades sociales (Jiménez Garrido, 2021), estas intervenciones no sólo reducen el comportamiento disruptivo, sino que también aumentan la autoestima de los docentes (Mosquera, 2023)

Los resultados de numerosos estudios apoyan la implementación de medidas preventivas, en especial en zonas vulnerables (Baños, 2020; Cruz et al., 2023; R. García y Acle, 2021; Rodríguez Zambrano et al., 2020; Sordo y Lázaro, 2022) estas estrategias no sólo reducen el comportamiento disruptivo, sino que también les ayudan a conectarse con sus colegas, aumentar la confianza de los docentes y ver a los estudiantes como capaces.

Figura 10

Sistema de configuración del comportamiento disruptivo en el aula.



Nota: El comportamiento disruptivo en el aula es producto de la relación dialéctica que se expresa entre el ambiente interno del aula y la conducta disruptiva que, se sintetiza mediante la evaluación y el temperamento del niño que contribuyen a la generación de prevención y de intervención.

Aranda Meyer y Luque, (2024); Dávila-León et al., (2022); Mella et al., (2022) indican que el ***aprendizaje socioemocional en la educación*** debe promover el desarrollo de los niños, por consiguiente, no puede limitarse solo a lo académico, más bien, se debe centrar en aumentar la inteligencia emocional desde los primeros años (Beltrán Espitia et al., 2020; Corral-Martínez y Gómez-Cuevas, 2021), por tanto, el objetivo de cada estudiante es encontrar recursos para su vida personal y social.

A partir de estas ideas se han desarrollado estudios que confirman la importancia de esta habilidad social en el entorno escolar, su presencia favorece tanto el rendimiento académico como el positivo, de igual manera se observan resultados en la convivencia y la participación democrática (Carreño y Rozo García, 2020; Corral-Martínez y Gómez-Cuevas, 2021; Delgado et al., 2024; Yamila-Rigo et al., 2020)

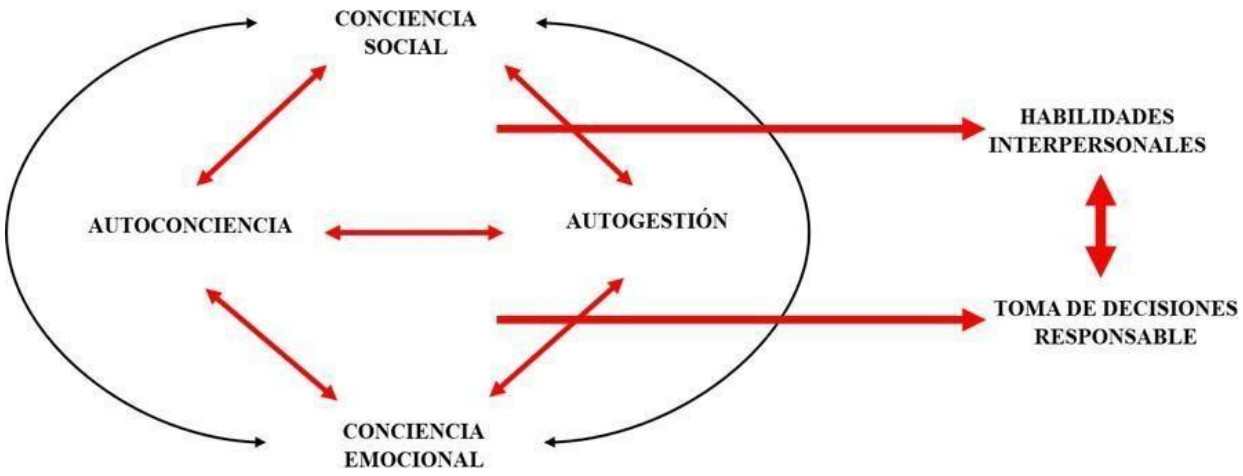
En Estados Unidos, más de la mitad de los sectores han tomado decisiones reales, estas directrices tienen como objetivo garantizar una enseñanza adecuada de las habilidades emocionales, a través de estas directrices se definen prácticas docentes con objetivos claros de

aprendizaje (Aranda Meyer y Luque, 2024; Cabanillas Tello et al., 2021; González-Grandón et al., 2021; Guevara Benítez et al., 2020) así se promueve una cultura escolar centrada en el desarrollo humano.

Investigaciones recientes muestran que los programas basados en este marco proporcionan beneficios duraderos (Barría-Herrera et al., 2021; González-Grandón et al., 2021; Marchant Orrego et al., 2020), además, Cueto et al., (2020); Loaiza Maldonado. et al., (2023); Rochin Berumen, (2021) refieren que se reduce las tasas de deserción escolar y se fortalece la relación entre profesores y alumnos, esta evidencia refuerza el valor de los estudios sociales como política pública, por lo tanto, es conocido su impacto positivo en el desarrollo integral del alumnado.

Figura 11

Sistema de configuración de la aplicación del aprendizaje socioemocional en la educación.



Nota: El aprendizaje socioemocional es producto de la relación dialéctica que se expresa entre la autoconciencia y la autogestión que, se sintetiza mediante la conciencia social y la conciencia emocional que contribuyen a la generación de habilidades interpersonales y la toma de decisiones responsables.

Al hablar sobre las ***dinámicas para mejorar la atención ejecutiva*** es importante mencionar que autores como Angulo Vergara et al., (2020); Contreras Jordán et al., (2020); Díaz-Ortega et al., (2020) y otros, refieren que los acontecimientos cotidianos estimulan la atención ejecutiva de los niños así pues, las buenas habilidades de enseñanza en la escuela primaria brindan una oportunidad natural para esto, de esta forma se fortalecen las habilidades necesarias para gestionar el comportamiento independiente.

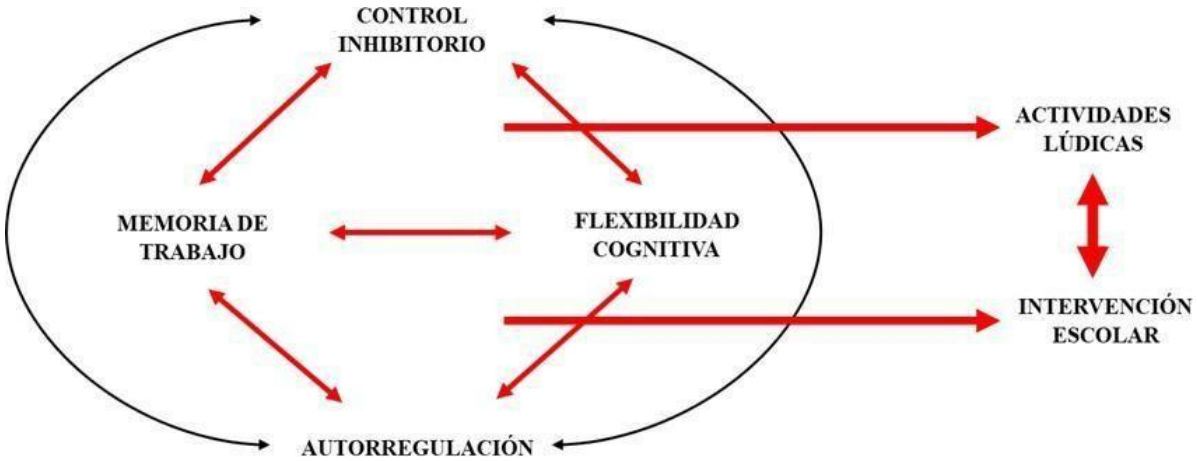
Por tanto, técnicas como la narración de historias mejoran la memoria y el procesamiento mental (Rhenals-Ramos, 2022), así pues, Angulo Vergara et al., (2020); Guillamón et al., (2020); Jojoa, (2020); Lozano-Peña et al., (2022); Rhenals-Ramos, (2021) mencionan que esta actividad fomenta la creatividad y fortalece las habilidades de comunicación, además, también fomenta la flexibilidad cognitiva al crear diferentes tramas, estos y otros autores sugieren cambiar las actividades para hacerlas más variadas fomenta la participación de todos los niños.

Actividades como juegos o resolver rompecabezas ayudan a organizar ideas y resolver problemas, estos cambios le permiten ser más flexible en su entorno de juego, al mismo tiempo, promueven la cooperación y el respeto a la legislación del socio (González-Grandón et al., 2021; Melguizo-Ibáñez et al., 2024), introducir desafíos de manera gradual fortalece la capacidad de adaptarse al cambio, así se integran competencias avanzadas requeridas para el desarrollo educativo, para crear una base sólida para futuros estudios desafiantes.

Así mismo, existen varias investigaciones que han demostrado que juegos de rol o role playing, ha demostrado una alta influencia en el modelado conductual, similar a los resultados de actividades teatrales con niños, debido a la simulación y apropiación sentimientos, emociones y conductas del personaje representado (Viviana López, 2020; Mucha, 2020; Romero-Rodríguez et al., 2021; Saldaña et al., 2021), además, se ha evidenciado un fortalecimiento en el lenguaje oral y la expresión de emociones y sentimientos.

Figura 12

Sistema de configuración de juegos y dinámicas para mejorar la atención ejecutiva.



Nota: Los juegos y dinámicas para mejorar la atención es producto de la relación dialéctica que se expresa entre la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva que, se sintetiza mediante el control inhibitorio y la autorregulación que contribuyen a la generación de las actividades lúdicas y la intervención escolar.

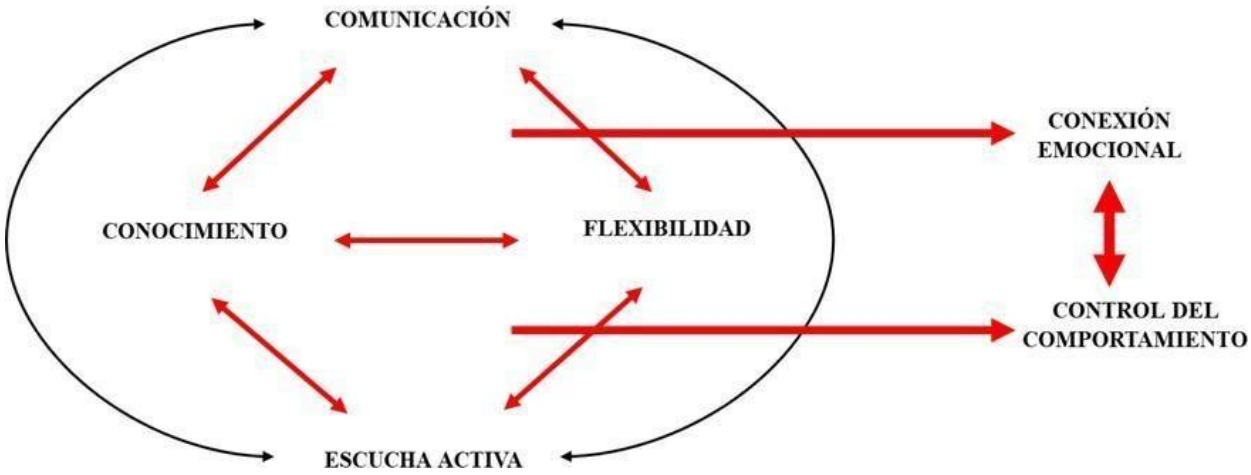
Autores como, Barría-Herrera et al., (2021); Cabanillas Tello et al., (2021); Castellanos Ramírez y Niño Carrasco, (2020); Medina, (2024) coinciden que ***el rol del docente*** desempeña un papel clave en la gestión del aula, a través de reglas claras y consistentes, previene distracciones y aumenta la participación de los estudiantes, además, una mentalidad sensible nos ayuda a satisfacer las necesidades de cada grupo, por tanto, la comunicación se define y la flexibilidad se considera la clave para una gestión educativa eficaz (Sánchez et al., 2020)

En este sistema, la relación entre profesor y alumno se convierte en la base del código de conducta (Angulo Vergara et al., 2020; Sosa, 2022; Sotomayor Soloaga y Leiva Largo, 2023), cuando los estudiantes se sienten valorados, su compromiso aumenta y el conflicto disminuye, de la misma manera, reconocer los esfuerzos ayuda a crear motivación intrínseca (Cabanillas Tello et al., 2021; Corral-Martínez y Gómez-Cuevas, 2021).

Para cambiar las estrategias de gestión es necesario comprender los estilos y preferencias de los estudiantes y su punto de partida, Agostinelli y Hernandez Silvera, (2024); Andrés et al., (2020); Angulo Vergara et al., (2020); Barría-Herrera et al., (2021) y otros autores mencionan que, los profesores pueden ajustar sus métodos de diferentes maneras, esta personalización permite evitar comportamientos complejos para mantener un mejor control, al igual que, la comunicación directa y sin prejuicios nos ayuda a identificar las causas subyacentes y así, resolver los conflictos de forma conjunta se convierte en una oportunidad de desarrollo (Corral-Martínez y Gómez-Cuevas, 2021; Lozada y Caballero, 2020)

Figura 13

Sistema de configuración rol del docente en la gestión del comportamiento en el aula.



Nota: El rol del docente en la gestión del comportamiento en el aula es producto de la relación dialéctica que se expresa entre el conocimiento y la flexibilidad que, se sintetiza mediante la comunicación y escucha activa que contribuyen a la generación de conexión emocional y control del comportamiento.

Alvarez et al., (2021); Limongi-Vélez, (2022); Ortiz-Ramirez et al., (2024) y otros concuerdan que la ***intervención pedagógica*** para los niños con problemas de atención requiere un plan claro y un enfoque proactivo desde el comienzo de la jornada escolar, Machado et al., (2021); Moncada Martínez et al., (2023) postulan que deben existir reglas consistentes, instrucciones concisas y ubicaciones claras para los procedimientos centrados en los eventos esperados.

Por su parte, Agostinelli y Hernandez Silvera, (2024); Ortiz-Ramirez et al., (2024); Ramón y Barrios, (2025) concuerdan en que expresar de manera clara las expectativas ayuda a reducir la incertidumbre y fomenta el autocontrol, así si las reglas están claras, los niños pueden comprender lo que deben hacer, revisar las reglas periódicamente fortalece la comprensión y el compromiso (Delgado et al., 2024)

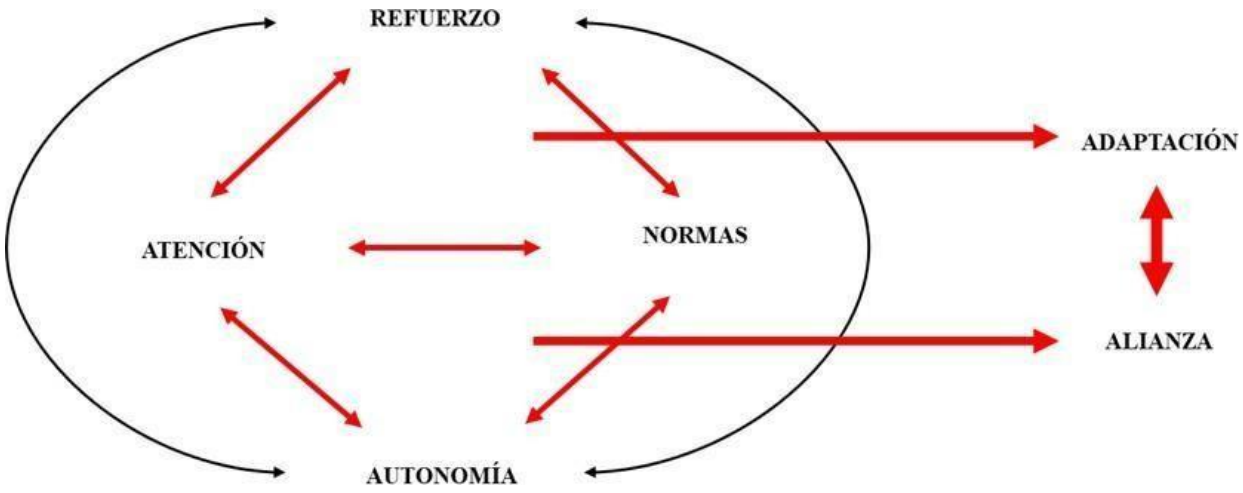
El refuerzo positivo se considera una parte importante de la integración del comportamiento adaptativo, citado por algunos autores Bello et al., (2025); Cortés-Guerrero et al., (2024); Delgado et al., (2024); Estrada Araoz et al., (2020); Ponce y Fernández, (2024); Voster, (2023) y otros, determinan que esta herramienta proporciona respuestas consistentes que refuerzan

sus objetivos, cuando un sistema de apoyo está bien establecido, es posible incorporar medidas de control.

En las escuelas, también son útiles las estrategias que incluyen la participación activa de la familia a través de boletines de calificaciones diarios (Duarte, 2021), autores como Cordero, (2023); Cortés-Guerrero et al., (2024) recomiendan que se establezca un canal de comunicación entre hogar y escuela enfocado en metas claras y comportamientos visibles, debido a que la cooperación entre ideales fortalece la cooperación educativa

Figura 14

Sistema de configuración Intervención pedagógica para niños con dificultades atencionales.



Nota: la intervención pedagógica es producto de la relación dialéctica que se expresa entre la atención y las normas que, se sintetiza mediante el refuerzo y la autonomía que contribuyen a la generación de la adaptación y alianza.

Autores como Acedo y García, (2024); Escobar et al., (2023); Huerta Vargas et al., (2023); Tinitana Vicente et al., (2023) y otros autores establecen que la ***relación entre la ansiedad y el comportamiento disruptivo*** en el entorno escolar se ha pasado por alto durante muchos años, aunque estas conductas se interpretan a menudo como un signo de desobediencia.

Cuando la ansiedad se vuelve intensa, crea una sensación permanente de vulnerabilidad dentro del niño, obteniendo como resultado el interés y la evitación de actividades que impliquen exposición pública o criticas directas (Alejandra et al., 2024; Delgado y Campodónico, 2020) estas

respuestas, aunque no son lógicas, obedecen a los mecanismos neurobiológicos que preparan al cuerpo para huir o luchar (Moya López et al., 2023; Roselló, 2021)

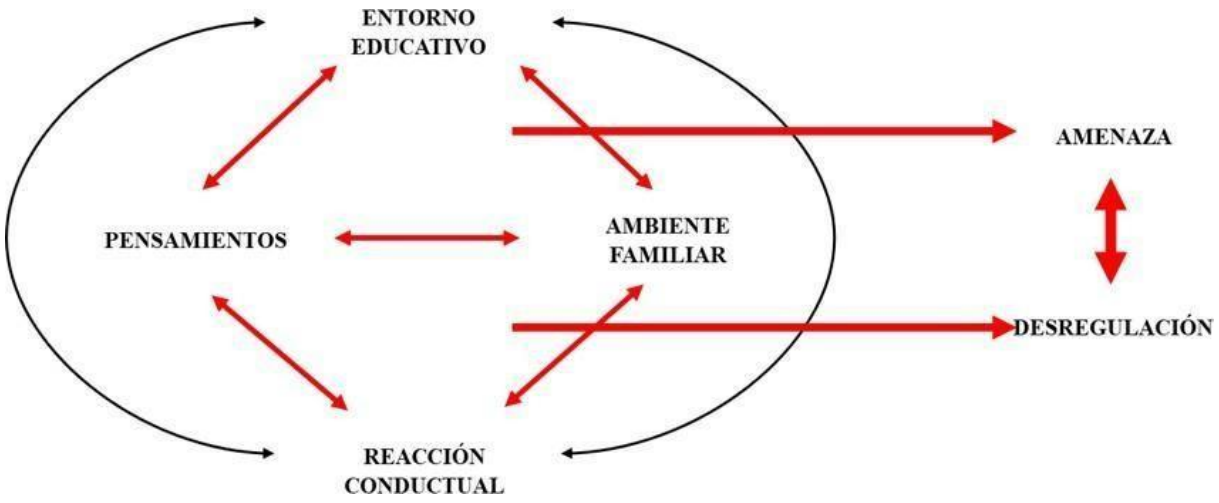
Por tanto, un niño puede ver la neutralidad como una amenaza o interpretar las pautas educativas como una fuente de fracaso inminente (Jácome Machado et al., 2023; Palacio-Ortiz et al., 2020; Tinitana Vicente et al., 2023), en este caso, sus acciones pueden incluir gritos, ataques, huidas o resistencia abierta, esto refuerza una imagen negativa a los ojos de sus profesores.

Gómez-Becerra et al., (2020); Jácome Machado et al., (2023) explican que las manifestaciones de ansiedad varían según la edad del niño, su temperamento y sus experiencias pasadas, esto se expresa como evasión, aislamiento o necesidad excesiva de aprobación, en otra toma la forma de arrebatos de diverso tipo, como ira, llanto incontrolable o ataques físicos (Acedo y García, 2024; Huerta Vargas et al., 2023; Tinitana Vicente et al., 2023)

Así pues, un sistema de pensamientos focalizados en la angustia, miedo, tensión o catastrofismo va a dar como resultado comportamientos de defensa, que en su mayoría se traducen en comportamientos violentos, disruptivos o antisociales, estos comportamientos dependerán el entorno social y familiar en el que el niño o adolescente se desenvuelva, debido a que en su mayoría las conductas son aprendidas (Gómez-Becerra et al., 2020; Jadue y Monzalve, 2024; Tinitana Vicente et al., 2023)

Figura 15

Sistema de configuración relación entre la ansiedad y comportamiento disruptivo.



Nota: La relación entre la ansiedad y el comportamiento disruptivo es producto de la relación dialéctica que se expresa entre los pensamientos y el ambiente familiar que, se sintetiza mediante el entorno educativo y la reacción conductual que contribuyen a la generación de sensación de amenaza y desregulación.

Benesh Fernández-Miranda, (2023); Constantino y Espada, (2020); Espinoza Bravo et al., (2024); Feria, (2019); García-Taibo et al., (2023); Fernández Pérula, (2020); Mercader Rovira, (2020); Mercedes y Ruiz, (2024); Olaya Torres et al., (2023); Sánchez-Gómez et al., (2020); Seplacan, (2022) y otros autores han investigado la influencia del ***mindfulness en la educación***, asi pues la integración de la educación consciente se basa en la comprensión de que vivir una buena vida, esto impulsa una educación exitosa y el desarrollo social; la atención plena favorece el desarrollo cognitivo y emocional en la escuela, ademas de reducir la depresión y mejorar sus habilidades sociales.

Enseñar mindfulness ayuda a los estudiantes a ser más conscientes de sus experiencias internas y externas, para desarrollar la calma y la atención plena necesarias para el aprendizaje (Constantino y Espada, 2020; Mercedes y Ruiz, 2024; Olaya et al., 2023), la atención plena no solo promueve la gestión emocional, sino que también promueve habilidades de afrontamiento que nos hacen resilientes frente a los desafíos diarios.

Muchos expertos como Benavides y Benavides, (2021); Farfán et al., (2023); López et al., (2021); López Secanell y Gené Morales, (2021); Sánchez López, (2022) sostienen que el razonamiento debería considerarse una habilidad clave en la educación, sugiere que la atención plena promueve la confianza interior y la estabilidad emocional, cualidades esenciales para el crecimiento académico y personal.

Uno de los aspectos más importantes es el control de la atención y la concentración, que son esenciales para la distracción continua (Espinoza et al., 2024; Fernández, 2020; García-Tybo et al., 2023), la regulación emocional y la resiliencia pueden considerarse habilidades esenciales para la resolución pacífica de problemas, esto fomenta una cultura de respeto, empatía y cooperación en el aula (Arkin et al., 2020; Benavides Mayout y Benavides Mayout, 2021)

El objetivo principal según Feria, (2019); López et al., (2021) es proporcionar a los estudiantes estrategias del mundo real para lidiar con el estrés, que es cada vez más frecuente en

la niñez y la adolescencia y participar en intervenciones basadas en la atención plena puede reducir la ansiedad y el estrés en los escolares (Constantino y Espada, 2020), incorporar el razonamiento a la educación garantiza no sólo el aprendizaje académico sino también un desarrollo social fuerte y sostenible.

Figura 16

Sistema de configuración de la aplicación del mindfulness en la educación.



Nota: El mindfulness en la educación son el producto de la relación dialéctica que se expresa entre el bienestar y la atención plena, que se sintetiza en la regulación emocional y la resiliencia, y contribuye a la generación de empatía y aprendizaje.

García-Taibo et al., (2023); Guevara Benítez et al., (2020); Remache-Bunci et al., (2023) y otros, demuestran que tomar medidas tempranas con respecto al ***currículo para niños con problemas de conducta*** no solo genera resiliencia sino que también hace que las personas se sientan libres y abiertas, lo cual es esencial para la educación y el desarrollo humano, varias investigaciones recientes han indicado que los programas sociales y emocionales pueden ayudar a promover el bienestar y reducir los problemas de conducta (Andrade y Ramos, 2023; Julio et al., 2022)

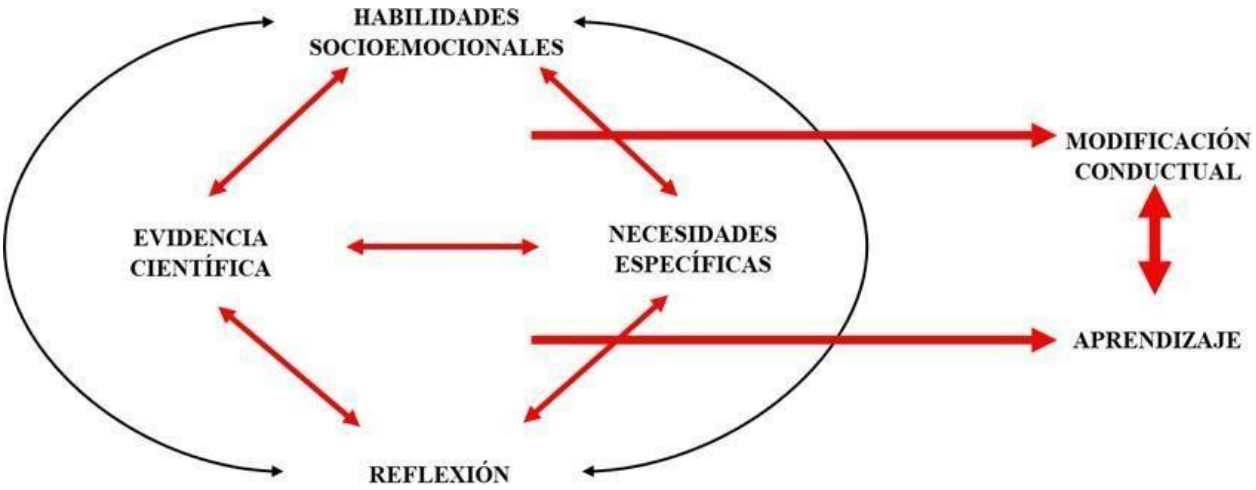
Diferentes programas impulsados por Alvarez et al., (2021); Cabanillas Tello et al., (2021); Contreras Jordán et al., (2020); Verónica López et al., (2020); Molina-Ruiz y González-García, (2021) han demostrado grandes beneficios para la cultura, para promover habilidades como la resolución de conflictos, la empatía y la regulación emocional, por tanto, la gestión educativa

implica elegir modificaciones curriculares basadas en evidencia que sean relevantes para las necesidades del niño.

El currículo modificado debe estar respaldado por programas que brinden oportunidades para una experimentación variada, retroalimentación individualizada y estrategias de control del comportamiento (Marchant Orrego et al., 2020; Mendoza, 2022; Sotomayor Soloaga y Leiva Largo, 2023), esto no sólo ayuda a enseñar habilidades sociales y emocionales, sino que también ayuda con la participación y la motivación en el aula, por tanto, la intervención temprana mediante educación modificada es un pilar clave en el desarrollo de los niños con problemas de conducta.

Figura 17

Sistema de configuración de la adaptación del currículo para niños con problemas de conducta.



Nota: La adaptación curricular para niños con problemas de conducta son el producto de la relación dialéctica que se expresa entre la evidencia científica y las necesidades específicas, que se sintetiza en habilidades socioemocionales y la reflexión y que contribuye a la generación de modificación conductual y aprendizaje.

La ***regulación emocional*** es una de las principales razones para escuchar ***música***, en especial en periodos de grandes cambios como la adolescencia, que se caracteriza por una mayor necesidad de regulación emocional (Arias Martínez et al., 2021; Loureiro et al., 2023; Oriola y Gustems, 2021) el arte y la música implican técnicas que alteran o mantienen la fuerza y la duración de las emociones (Hamed y Calderero, 2022)

Botella et al., (2025); Gálvez, (2022); Mundaca et al., (2020); Offroy, (2020); Oriola Requena et al., (2021) y otros autores, coinciden que las estrategias de afrontamiento incluyen entretenimiento, relajación, búsqueda de estímulo, atención plena, control de la ira, distracción y consuelo, estos métodos se utilizan a través de actividades como escuchar música, cantar, tocar instrumentos o bailar, siempre que estas actividades sean voluntarias y apropiadas para el estado mental de la persona (Narváez-León y Fárez-Loja, 2022)

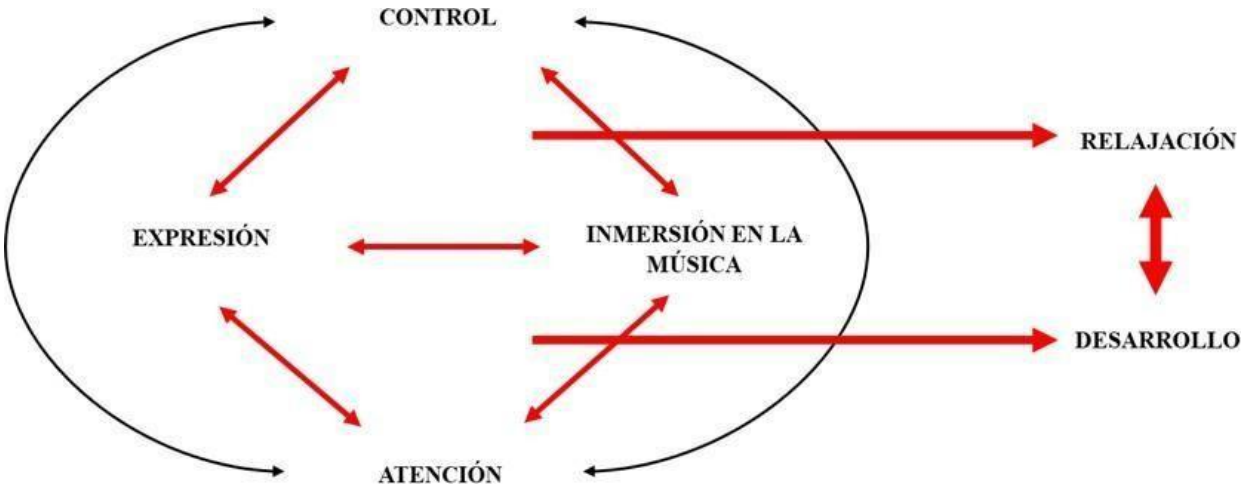
Además, la inmersión musical se refiere a la capacidad y motivación de una persona para involucrarse en experiencias musicales y emocionales (Gálvez, 2022; Offroy, 2020) similar al enfoque holístico para lograr una tarea motivacional, esto provoca un desarrollo emocional genuino (Guanumen Niño, 2020; Guardiola y Baños, 2020; Hamed y Calderero, 2022; Villegas et al., 2024)

Botella et al., (2025); Gálvez, (2022); Guanumen, (2020); Oriola Requena et al., (2021) estos y más estudios han demostrado que concentrar la atención es más efectivo cuando se escucha música que durante el ejercicio, esto respalda aún más la idea de que la música tiene un efecto poderoso en los pensamientos y emociones.

La práctica de un instrumento musical no solo aporta en la regulación emocional, sino también en las funciones ejecutivas como memoria, atención, lenguaje, y la capacidad de comprensión, debido al esfuerzo cognitivo que se realiza, por ejemplo, el piano requiere de una disociación de la coordinación mano – ojo, es decir, cada mano debe tener la capacidad de movimiento propio para lograr una entonación propia, ergo requiere un esfuerzo cognitivo (Gálvez, 2022; Narváez-León y Fárez-Loja, 2022; Oriola Requena et al., 2021)

Figura 18

Sistema de configuración del Uso de la música y el arte en la regulación emocional



Nota: El uso de la música y el arte en la regulación emocional son el producto de la relación dialéctica que se expresa entre la expresión y la inmersión en la música, que se sintetiza en el control y la atención, y contribuye a la generación de relajación y desarrollo.

Con respecto a ***las pausas activas en la atención***, según diversos estudios, la inactividad prolongada provoca un descenso de las capacidades cognitivas, esto afecta a las competencias requeridas para trabajos técnicos así como que la inteligencia cognitiva, entendida como el proceso mental involucrado en la resolución de problemas y la toma de decisiones, se ve afectada por un estilo de vida sedentario (Alemán et al., 2020; C. García et al., 2025; Lovón Cueva, 2021)

Por tanto, autores como Páez Cornejo et al., (2024); Lovón Cueva, (2021); Sanmartín y Cartuche, (2023); Valdés, (2023); Vergara et al., (2024); Zambrano et al., (2025); Zhunio et al., (2024) postulan que los descansos cortos para realizar ejercicio pueden mejorar la memoria de trabajo, el autocontrol y la flexibilidad cognitiva lo cual ayuda a mantener niveles adecuados de activación neurofisiológica implicada en el procesamiento de la información.

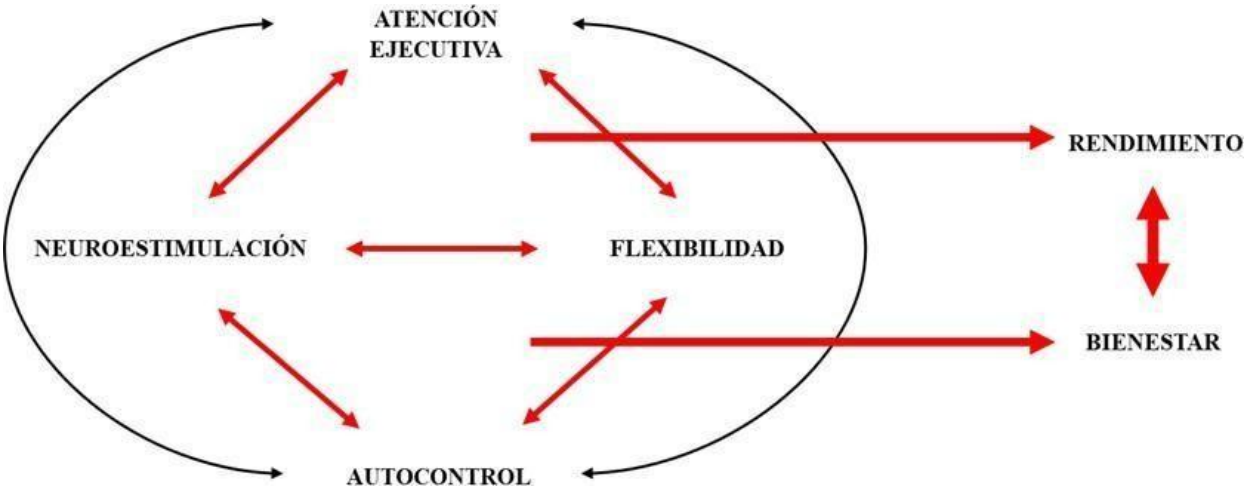
Distintos estudios han demostrado que el ejercicio moderado estimula procesos como la neurogénesis y la angiogénesis, esto conduce a mejoras significativas en el control cognitivo y la función ejecutiva, además, se dice que el esfuerzo mental que acompaña a la actividad física mejora el rendimiento de las áreas del cerebro implicadas en funciones de orden superior,

mejorando así las capacidades cognitivas (García et al., 2025; Guillamón et al., 2021; Javier-Rivera et al., 2024; Zambrano et al., 2025)

Los programas de ejercicio que utilizan recursos naturales o tecnologías interactivas, como equipos de ejercicio, representan una nueva forma de promover la salud y el bienestar (Alemán et al., 2020; Villegas et al., 2024; Zhunio et al., 2024), la conexión con la naturaleza y el ejercicio mediante tecnologías inmersivas aumentan la felicidad, reducen el estrés y mejoran la atención (Rivera et al., 2024; Lovón Cueva, 2021; Valdés, 2023; Zambrano et al., 2025)

Figura 19

Sistema de configuración de los beneficios de las pausas activas en la atención ejecutiva



Nota: Las pausas activas en la atención son el producto de la relación dialéctica que se expresa entre la neuroestimulación y la flexibilidad, que se sintetiza en la atención ejecutiva y el autocontrol, y contribuye a la generación de rendimiento y bienestar

Diversos estudios han explorado maneras de ***mejorar la concentración*** en clase, asi pues, Álvarez Álvarez y Correa López (2021), Giler (2024), Loor Zambrano y Grasst Samada (2022), Pastor-Vicedo et al. (2021) y Ruíz García et al. (2020) coinciden en que el entorno influye en la capacidad de atención, elegir bien el asiento, alejarse de las ventanas y rodearse de compañeros enfocados puede marcar una gran diferencia (Arribas y Maiztegi, 2021; Contreras Jordán et al., 2020; Javier-Rivera et al., 2024; Sánchez-Gómez et al., 2020 ; Villar-Terrero et al., 2022)

Otra estrategia que ha cobrado fuerza es limitar el uso del teléfono móvil en clase, autores como Pastor-Vicedo et al. (2021), Sanmartín y Cartuche (2023), Seplacan (2022), Contreras Jordán

et al. (2020) y Sánchez-Gómez et al. (2020) demostraron que apagar o alejar el dispositivo ayuda a mantener la concentración, esta recomendación también aparece en los trabajos de Giler, (2024), Javier-Rivera et al. (2024) y Villar-Terrero et al. (2022), quienes recuerdan que incluso pequeños cambios en el espacio de estudio pueden tener efectos importantes en la atención.

Investigadores como Álvarez Álvarez y Correa López (2021), Loor Zambrano y Grasst Samada (2022), Pastor-Vicedo et al. (2021), Seplacan (2022) y Villar-Terrero et al. (2022) advierten que las tareas demasiado fáciles generan aburrimiento, además, mantener el equilibrio en el nivel de dificultad de las actividades es clave para que los estudiantes no pierdan el interés mientras que las demasiado difíciles provocan frustración, Contreras Jordán et al. (2020), Sánchez-Gómez et al. (2020) y Giler (2024) recomiendan ajustar las exigencias de manera flexible para sostener la motivación.

Fomentar la costumbre de hacer preguntas durante las clases también aparece como una técnica poderosa para mejorar el aprendizaje, autores como Álvarez Álvarez y Correa López (2021), Pastor-Vicedo et al. (2021), Villar-Terrero et al. (2022), Javier-Rivera et al. (2024) y Sanmartín y Cartuche (2023) coinciden en que el cuestionamiento activa procesos más profundos de pensamiento, por su parte, Giler (2024), Seplacan (2022) y Arribas y Maiztegi (2021) destacan que esta práctica no solo enriquece la comprensión, sino que también despierta mayor conexión emocional con los contenidos.

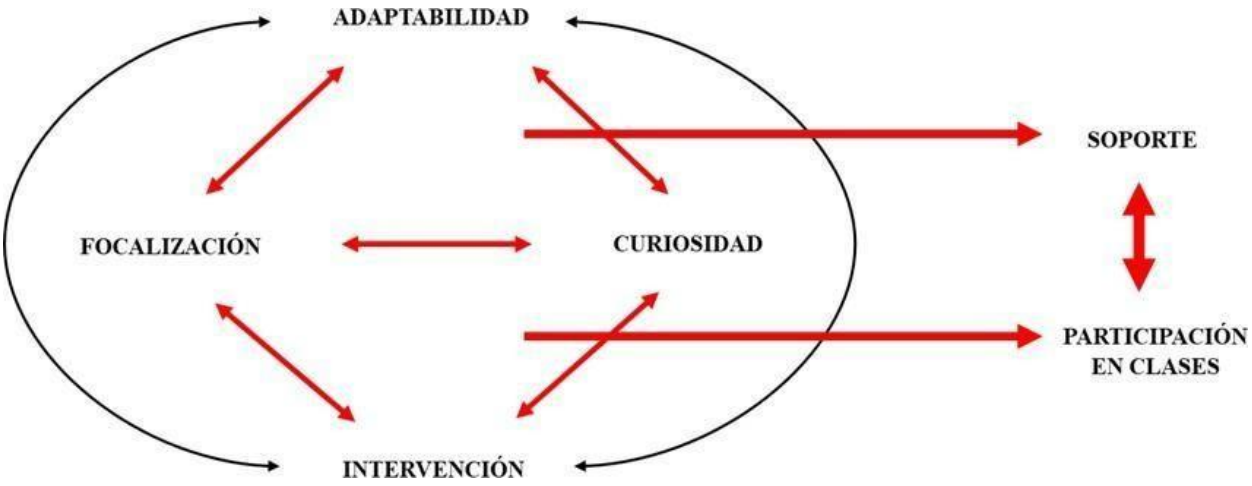
Detectar posibles condiciones médicas que interfieran con la concentración es otro aspecto fundamental para apoyar a los estudiantes. Giler (2024), Javier-Rivera et al. (2024), Sánchez-Gómez et al. (2020), Contreras Jordán et al. (2020) y Sanmartín y Cartuche (2023) advierten que trastornos como el TDAH, la ansiedad, la depresión o problemas sensoriales pueden pasar inadvertidos y afectar en el rendimiento académico, Álvarez Álvarez y Correa López (2021) y Villar-Terrero et al. (2022) subrayan la necesidad de coordinar esfuerzos entre escuelas y servicios de salud.

Sánchez-Gómez et al. (2020), Contreras Jordán et al. (2020), Pastor-Vicedo et al. (2021), Giler (2024) y Seplacan (2022) refieren que algunas prácticas sencillas, como masticar chicle o usar dispositivos para aliviar el estrés, también han demostrado ser útiles, coinciden en que estos apoyos pueden ayudar a liberar tensión y renovar la energía mental, Arribas y Maiztegi (2021), Sanmartín y Cartuche (2023) y Villar-Terrero et al. (2022) destacan que combinar estrategias

físicas, cognitivas y emocionales ofrece un enfoque más completo para mejorar la atención dentro del aula.

Figura 20

Sistema de configuración de las técnicas para mejorar la concentración en el aula.



Nota: Las técnicas para mejorar la concentración en el aula son el producto de la relación dialéctica que se expresa entre la focalización y la curiosidad, que se sintetiza en la adaptabilidad y la intervención, y contribuye a la generación de soporte y participación en clases.

Agostinelli y Hernandez, (2024); Caicedo y Obaco, (2020); Figueroa et al., (2020); Jadue y Monzalve, (2024); Quintero, (2023); Saco-Lorenzo et al., (2022); Sordo y Lázaro, (2022) coinciden en que ***los métodos de enseñanza inclusivos*** son esenciales para apoyar a los niños con conductas disruptivas y ayudarlos a integrarse en el aula, las creencias de los docentes desempeñan un papel importante, debido a que inspiran su deseo de cambiar los métodos de enseñanza y promover un entorno de aprendizaje positivo (Quezadas et al., 2023)

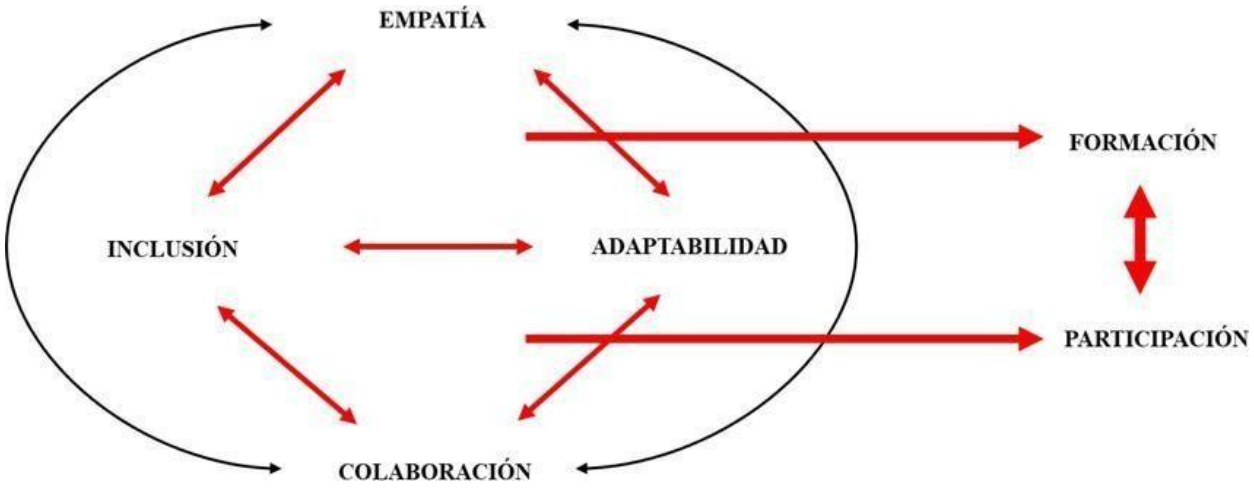
Comprender los eventos disruptivos relacionados con fenómenos naturales como la educación o los métodos de enseñanza es más beneficioso que las teorías que atribuyen el comportamiento de los estudiantes (García y Acle, 2021; Mendoza, 2022; Saco-Lorenzo et al., 2022) este enfoque aplicado por Corral y Gómez, (2021); Figueroa Valencia et al., (2020); León Villacrés et al., (2024) y otros autores, permite a los docentes participar en la búsqueda de soluciones, y fomentar la implementación de enfoques integrados que se centran en el desarrollo de habilidades académicas y sociales.

Limongi-Vélez, (2022) menciona que la enseñanza adaptativa es un pilar central del enfoque inclusivo pues permite adaptar las prácticas educativas para satisfacer las diversas necesidades de los estudiantes, incluidos aquellos con conductas disruptivas Duarte, (2021); Guevara et al., (2020); Herrera et al., (2024) coinciden que el objetivo de este enfoque es aumentar la equidad dentro del aula, para fomentar la participación activa de todos los estudiantes que reciben instrucción.

Los enfoques de educación inclusiva hacen más que satisfacer las necesidades de los niños con conductas disruptivas (Cruz Picón y Henández Correa, 2022) al adoptar enfoques que respeten la diversidad y promuevan las fortalezas individuales y colectivas, se puede crear un ambiente de aprendizaje equitativo y efectivo, donde cada estudiante tenga la oportunidad de desarrollarse personalmente y sentirse parte de un equipo que apoya y alienta a crecer (Narváez-León y Fárez-Loja, 2022)

Figura 21

Sistema de configuración de los métodos de enseñanza inclusiva para niños con comportamiento disruptivo.



Nota: Los métodos de enseñanza inclusiva para niños con comportamiento disruptivo son el producto de la relación dialéctica que se expresa entre la inclusión y la adaptabilidad, que se sintetiza en la empatía y la colaboración, y contribuye a la generación de formación y participación.

Autores como Caicedo Cadena y Obaco Soto, (2020); Narváez-León y Fárez-Loja, (2022); Sánchez-Dumez, (2021); Villar-Terrero et al., (2022) y otros coinciden en que la cultura escolar

juega un papel importante en el comportamiento y el desarrollo general de los estudiantes, esto influye no sólo en lo bien que aprenden sino también en cómo se divierten y viven, es por esto que comprender y gestionar el entorno escolar es esencial para crear un ambiente positivo para el aprendizaje, el crecimiento y la convivencia saludable (Sánchez, 2022)

El clima escolar se define como el carácter y la calidad de la vida escolar, que refleja las experiencias de los estudiantes, padres y personal en áreas como la cultura, las creencias, las relaciones internacionales, las prácticas educativas y las prácticas organizacionales (Gil-Ares y Armada-Crespo, 2023; Zuluaga y Suarez, 2023), un buen entorno es aquel que es seguro, inclusivo y acogedor, y que fomenta el respeto y el sentido de identidad entre los estudiantes.

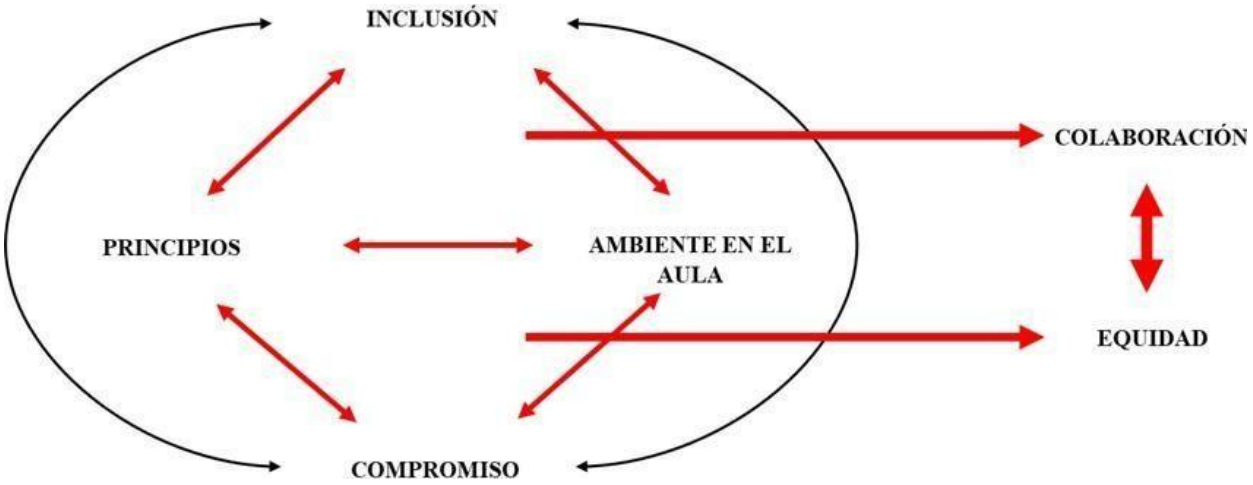
Según Aragundi-Demera y Meza-Intriago, (2023); Caicedo Cadena y Obaco Soto, (2020); Mendoza, (2022) los estudiantes que perciben el ambiente escolar como positivo tienen menos probabilidades de estar deprimidos y están más comprometidos con sus compañeros y profesores, sentirse valorados les ayuda a ser más coherentes en su pensamiento y capaces de controlarse.

Desde una perspectiva educativa, un buen ambiente escolar crea condiciones que animan a los estudiantes a participar en su aprendizaje, mientras que, un ambiente escolar inadecuado puede conducir a conductas negativas como ausentismo, aislamiento o bajo rendimiento (Mendoza, 2022; Narváez-León y Fárez-Loja, 2022; Sánchez-Dumez, 2021; Villar-Terrero et al., 2022).

Como se ha mencionado anteriormente, los niños aprenden por imitación, pues, si el docente presenta una actitud negativa, transmite esta actitud y formas de pensar a los niños, los hace más propensos a presentar conductas inapropiadas dentro del aula, ergo, se genera un ambiente academico hostil, creando un círculo vicioso de malas actitudes y conductas (Andrés et al., 2020; Caicedo Cadena y Obaco Soto, 2020; Freddy et al., 2020; Sotomayor Soloaga y Leiva Largo, 2023; Vera et al., 2024)

Figura 22

Sistema de configuración del impacto del ambiente escolar en la conducta de los estudiantes.



Nota: El impacto del ambiente escolar en la conducta de los estudiantes son el producto de la relación dialéctica que se expresa entre los principios y el ambiente en el aula, que se sintetiza en la inclusión y compromiso, y contribuye a la generación de la colaboración y Equidad.

Beltrán Espitia et al., (2020); León, (2020); Martínez-Vicente y Valiente-Barroso, (2020); Mercader Rovira, (2020) y más autores, coinciden en que el autoestima es un factor crucial en el desarrollo emocional y social de los niños porque influye en gran medida en cómo ven el mundo, interactúan con los demás y como enfrentan desafíos cotidianos.

Los niños seguros de sí mismos suelen ser capaces de afrontar los desafíos con valentía, buscar ayuda cuando la necesitan y mantener una actitud positiva (Beltrán Espitia et al., 2020) sin embargo, eso no significa que siempre estén felices o confiados, porque todos enfrentamos días difíciles, la diferencia radica en la capacidad de afrontar momentos complejos con autocompasión y confianza (Abarca et al., 2021; Alvarez et al., 2021; Cabanillas Tello et al., 2021)

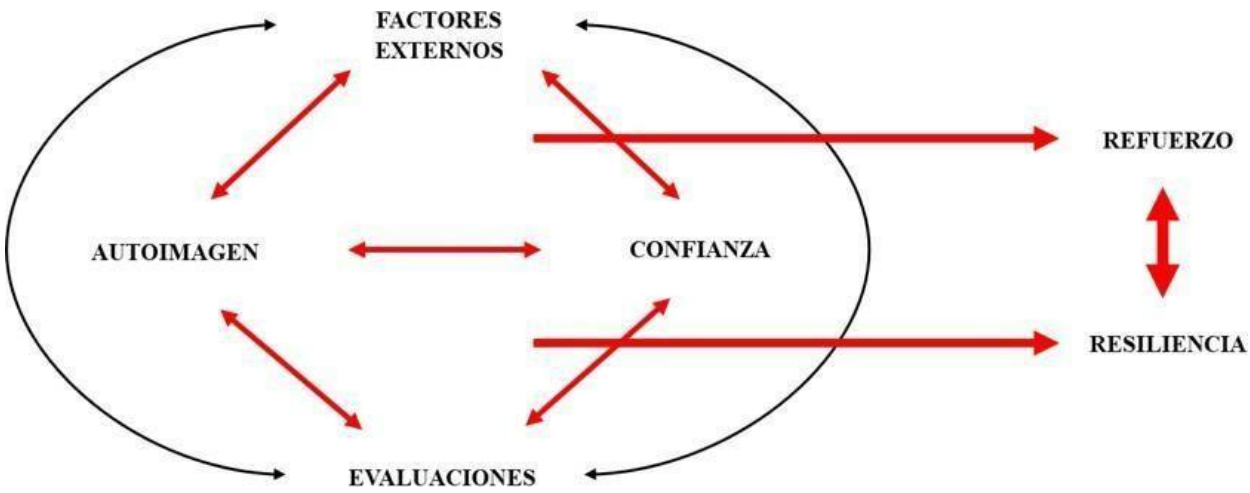
Las causas de la baja autoestima son variadas y pueden incluir cambios importantes en la vida, como comenzar una nueva escuela o mudarse, o experiencias negativas como críticas constantes, ser etiquetado como un acosador o enfrentarse a estándares de logro imposibles (Barreto et al., 2020; Martínez-Vicente y Valiente-Barroso, 2020; Mercader Rovira, 2020), estos

factores, especialmente durante la infancia y la adolescencia, moldean las perspectivas individuales de los niños a través de cómo son tratados y en sus relaciones cercanas.

León, (2020); Mercader Rovira, (2020) mencionan que reconocer la diversidad es importante para comprender cómo la autoestima afecta el comportamiento de los niños, y asi fomentar un entorno que refuerce los mensajes positivos, recompense el esfuerzo por encima de los resultados y fomente la autoaceptación (Andrade y Ramos, 2023; Beltrán Espitia et al., 2020; Peñaherrera y Mayorga-Lascano, 2024)

Figura 23

Sistema de configuración de la relación entre autoestima y comportamiento en niños.



Nota: La relación entre autoestima y comportamiento en niños es el producto de la relación dialéctica que se expresa entre la autoimagen y la confianza, que se sintetiza en los factores externos y las evaluaciones que los niños hacen de sí mismos y contribuye a la generación de refuerzo (positivo o negativo) y la resiliencia.

Estos programas, que incluyen actividad física para mejorar la concentración y la atención, requieren un método de evaluación que considere tanto la magnitud como la naturaleza de sus efectos (Ávila et al., 2021; Contreras Jordán et al., 2020; Doherty y Forés, 2020; Gil-Ares y Armada-Crespo, 2023; Moral-campillo y Hernández-mendo, 2020), las investigaciones han demostrado que la actividad física puede tener un impacto significativo en las capacidades cognitivas de los niños.

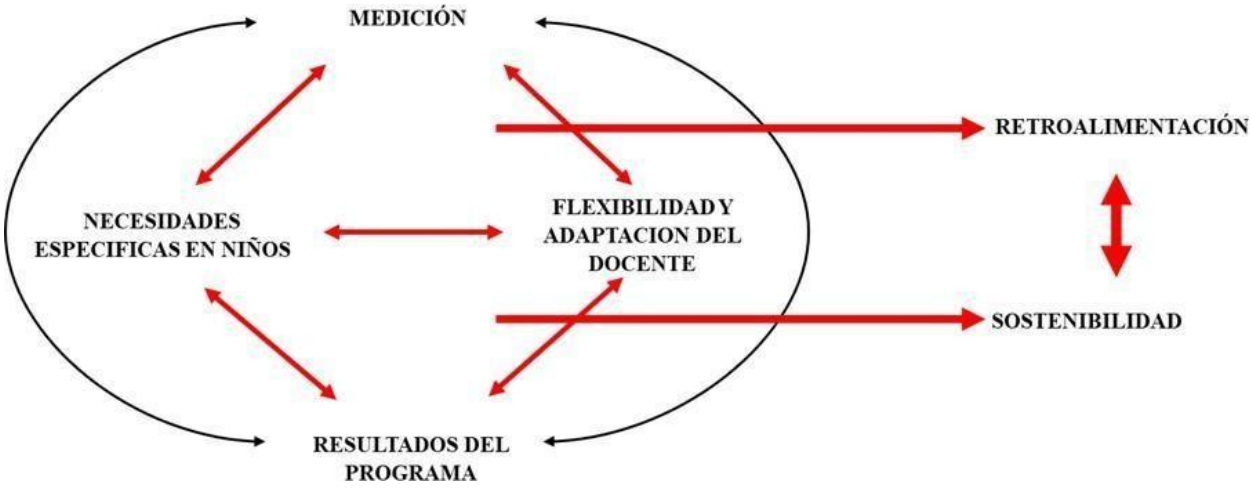
Los resultados de los programas enfocados en mejorar la atención de los niños basado en actividades de movimiento, se evalúan a través de medidas cognitivas como pruebas de atención, memoria de trabajo y flexibilidad cognitiva, etc, esto lo postularon autores como Chacón-Cuberos et al., (2020); Illanes et al., (2021); Pastor-Vicedo et al., (2020); Pulido y Ramírez Ortega, (2020); Vega-Díaz y González-García, (2022)

Además, algunos cursos incluyen evaluaciones adicionales, como observaciones en clase o encuestas de autoinforme sobre las experiencias de los estudiantes al participar en actividad física, estos métodos proporcionan una perspectiva amplia sobre cómo los programas impactan a los estudiantes en diferentes etapas de su desarrollo emocional y conductual (Arboix et al., 2022; Ávila et al., 2021; Quintero-Olivas et al., 2021)

Guillamón et al., (2020); Moral-campillo y Hernández-mendo, (2020); Velásquez et al., (2022); Villalba et al., (2020) y otros investigadores sugieren que la eficacia de los programas de atención activa puede depender del entorno escolar, de las características de cada estudiante y de cómo se administra el programa, cuando se trata de rutinas de ejercicio, las investigaciones sugieren que aquellas que combinan el ejercicio con elementos mentales desafiantes (Rhenals-Ramos, 2022; Urueta et al., 2022)

Figura 24

Sistema de configuración de la evaluación del impacto de los programas de atención activa.



Nota: La evaluación del impacto de los programas de atención activa es el producto de la relación dialéctica que se expresa entre las necesidades específicas en niños y la flexibilidad y

adaptación del docente, que se sintetiza en la medición y resultados del programa, y contribuye a la generación retroalimentación y sostenibilidad.

Doherty y Forés, (2020); Jojoa, (2020); Sánchez López, (2022); Sanmartín y Cartuche, (2023); Soler- Cifuentes et al., (202)1; Villanueva, (2020) refieren que el manejo de los problemas de conducta en los niños requiere enfoques basados en evidencia que promuevan conductas positivas y mejoren las relaciones familiares, los padres pueden cambiar su entorno y utilizar las consecuencias como una gran herramienta de ***motivación para los niños con problemas de conducta*** y alentar continuamente a los niños a identificar sus emociones y amarse a sí mismos.

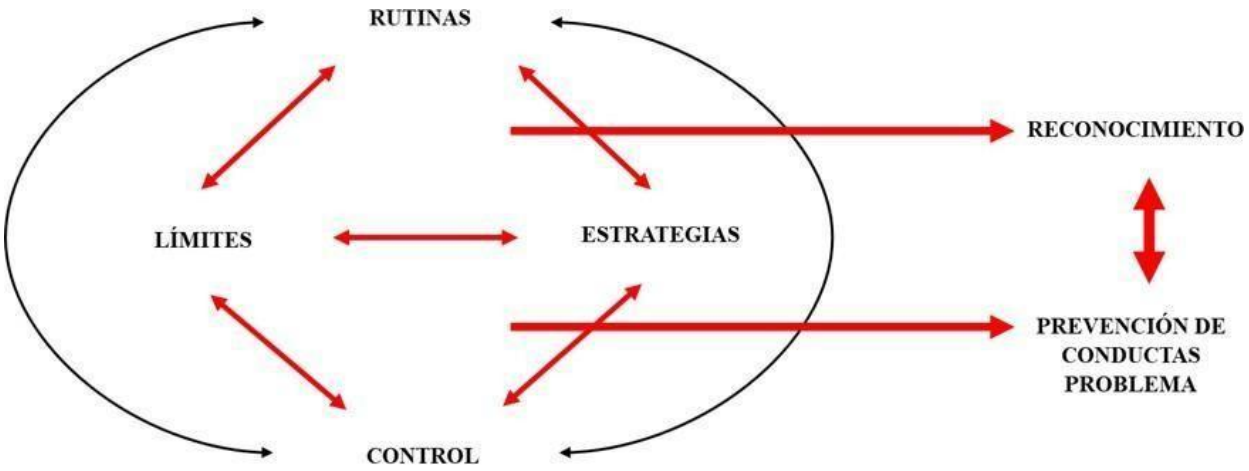
Factores como el hambre, la fatiga y la distracción aumentan la probabilidad de que ocurra un incidente (Mercader Rovira, 2020; Urueta et al., 2022) crear una rutina consistente y esperar los cambios con antelación ayudará a los niños a responder de manera adecuada, así como expresar expectativas, también evita confusiones y fomenta el cumplimiento (Castellanos y Niño, 2020; Marchant et al., 2020)

Cuando ocurre un comportamiento no deseado, las respuestas de los cuidadores juegan un papel clave en el control del comportamiento de los niños, permanecer en silencio en esta situación da ejemplo de control de las emociones y evita que el conflicto se intensifique, expertos como León Villacrés et al., (2024); Moreno et al., (2024); Orellana-Román y Ruiz-Garzón, (2024); Villavicencio et al., (2020) recomiendan fomentar el comportamiento positivo mediante elogios e ignorando los errores menores.

Como otra estrategia, la conexión docente-estudiante, es util para lograr enviar un mensaje adecuado y oportuno, no solo de cambio de conducta, sino tambien de confianza, como se ha observado las conductas inapropiadas vienen de niños cuyo entorno familiar es disfuncional, es decir, lo que los niños necesitan es un adulto en quien confiar para sentirse seguro de expresar sus sentimientos y pensamientos sin ser juzgados, objeto de burlas, o sin castigos (Agostinelli y Hernandez Silvera, 2024; Calderón Sánchez et al., 2023; Pazos Polo y Sánchez Trujillo, 2021; V. Quintero, 2023; Soler- Cifuentes et al., 2021)

Figura 25

Sistema de configuración de las estrategias de motivación en niños con problemas de conducta.



Nota: Las estrategias de motivación en niños con problemas de conducta son el producto de la relación dialéctica que se expresa entre los límites y las estrategias, que se sintetiza en las rutinas y el control, y contribuye a la generación de reconocimiento y prevención de conductas problema.

El trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) y el trastorno de conducta (TC) presentan ***diferencias importantes*** que requieren una consideración cuidadosa para un diagnóstico adecuado, mientras que el trastorno por déficit de atención e hiperactividad afecta la capacidad de atención y el control emocional, el trastorno de conducta se caracteriza por comportamientos desafiantes o socialmente inapropiados que exceden las normas esperadas para la edad de un niño (Quintero-Olivas et al., 2021; Sordo y Lázaro, 2022)

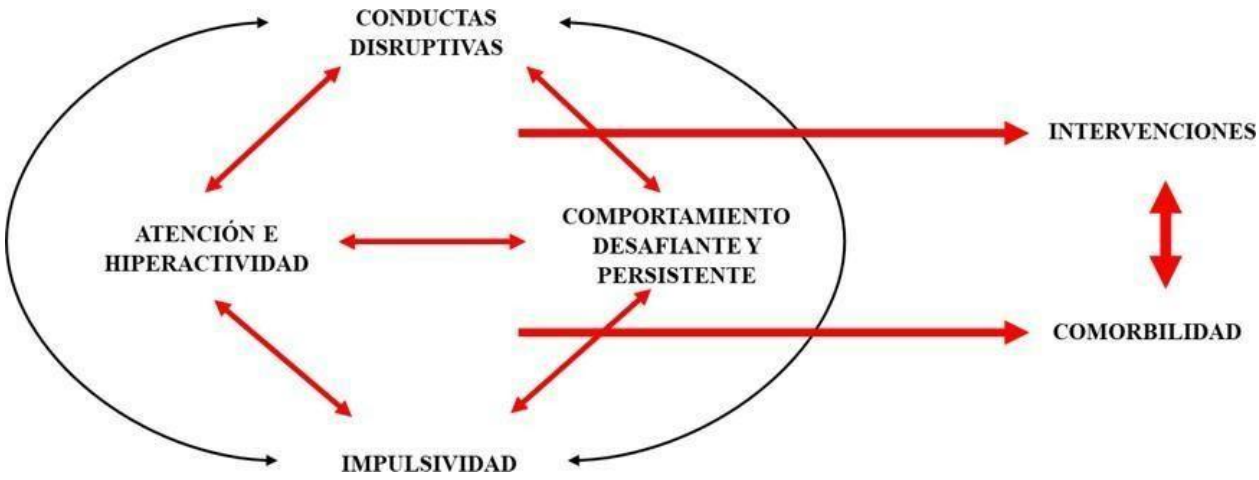
El trastorno de conducta (TC), por otro lado, incluye conductas graves como violencia contra personas o animales, destrucción de propiedad y actos delictivos como el robo, este presenta un alto grado de gravedad, que está asociado con consecuencias tanto culturales como legales (Figueroa Valencia et al., 2020; Sánchez et al., 2020)

Acedo y García, (2024); Maldonado, (2022); Sánchez-Dumez, (2021); Sordo y Lázaro, (2022) y otros autores explican que la prevalencia de los trastornos de conducta disruptiva varía según la población estudiada, aunque se estima que entre un tercio y la mitad de los niños con trastorno por déficit de atención e hiperactividad cumplen los criterios del DSM.

Se deben adoptar diferentes enfoques para la evaluación y el tratamiento de los problemas de conducta disruptiva en niños así como con el trastorno por déficit de atención e hiperactividad, se trata de un enfoque que combina técnicas conductuales, intervenciones educativas y, en algunos casos, el uso de medicamentos (Agostinelli y Hernandez Silvera, 2024; Espinoza et al., 2025; Sánchez-Dumez, 2021; Sordo y Lázaro, 2022)

Figura 26

Sistema de configuración de las diferencias entre niños con TDAH y comportamiento disruptivo



Nota: Las diferencias entre niños con TDAH y comportamiento disruptivo son el producto de la relación dialéctica que se expresa entre la atención e hiperactividad y el comportamiento desafiante y persistente, que se sintetiza en las conductas disruptivas y la impulsividad, y contribuye a la generación de intervenciones y comorbilidad.

Autores como Barrera-Erreyes et al., (2020); Calderón Sánchez et al., (2023); Causillas y Murillo, (2021); Chong Cruz et al., (2022); Pazos Polo y Sánchez Trujillo, (2021); Sanahuja Ribés et al., (2024); Vera et al., (2024); Villanueva, (2020) y otros, refieren que la ***disciplina positiva*** representa la educación que busca promover el desarrollo de la mente de los niños, su carácter y sus capacidades intelectuales de una manera neutral y apropiada.

Este enfoque se basa en el respeto mutuo, la discusión y la confianza, el niño es un aprendiz activo capaz de aprender y desarrollarse por sí mismo, a través de estos métodos basados en principios, la buena disciplina promueve la responsabilidad, la autonomía y las habilidades

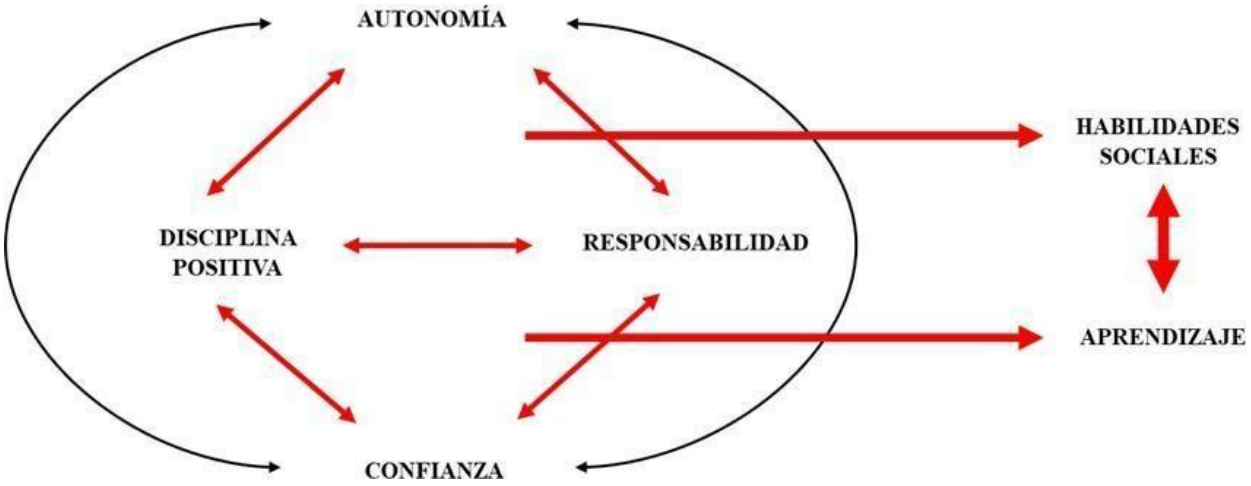
sociales y emocionales en los niños, y construir relaciones positivas entre adultos y niños (Arellano-Becerril y Escudero-Nahón, 2022; Barbudo et al., 2021; García y García, 2022; Martinelli et al., 2022)

Según Calderón Sánchez et al., (2023); Chucos y Ichocan, (2020); Fuentes Daza y Molina Arias, (2022) explican que la disciplina enseña que cada comportamiento tiene consecuencias, esto ayuda a los niños a desarrollar el autocontrol y a tomar decisiones informadas, esto no sólo fortalece su capacidad de adaptarse a su entorno, sino que también les proporciona las herramientas para abordar los problemas de manera eficaz y rápida (Villanueva, 2020)

Las habilidades sociales también se fomentan a través de la disciplina positiva (Causillas y Murillo, 2021), que incluye habilidades como la regulación emocional, la empatía, la comunicación eficaz y la resolución de conflictos, estas habilidades ayudan a los niños a interactuar de forma eficaz con su entorno y alrededores, y promover el aprendizaje permanente (Barrera-Erreyes et al., 2020; Calderón Sánchez et al., 2023)

Figura 27

Sistema de configuración de la importancia de la disciplina positiva en la educación.



Nota: La importancia de la disciplina positiva en la educación son el producto de la relación dialéctica que se expresa entre la disciplina positiva y la responsabilidad, que se sintetiza en la autonomía y confianza, y contribuye a la generación de habilidades sociales y aprendizaje.

Beltrán Espitia et al., (2020); Caicedo Cadena y Obaco Soto, (2020); Duarte, (2021); Martínez-Leija et al., (2020); Veloz, (2023) y más investigadores, coinciden que aprender a

resolver conflictos ayuda a los estudiantes a desarrollar sus habilidades de comunicación y resolución de problemas, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar desafíos a lo largo de sus vidas al alentarlos a desarrollar habilidades positivas de resolución de conflictos.

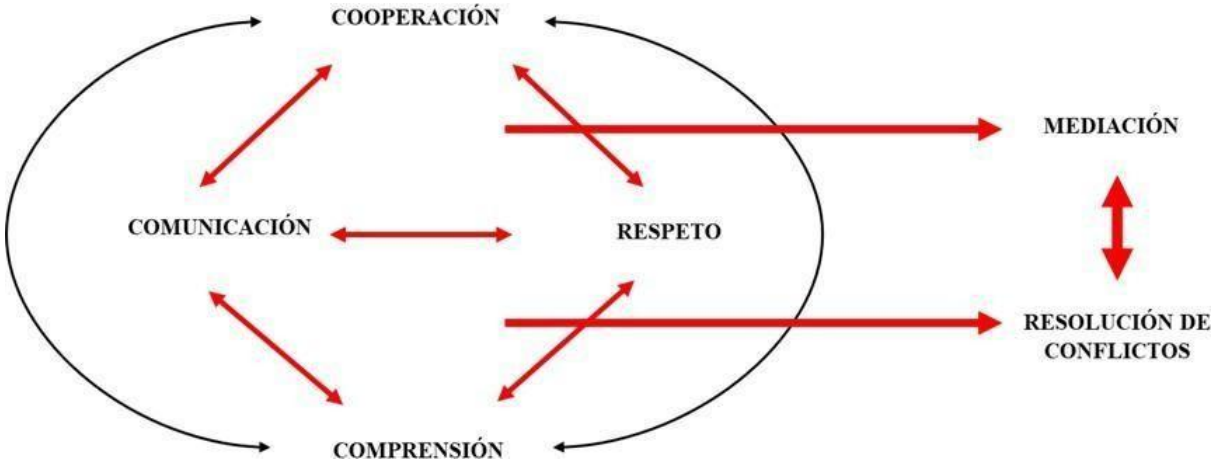
La atención y el enfoque del profesor son esenciales Blanco Grimaldo et al., (2020); Martínez-Leija et al., (2020); Sotomayor Casalí y Águila Carralero, (2021) los docentes pueden fomentar un entorno donde los estudiantes trabajen juntos para lograr objetivos comunes superando las barreras y concentrándose en lo que los une, esto puede convertir la resolución de conflictos en una oportunidad de desarrollo compartido (Duarte, 2021)

Según Alvarez et al., (2021); Beltrán Espitia et al., (2020); Duarte, (2021) resolver conflictos de manera saludable depende de habilidades como tomar turnos, tratar de comprender la perspectiva de la otra persona y trabajar juntos para encontrar soluciones, en base a esto, los profesores pueden modelar estas habilidades en el aula (Figueroa, 2020; Figueroa Valencia et al., 2020; Machado et al., 2021)

Otra técnica utilizada por León Villacrés et al., (2024); Sotomayor Casalí y Águila Carralero, (2021) es enseñar a los estudiantes a utilizar declaraciones en primera persona, que les permitan expresar sus sentimientos, además, a todas las partes involucradas en la disputa se les debe dar la oportunidad de expresar sus puntos de vista sin obstáculos, escuchar atentamente y demostrar comprensión de sus puntos de vista (Alvarez et al., 2021; Veloz, 2023)

Figura 28

Sistema de configuración de las técnicas de resolución de conflictos en el aula.



Nota: Las técnicas de resolución de conflictos en el aula son el producto de la relación dialéctica que se expresa entre la comunicación y el respeto lo cual se sintetiza en la cooperación y la comprensión, y contribuye a la generación mediación y resolución de conflictos.

El objetivo de los ***programas educativos basados en la atención activa*** es incorporar actividades al horario escolar, para aumentar las habilidades cognitivas y la capacidad de atención de los estudiantes (Chacón-Cuberos et al., 2020; Freddy et al., 2020; Hall López y Yesica Ochoa-Martínez, 2020; Vega-Díaz y González-García, 2022), Castillo-Paredes et al., (2021); Pastor-Vicedo et al., (2020); Villalba et al., (2020) y otros, recalcan que estos programas, que combinan ejercicio físico y actividad mental, tienen como objetivo mejorar el rendimiento académico para mejorar el razonamiento y la memoria.

Illanes et al., (2021); Quintero-Olivas et al., (2021) recomiendan que para lograr estos objetivos, el diseño debe basarse en principios de enseñanza que fomenten la participación de los estudiantes y promuevan un ambiente de aprendizaje fuerte y estimulante, es muy importante que las actividades sean apropiadas para el grupo según la edad, el nivel de conocimientos, los intereses y las capacidades físicas (Contreras Jordán et al., 2020; Velásquez et al., 2022)

Es importante mencionar que, Ávila et al., (2021); Guillamón et al., (2020); Vega-Díaz y González-García, (2022) y otros coinciden en que la actividad física no debe verse como una distracción, sino como una herramienta de apoyo que favorece el aprendizaje, debido a que la actividad física se puede integrar en las clases de matemáticas o ciencias y de esta manera, los estudiantes fortalecen su cuerpo y estimulan la curiosidad y lacomprensión de las materias académicas (Cárdenas, 2024; Mejía Rubio, 2023)

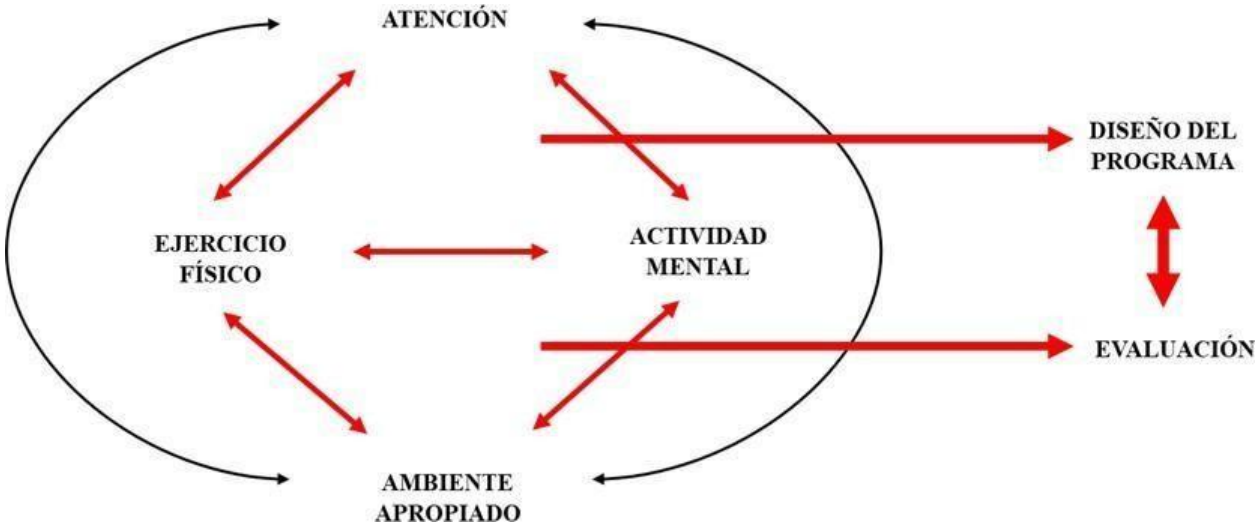
La duración, la intensidad y la variabilidad de las actividades de ejercicio también juegan un papel importante en el diseño de estos programas, se ha demostrado que el ejercicio moderado a vigoroso mejora la concentración, pero es importante que las sesiones no sean demasiado largas para no cansarse (Arribas y Maiztegi, 2021; Espinoza Bravo et al., 2024; Palacio-Ortiz et al., 2020; Ramírez et al., 2021; Vega-Díaz y González-García, 2022)

López y Quintana, (2020); Moncada Martínez et al., (2023); Zuluaga y Suarez, (2023) y otros, coinciden en que la evaluación continua y la retroalimentación son esenciales para que el programa tenga éxito debido a que mediante evaluaciones periódicas se puede identificar de

formacuantitativa el desarrollo de las capacidades cognitivas, como la memoria y la concentración, y mediante el monitoreo del comportamiento en el aula, etc.

Figura 29

Sistema de configuración de los programas educativos basados en la atención activa.



Nota: Los programas educativos basados en la atención activa son el producto de la relación dialéctica que se expresa entre el ejercicio físico y la actividad mental, que se sintetiza en Atención y el ambiente apropiado y contribuye a la generación de un buen diseño del programa junto con un proceso de evaluación apropiado.

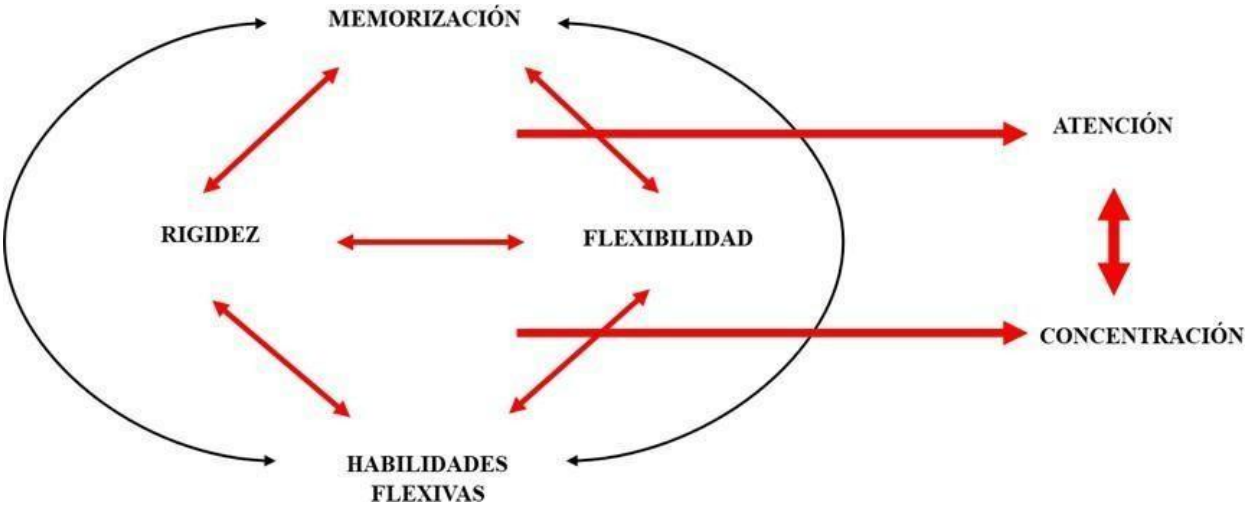
Algunos autores mencionan que existe una clara ***diferencia entro los modelos tradicionales y los enfoques activos*** para desarrollar y mejorar la atención de los niños, así por ejemplo Aragundi-Demera y Meza-Intriago, (2023); Barrera-Rea et al., (2020); Bermudez Cantillo, (2022); Candela y Benavides, (2020); Narváez-León y Fárez-Loja, (2022); Pérez et al., (2022) mencionan que las diferencias significativas en el aprendizaje entre los modelos tradicionales se basan en el aprendizaje y memorización, y han demostrado ser eficaces en cursos rigurosos que requieren concentración a largo plazo en tareas específicas.

Por el contrario, autores como Molina-Ruiz y González-García, (2021); Mucha, (2020); Satian, (2022); Sosa, (2022) y más, refieren que los métodos actuales basados en actividades físicas y de movimiento activo se centran en permitir que los estudiantes aprendan, aquí se utilizan métodos como juegos, actividades diversas y ejercicio físico para fomentar la participación de los estudiantes.

El punto principal de comparacion entre los dos modelos de enseñanza radica en la flexibilidad de cada uno, asi mientras los modelos tradicionales tienden a ser rígidos y utiles para cierto tipo de estudiantes, las estrategias actuales basadas en movimiento, son mas eficaces para niños que necesitan desarrollar su atención y concentración (García Núñez y Gómez-Mármol, 2023; López, 2020).

Figura 30

Sistema de configuración de la comparación entre modelos tradicionales y estrategias activas para la atención.



Nota: la comparación entre los modelos tradicionales y las estrategias activas para fomentar la atención son el producto de la relación dialéctica que se expresa entre la rigidez y la flexibilidad que se sintetiza en la memorización y habilidades reflexivas, y contribuye a la generación de atención y concentración.

6.2. Teoría legal

Constitución de la Republica del Ecuador

Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable 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. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Ley Orgánica de Educación Intercultural

Art. 344: de la Constitución de la República, dicta que el sistema nacional de educación comprenderá las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato, y estará articulado con el sistema de educación superior. El Estado ejercerá la rectoría del sistema a través de la autoridad educativa nacional, que formulará la política nacional de educación; asimismo regulará y controlará las actividades relacionadas con la educación, así como el funcionamiento de las entidades del sistema.

Artículo 341: de la Constitución de la República establece que el Estado generará las condiciones para la protección integral de sus habitantes a lo largo de sus vidas, que aseguren los derechos y principios reconocidos en la Constitución, en particular la igualdad en la diversidad y la no discriminación, y priorizará su acción hacia aquellos grupos que requieran consideración especial por la persistencia de desigualdades, exclusión, discriminación o violencia, o en virtud de su condición etaria, de salud o de discapacidad. La protección integral funcionará a través de sistemas especializados, de acuerdo con la ley. Los sistemas especializados se guiarán por sus principios específicos y los del sistema nacional de inclusión y equidad social. (…)

Código de la Niñez y Adolescencia

En este reglamento el articulo 45 y 59 que hablan de las disipaciones generales donde los estudiantes tienen el derecho a la información y el derecho de la libre expresión.

Art. 45: Derecho a la información. – los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a buscar y escoger información; y a utilizar los diferentes medios y fuentes de comunicación, con las

limitaciones establecidas en la ley y aquellas que se derivan del ejercicio de la patria potestad.

Art. 59: Derecho a la libertad de expresión. – los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a expresarse libremente, a buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, oralmente, por escrito o cualquier otro medio que elijan, con las únicas restricciones que impongan la ley, el orden público, la salud o la moral públicas para proteger la seguridad, derechos y libertades fundamentales de los demás.

6.3. Teoría referencial

Rodríguez García (2021) menciona que en el aula es común enfrentar comportamientos disruptivos que afectan el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, y algunas de estas conductas pueden considerarse disruptivas, tienen diversas causas, entre las cuales la autoestima y la inteligencia emocional juegan un papel fundamental, ya que influyen en el desarrollo de comportamientos antisociales, los centros educativos deben promover en los estudiantes una autoestima saludable y fomentar que reconozcan e identifiquen sus emociones, aprendan a autorregular sus respuestas y controlen sus impulsos, que se contribuye a crear un ambiente más favorable para el aprendizaje y el bienestar emocional de todos.

Estas conductas suelen darse en menores con trastornos de conducta (ya sea leve, moderado o grave), trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), trastorno disocial, trastorno negativista desafiante, trastorno explosivo intermitente, entre otros trastornos diagnosticados por profesionales de salud mental (Fernández Gea, 2022)

Los estudiantes que presentan estas conductas están vinculados con el contexto familiar, tales como hogares disfuncionales, abuso, negligencia o problemas socioeconómicos, también, la falta de aplicación de normas de conducta en el aula por parte de los docentes, junto con el uso de estrategias inadecuadas para las necesidades individuales de los alumnos, representan algunos de los posibles factores que generan conductas disruptivas en el entorno escolar, estos comportamientos impactan directamente en el rendimiento académico, la planificación educativa y los niveles de desempeño en el aprendizaje de los estudiantes (León Villacrés, 2024)

La conducta disruptiva está influenciada por una combinación de factores personales, familiares, escolares y sociales, los cuales interactúan entre sí, es esencial implementar una intervención integral y coordinada que incluya diversas acciones educativas, entre estas acciones

se encuentran programas de desarrollo de habilidades sociales, mediación escolar y tutorías personalizadas, todas ellas orientadas a prevenir y reducir la conducta disruptiva (Mero Tigrero, 2024)

Según Pardo-Patiño et al. (2023) es esencial implementar procesos de intervención durante la primera infancia para el reconocimiento y la gestión de las emociones, en etapa del desarrollo constituye la base fundamental para el aprendizaje y la adquisición de habilidades cognitivas, conductuales y sociales.

La integración de estrategias lúdicas en el aula no solo enriquece los procesos educativos, sino que también contribuye al desarrollo integral del estudiante, ya que resalta la necesidad de que los docentes reciban una formación adecuada en esta área, implementar el juego como un recurso central en la educación básica es fundamental para enfrentar los desafíos pedagógicos actuales (Varas Contreras, 2023)

7. MARCO METODOLÓGICO

7.1. Paradigma de investigación

Para el desarrollo de la presente investigación, se utilizó el paradigma interpretativo, porque se buscó comprender en profundidad la influencia que ejerce el programa de atención activa en el desarrollo de habilidades cognitivas de los alumnos con comportamiento disruptivo del cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús Martínez Barba, en el cantón Chimbo, provincia de Bolívar, periodo lectivo 2024 – 2025, bajo este paradigma, se priorizó la interpretación de las experiencias, percepciones y realidades de los sujetos involucrados, permitiendo así un análisis contextualizado y significativo de los fenómenos educativos observados.

7.2. Enfoque de la investigación

La investigación combinó análisis de datos cuantitativos y cualitativos para una comprensión completa del fenómeno, los datos cuantitativos, obtenidos mediante encuestas, se analizaron con herramientas como Excel para calcular frecuencias, porcentajes y promedios, presentados en tablas y gráficos, la información cualitativa de las entrevistas se transcribió y analizó para identificar categorías y patrones, los registros de observación se sistematizaron para comparar períodos previos y posteriores a la intervención, evidenciando cambios en los comportamientos.

7.3. Método bibliográfico

Para fundamentar teóricamente el estudio, se utilizó el método bibliográfico, mediante la revisión y análisis de libros, artículos científicos y otros documentos relevantes sobre programas de atención activa, comportamiento disruptivo y desarrollo de habilidades cognitivas, lo que permitió construir un marco teórico sólido y actualizado, de igual manera se empleó el método de campo para la recolección de información primaria directamente en el entorno educativo seleccionado.

7.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se aplicaron encuestas a los estudiantes, utilizando cuestionarios estructurados con preguntas cerradas y escalas tipo Likert, lo que permitió recoger datos cuantitativos sobre la

frecuencia e intensidad de las conductas disruptivas y el nivel de habilidades cognitivas, asimismo, se realizaron entrevistas semiestructuradas a los docentes, empleando una guía de preguntas abiertas que facilitó la obtención de información cualitativa sobre sus experiencias, estrategias utilizadas y percepciones respecto al impacto del programa.

7.5. Universo y muestra

Tabla 1

Universo

Descripción	Universo
Estudiantes de cuarto año de EGB	46

Tabla 2

Muestra

Estudiantes	Cantidad
Estudiantes de cuarto año de EGB “B”	16
Docente de la institución	1
Total	**17**

Nota: Se encuestó y entrevisto a una muestra total de 16 participantes, entre docentes, padres de familia y estudiantes con el fin de hallar información para la presente investigación.

7.6. Procesamiento de datos

Se procedió a tabular y analizar los datos cuantitativos obtenidos a través de las encuestas, utilizando herramientas informáticas como hojas de cálculo (Excel), que permitió calcular frecuencias, porcentajes y promedios, presentando los resultados en tablas y gráficos para facilitar su interpretación. La información cualitativa proveniente de las entrevistas fue transcrita y sometida a un análisis de contenido, identificando categorías, patrones y temas recurrentes en las respuestas de los docentes.

8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

ENCUESTA A LOS ALUMNOS DEL SUB NIVEL: DE UNIDAD EDUCATIVA SANTA MARIANA DE JESÚS MARTÍNEZ BARBA, DEL CANTÓN CHIMBO, PROVINCIA DE BOLÍVAR

Tabla 1

Dificultades para mantener la atención durante la clase

Opciones		*fn*	*fr*
a)	Nunca	1	6,7%
b)	Casi nunca	3	20%
c)	A veces	10	66,7%
d)	Casi siempre	1	6,7%
e)	Siempre	0	0%
	Total	15	100%

Nota: El 66,7% de los estudiantes reportan dificultades para mantener la atención "a veces", el 20% menciona que casi nunca enfrenta esta dificultad, el 6,7% afirma no tener problemas de atención; desde un enfoque cualitativo, estos datos reflejan que una mayoría significativa presenta inestabilidad en su capacidad de concentración, que limita su seguimiento continuo de las actividades escolares y dificulta la comprensión de los contenidos impartidos.

Figura 1

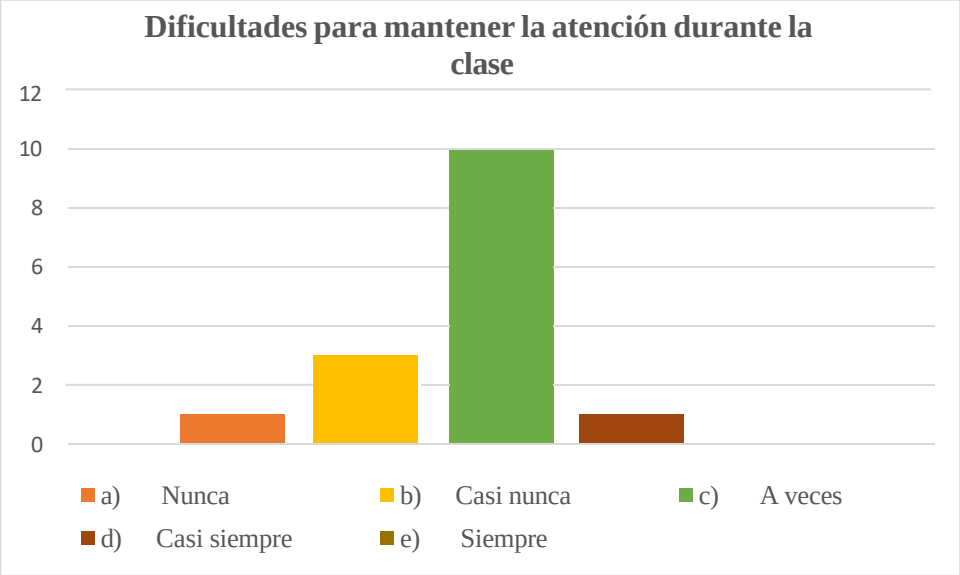


Tabla 2

Ruido y las distracciones afectan la concentración

Opciones		*fn*	*fr*
a)	Nunca	2	13,3%
b)	Casi nunca	1	6,7%
c)	A veces	8	53,3%
d)	Casi siempre	3	20%
e)	Siempre	1	6,7%
	Total	15	100%

Nota: La mayoría de los participantes considera que el ruido y las distracciones afectan su concentración, ya que solo un 20% indica que esto ocurre "casi siempre" o "siempre", mientras que un 13,3% y un 6,7% afirman que "nunca" o "casi nunca" se ven afectados; desde un enfoque cualitativo, el impacto del ruido y las distracciones en la concentración de los estudiantes puede ser significativo, muchos indican que a veces se ven afectados, donde se indica que el entorno del aula puede no ser propicio para un aprendizaje óptimo, las interrupciones constantes pueden generar inquietud que afectan a la motivación, aquellos que reportan distracciones pueden experimentar una disminución en su rendimiento académico, esto resalta la necesidad de establecer un ambiente de aprendizaje más controlado, donde se minimicen las distracciones.

Figura 2

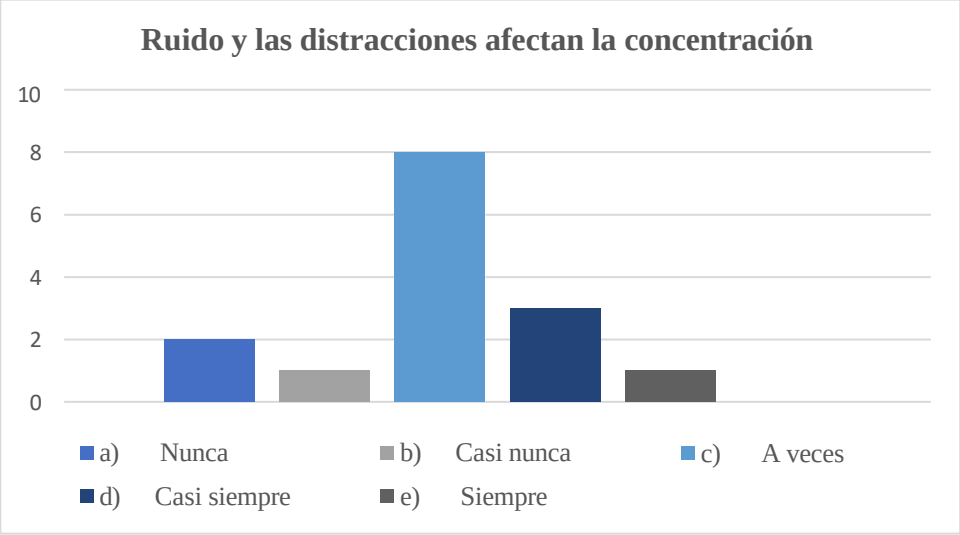


Tabla 3

Retos para permanecer sentado y atento durante la clase

Opciones		*fn*	*fr*
a)	Nunca	2	13,3%
b)	Casi nunca	4	26,7%
c)	A veces	7	46,7%
d)	Casi siempre	2	13,3%
e)	Siempre	0	0%
	Total	15	100%

Nota: La mayoría de los estudiantes 46,7% respondió que "a veces" tiene dificultades, mientras que un 26,7% indicó "casi nunca", un 13,3% "nunca" y otro 13,3% "casi siempre", sin respuestas en "siempre", la mayoría de los estudiantes enfrentan dificultades ocasionales en la interacción y ritmo de aprendizaje; desde un enfoque cualitativo, una parte significativa se adapta sin problemas, sin embargo, algunos requieren apoyo adicional que mejoren la atención y participación de todos los alumnos, muchos enfrentan distracciones como la inquietud que dificulta la concentración y el estilo de enseñanza también juegan un papel importante.

Figura 3

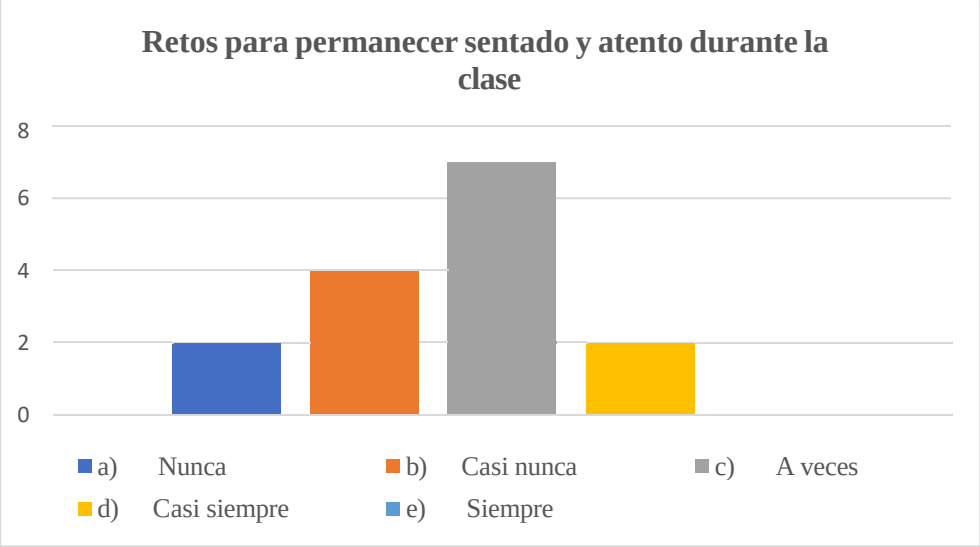


Tabla 4

Capacidad para recuperar la concentración rápido tras una distracción

Opciones		*fn*	*fr*
a)	Nunca	0	0%
b)	Casi nunca	0	0%
c)	A veces	6	40%
d)	Casi siempre	4	26,7%
e)	Siempre	5	33,3%
	Total	15	100%

Nota: Se observa que ninguna persona seleccionó las opciones "nunca" o "casi nunca", indica que el fenómeno evaluado no es inexistente entre los participantes, la opción "a veces" fue elegida por 6 personas que representa el 40% del total, siendo la categoría más frecuente, seguida por "siempre" con el 33,3% y "casi siempre" con el 26,7%, esto indica que la mayoría de los encuestados experimentan el evento con una frecuencia moderada alta; desde un enfoque cualitativo, la capacidad de recuperar la concentración tras una distracción es un desafío significativo para muchos estudiantes, la habilidad para reconcentrarse puede depender de factores como la motivación y el interés en el contenido.

Figura 4

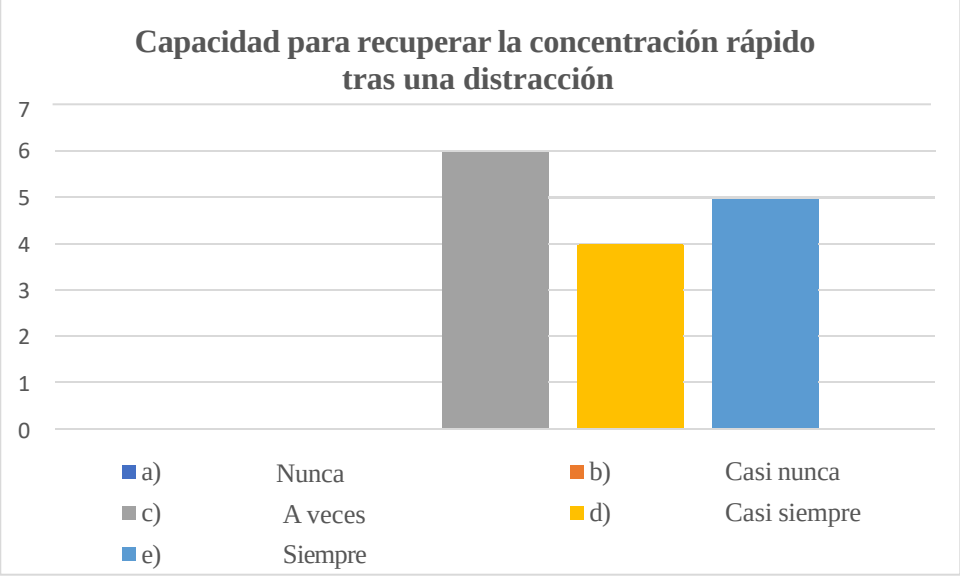


Tabla 5

Hablar durante las explicaciones del profesor

Opciones		*fn*	*fr*
a)	Nunca	8	53,3%
b)	Casi nunca	3	20%
c)	A veces	3	20%
d)	Casi siempre	1	6,7%
e)	Siempre	0	0%
	Total	15	100%

Nota: Se observa que la mayoría de los estudiantes con el (53,3%), indicaron que "nunca" hablan durante las explicaciones del profesor, 3 estudiantes (20%) respondieron "casi nunca" y otros 3 (20%) "a veces", solo 1 estudiante (6,7%) señaló que "casi siempre" habla durante las explicaciones, y ninguno seleccionó la opción "siempre", la mayoría evita interrumpir o hablar en clase; desde un enfoque cualitativo, el hablar durante las explicaciones del profesor puede indicar una falta de atención y respeto hacia el proceso de enseñanza, este puede surgir de la desconexión con el contenido presentado, hablar la clase interfiere con el aprendizaje individual, sino que también puede afectar la concentración de los compañeros, para mejorar es crucial fomentar un ambiente donde se valore la participación, promoviendo así un aprendizaje más efectivo.

Figura 5

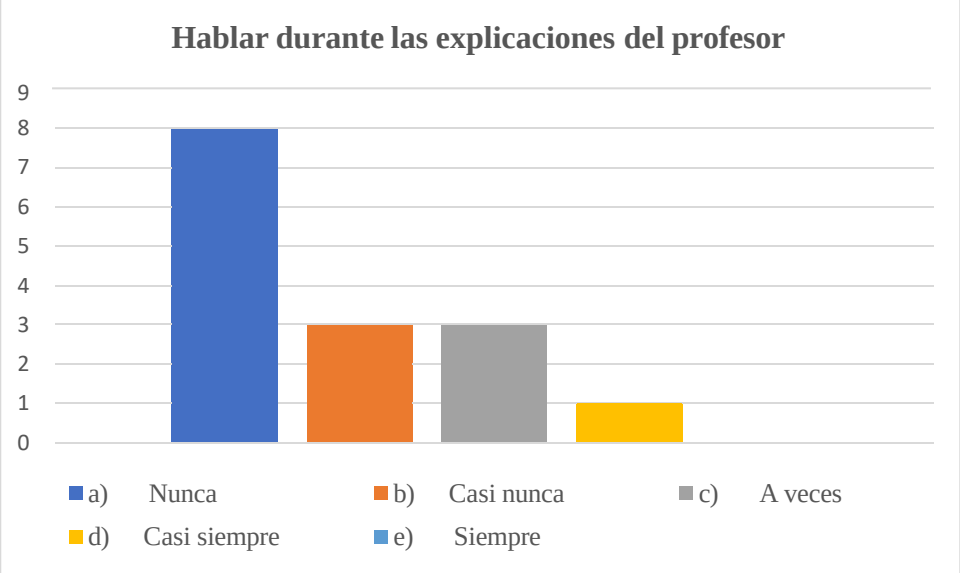


Tabla 6

El profesor solo habla y no hacemos actividades me aburro

Opciones		*fn*	*fr*
a)	Nunca	3	20%
b)	Casi nunca	3	20%
c)	A veces	3	20%
d)	Casi siempre	4	26,7%
e)	Siempre	2	13,3%
	Total	15	100%

Nota: El análisis cuantitativo indica que un 20% "nunca", otro 20% "casi nunca", y otro 20% "a veces" un grupo significativo, el 26,7%, señala que esto ocurre "casi siempre", el 13,3% afirma que sucede "siempre", estos datos reflejan que más de la mitad de los estudiantes experimentan aburrimiento; desde un enfoque cualitativo, la percepción de que "el profesor solo habla y no hacemos actividades" refleja una desconexión entre el método de enseñanza y las expectativas de los estudiantes, muchos sienten que la falta de actividades interactivas contribuye al aburrimiento que puede llevar a una disminución en la motivación.

Figura 6

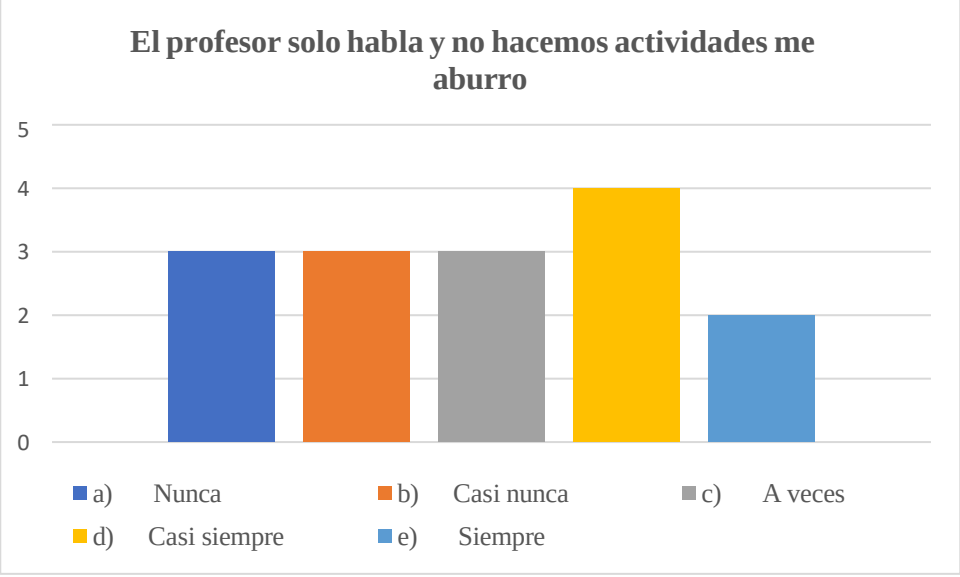


Tabla 7

Aburrimiento en clase cuando solo escuchamos al profesor

Opciones		*fn*	*fr*
a)	Nunca	2	13,3%
b)	Casi nunca	3	20%
c)	A veces	2	13,3%
d)	Casi siempre	8	53,3%
e)	Siempre	0	0%
	Total	15	100%

Nota: El análisis cuantitativo muestra que la mayoría de los participantes (53,3%) seleccionó "casi siempre", mientras que un 20% eligió "casi nunca" y un 13,3% tanto "nunca" como "a veces", ninguno respondió "siempre", esto indica que la mayoría enfrenta este problema; desde un enfoque cualitativo, el aburrimiento en clase cuando solo se escucha al profesor es una experiencia común entre los estudiantes, que indica que el método de enseñanza tradicional no satisface sus necesidades de aprendizaje, este aburrimiento puede resultar en desinterés y falta de motivación.

Figura 7

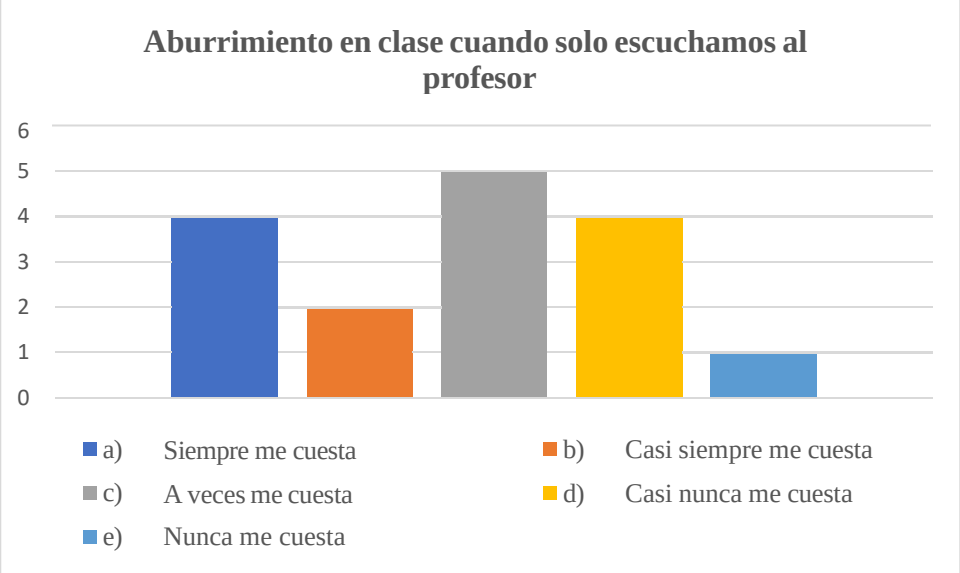


Tabla 8

Levantarse del asiento sin permiso durante la clase

Opciones		*fn*	*fr*
a)	Nunca	6	40%
b)	Casi nunca	4	26,7%
c)	A veces	4	26,7%
d)	Casi siempre	1	6,7%
e)	Siempre	0	0%
	Total	15	100%

Nota: Se observa que el 40% de los estudiantes indicaron que "nunca" se levantan del asiento sin permiso durante la clase, un 26,7% respondieron "casi nunca" y otro 26,7% "a veces", solo 1 estudiante (6,7%) señaló que "casi siempre", la conducta de levantarse sin autorización no es habitual ni constante en el grupo; desde un enfoque cualitativo, levantarse del asiento sin permiso durante la clase puede reflejar una falta de atención, la mayoría indica que rara vez interrumpen de esta manera, que indica un cierto nivel de respeto por la clase y aquellos con más frecuencia buscan como expresar su inquietud, este comportamiento afecta su propio aprendizaje, sino también el de sus compañeros, fomentar un ambiente donde se sientan cómodos para participar es esencial para mejorar la interacción.

Figura 8

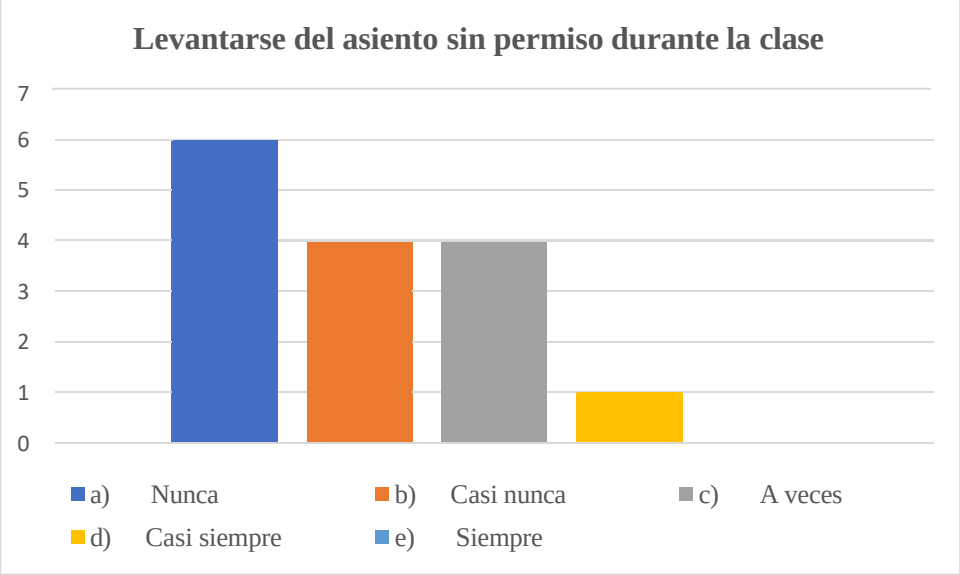


Tabla 9

Dificultad para seguir instrucciones cuando las actividades no son interesantes

Opciones		*fn*	*fr*
a)	Nunca	10	66,7%
b)	Casi nunca	2	13,7%
c)	A veces	3	20%
d)	Casi siempre	0	0%
e)	Siempre	0	0%
	Total	15	100%

***Nota*:** Se observa que la mayoría de los estudiantes, 10 de 15 (66,7%), indicaron que "nunca" tienen dificultad para seguir instrucciones cuando las actividades no son interesantes, 2 estudiantes (13,7%) respondieron "casi nunca" y 3 (20%) "a veces", el grupo muestra un nivel adecuado de disciplina y compromiso; desde un enfoque cualitativo, la dificultad para seguir instrucciones cuando las actividades no son interesantes es un reto común entre los estudiantes, muchos pueden perder la motivación si el contenido no capta su atención, que dificulta su capacidad para seguir indicaciones, esta situación resalta la necesidad de diseñar actividades más atractivas y relevantes que mantengan el interés de los estudiantes.

Figura 9

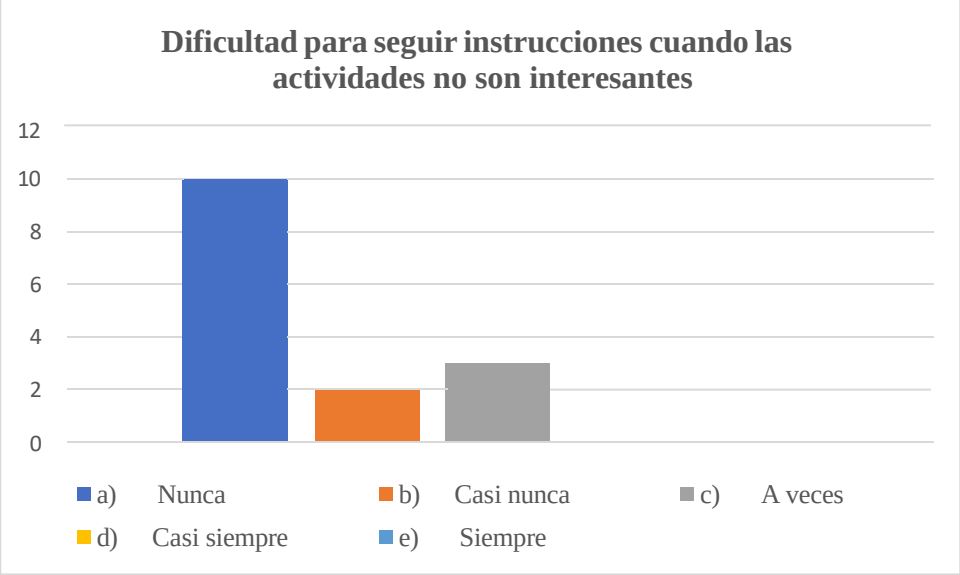


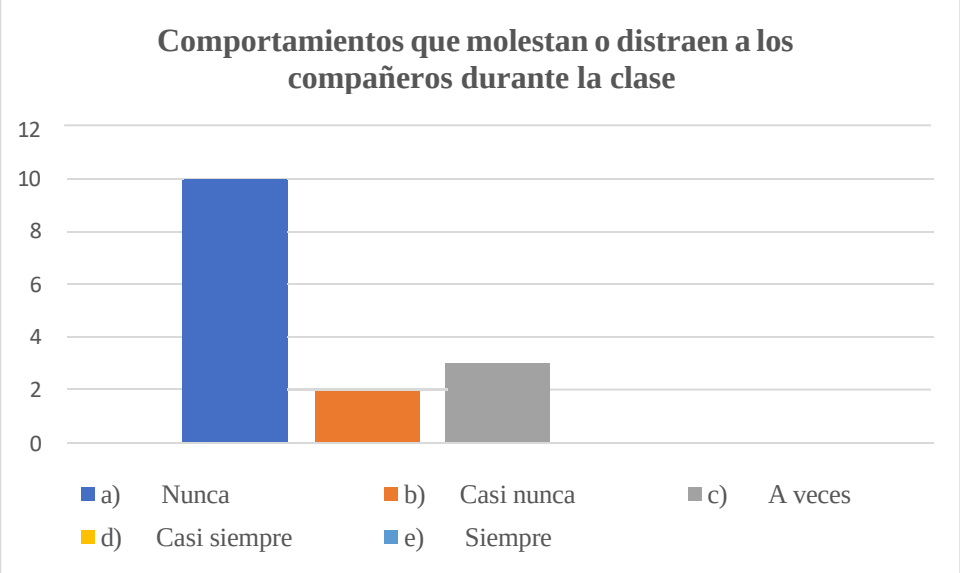
Tabla 10

Comportamientos que molestan o distraen a los compañeros durante la clase

	Opciones	*fn*	*fr*
a)	Nunca	10	66,7%
b)	Casi nunca	2	13,7%
c)	A veces	3	20%
d)	Casi siempre	0	0%
e)	Siempre	0	0%
	Total	15	100%

Nota: Se observa que la mayoría de los estudiantes, 10 de 15 (66,7%), indicaron que "nunca" tienen dificultad para seguir instrucciones cuando las actividades no son interesantes, 2 estudiantes (13,7%) respondieron "casi nunca" y 3 (20%) "a veces", estos resultados muestran que la mayoría del grupo mantiene una buena capacidad de atención y seguimiento de instrucciones; desde un enfoque cualitativo, los comportamientos que molestan o distraen a los compañeros durante la clase pueden tener un impacto negativo en el aprendizaje, la presencia de distracciones puede dificultar la concentración, esto resalta la importancia de establecer un ambiente de respeto y atención, donde se fomente la responsabilidad individual y colectiva.

Figura 10



ENTREVISTA A LA DOCENTE: DE LA UNIDAD EDUCATIVA SANTA MARIANA DE JESÚS MARTÍNEZ BARBA, DEL CANTÓN CHIMBO, PROVINCIA DE BOLÍVAR

Objeto de conocimiento	Campos de estudio	Pregunta de la entrevista	Respuesta Objetiva	Respuesta subjetiva	Resultados Observables
Atención activa	Dificultad para mantener la atención activa	¿Cuáles son las principales dificultades que ha observado en sus estudiantes para mantener la atención activa durante las clases?	Ninguna	Al trabajar con niños existe la posibilidad de que se lleguen a distraer con cualquier objeto, que tengan en su entorno.	Esta distracción puede manifestarse en la pérdida de atención durante actividades o conversaciones, pueden cambiar rápido su foco hacia elementos visuales o sonoros cercanos, estos comportamientos evidencian la necesidad de un ambiente controlado para facilitar su

					concentración.
	Falta de atención	¿A qué factores atribuye usted la falta de atención en sus estudiantes (aburrimiento, distracciones externas, falta de interés, etc.)?	Ninguna	Considero que la educación suele ser lineal, es decir de una manera tradicional, sin interacciones o dinámicas.	Falta de motivación y participación limitada de los estudiantes, presencia de aburrimiento y poca interacción durante las clases.
	Atención activa (Conductas disruptivas)	¿Qué retos ha enfrentado usted para aplicar estrategias que mantengan la atención activa en estudiantes con conductas disruptivas?	Ninguna	El principal reto ha sido lograr que los estudiantes se concentren y mantengan el interés durante las actividades, debido a su impulsividad y dificultad para controlar su	Disminución del tiempo de atención, interrupciones frecuentes durante la clase y resistencia a seguir instrucciones, lo que limita el avance y la

				comportamiento en el aula.	participación activa de los estudiantes.
	Capacidad de atención y comportamiento	¿Cómo influye el tipo de actividades que se realizan (activas, pasivas, grupales, lúdicas, etc.) en la capacidad de atención y en el comportamiento de sus estudiantes?	Ninguna	Es importante el uso estos tipos de actividades puesto que eso les permite salir de la rutina e incentiva a un mejor desarrollo del trabajo.	Aumento del interés y la motivación en las actividades, mayor participación activa y mejora en la disposición para realizar tareas escolares.
	Atención activa en el desempeño de los estudiantes	¿Considera que la atención activa contribuye en el desempeño de los estudiantes durante las clases?	Ninguna	Claro que sí, porque que al mantener una atención permite tener una mejor recepción de la información.	Cuando los estudiantes están concentrados, procesan los contenidos de manera más efectiva y retienen el conocimiento

					por más tiempo, una atención sostenida facilita la participación activa y el desarrollo de habilidades.
Comportamiento disruptivo	Comportamientos disruptivos	¿Qué comportamientos disruptivos observa con mayor frecuencia en sus estudiantes y cómo afectan la dinámica del aula?	Ninguna	Comportamientos como, hablar sin permiso, levantarse de manera constante.	Comportamientos como hablar sin permiso y levantarse interrumpen el desarrollo normal de las actividades y dificultan la concentración de todos, estas acciones generan un ambiente de desorden, pueden ser señales de

					necesidades emocionales o de atención no atendidas.
	Concentración y comportamiento	¿De qué manera afecta la falta de materiales educativos en la concentración y el comportamiento de los estudiantes durante la clase?	Ninguna	Tiende afectar de manera considerable puesto que contar con material didáctico ayuda a mejorar la concentración de los estudiantes.	Se observa dificultad para mantener la atención, bajo nivel de participación en clase, desorganización al resolver ejercicios, desconexión con el contenido abordado y aumento de la distracción frente a estímulos irrelevantes, lo que

					afecta en el rendimiento académico y la comprensión de las tareas escolares.
	Conductas disruptivas	¿Cómo maneja las conductas disruptivas en el entorno escolar?	Ninguna	Con atención a lo positivo, conversar con él o la estudiante haciéndole saber que no es correcta la actitud, enviándole a realizar actividades pequeñas que salga un momento a distraerse fuera del aula, realizar actividades de ayuda dentro de clases (repartir	Promueven su participación activa y mejoran su comportamiento, involucrar al representante informándole sobre la situación fortalece el apoyo desde casa para un cambio positivo.

				materiales, ayudar a calificar actividades en el cuaderno u hojas) llamar al representante para comunicarle sobre el comportamiento de su representado.	
Desarrollo de habilidades cognitivas	Dificultades en la atención y comportamiento	¿De qué manera las dificultades en la atención y el comportamiento afectan el desarrollo de las actividades pedagógicas en el aula?	Ninguna	Afectan de manera significativa puesto que al no mantener una concentración y atención grupal se tiende a crear confusiones en los temas impartidos.	La falta de concentración y atención grupal afecta la comprensión de los contenidos, causa confusión en los temas impartidos y debilita el rendimiento académico, esta situación interfiere en el desarrollo

					adecuado de las clases y limita la participación de los estudiantes.
	Atención y comportamiento	¿Cómo afecta mantener la atención y un buen comportamiento en el aula?	Ninguna	Existe una afectación dentro de la recepción de los conocimientos impartidos en distintos ámbitos, puesto que, al no mantener la concentración, la información tiende a distorsionase y hace que afecte su desempeño académico.	La falta de concentración afecta la recepción de los conocimientos causa distorsión en la información que se imparte impacta en el rendimiento académico del estudiante y debilita su progreso en distintas áreas del aprendizaje.

9. CONCLUSIONES

El entorno del aula y las distracciones tienen un impacto significativo en la capacidad de concentración de los estudiantes, la inestabilidad en la concentración y las interrupciones constantes pueden generar inquietud, afectando la motivación y el rendimiento académico, resalta la necesidad de crear un ambiente de aprendizaje más controlado y propicio, donde se minimicen las distracciones y se fomente un espacio que promueva la atención y el respeto, la adaptación de algunos estudiantes sin problemas también sugiere que, aunque muchos pueden manejar el entorno actual, otros requieren apoyo adicional para mejorar su atención y participación.

La falta de actividades interactivas contribuyen al aburrimiento y a la disminución de la motivación entre los estudiantes, refleja una desconexión entre el método de enseñanza tradicional y las expectativas de los estudiantes, quienes buscan un aprendizaje más dinámico y participativo, la capacidad de recuperar la concentración tras una distracción también depende de factores como la motivación y el interés en el contenido, que resalta la importancia de diseñar actividades más atractivas y relevantes que mantengan el interés de los estudiantes y fomenten su participación activa.

Los comportamientos disruptivos, como hablar durante las explicaciones del profesor o levantarse sin permiso, no solo reflejan una falta de atención, sino que también afectan la concentración y el aprendizaje de los compañeros, aquellos comportamientos pueden surgir de la desconexión con el contenido presentado o de la necesidad de expresar inquietud, para mejorar la dinámica de clase, es esencial fomentar un ambiente donde se valore la participación y se promueva un aprendizaje más efectivo, estableciendo normas de respeto y atención que beneficien tanto al individuo como al grupo

10. PROPUESTA

PROGRAMA DE ATENCIÓN ACTIVA PARA EL FORTALECIMIENTO DE HABILIDADES COGNITIVAS EN ALUMNOS CON COMPORTAMIENTO DISRUPTIVO: ESTRATEGIAS PARA LA MEJORA DEL APRENDIZAJE Y LA ADAPTACIÓN ESCOLAR

1. Definición del objetivo

Mejorar las habilidades cognitivas y el comportamiento adaptativo de los estudiantes con comportamientos disruptivos mediante un programa de atención activa, para que facilite su proceso de aprendizaje y adaptación escolar.

2. Investigación preliminar

Programas de atención activa y su eficacia en el manejo de comportamientos disruptivos

Los programas de atención activa se han destacado por su eficacia en el manejo de comportamientos disruptivos en el ámbito educativo, estos programas se centran en técnicas como el mindfulness y ejercicios de respiración, que ayudan a los estudiantes a mejorar su concentración y autorregulación, la implementación de estas técnicas ha demostrado ser efectiva para reducir la incidencia de comportamientos disruptivos en el aula, para que se facilite un ambiente de aprendizaje más enfocado y adaptativo, estudios recientes han subrayado la importancia de estrategias pedagógicas efectivas, como la creación de un ambiente de aula positivo y el establecimiento de reglas claras, para manejar estas conductas (Rodríguez García, 2021)

Estudios de caso sobre intervenciones cognitivo-conductuales en el ámbito educativo.

Los estudios de caso sobre intervenciones cognitivo-conductuales en el ámbito educativo han demostrado ser una herramienta valiosa para abordar diversos problemas de comportamiento y emocionales en estudiantes.

Hallazgos clave basados en investigaciones recientes:

- ✓ **Eficacia en la Reducción de Síntomas**

Las intervenciones cognitivo-conductuales han demostrado ser efectivas en la reducción de síntomas de depresión, ansiedad y trastorno obsesivo-compulsivo en estudiantes, estas

intervenciones se centran en ayudar a los estudiantes a identificar y cambiar patrones de pensamiento negativos y comportamientos desadaptativos, promoviendo así un mejor manejo emocional y conductual.

- ✓ **Aplicación en Diferentes Contextos Educativos**

Se han implementado programas de intervención cognitivo-conductual en diversas instituciones educativas, se podrá mostrar resultados positivos en la mejora de conductas disruptivas, estos programas suelen incluir técnicas de modificación de conducta, como el refuerzo positivo y la extinción de comportamientos no deseados, que ha llevado a una disminución significativa en las conductas disruptivas y a una mejora en el ambiente de aprendizaje.

- ✓ **Enfoque en la Autorregulación y el Control de Impulsos**

Las intervenciones cognitivo-conductuales también se han utilizado para enseñar a los estudiantes estrategias de autorregulación, como la respiración profunda y el contar hasta diez, que les ayudan a controlar su comportamiento impulsivo, estas técnicas son útiles en el manejo de conductas disruptivas en el aula, promoviendo un ambiente de aprendizaje más positivo y efectivo.

- ✓ **Integración de Tecnologías y Métodos Innovadores:**

Algunos estudios han incorporado el uso de tecnologías de la información y comunicación (TICs) para apoyar las intervenciones cognitivo-conductuales, esto incluye el uso de plataformas virtuales para la enseñanza y el aprendizaje, así como la implementación de técnicas de mindfulness y relajación en el currículo escolar, que ha demostrado ser beneficioso para ayudar a los estudiantes a gestionar el estrés y mejorar el autocontrol.

Estos estudios de caso subrayan la importancia de las intervenciones cognitivo-conductuales en el ámbito educativo, que destaca su capacidad para mejorar el comportamiento y el bienestar emocional de los estudiantes, así como para crear un entorno de aprendizaje más positivo y efectivo.

3. Estructura de la propuesta

Introducción

La atención activa se refiere a un conjunto de estrategias y técnicas diseñadas para mejorar la concentración, la autorregulación y el comportamiento adaptativo de los estudiantes, con un

enfoque particular en aquellos que presentan comportamientos disruptivos, en el contexto educativo, la atención activa se ha convertido en una herramienta esencial para fomentar un ambiente de aprendizaje más enfocado y adaptativo, las habilidades cognitivas, tales como la concentración, la memoria y la autorregulación, son fundamentales para el aprendizaje y la adaptación escolar, ya que permiten a los estudiantes participar de manera más efectiva en las actividades académicas y sociales.

La relevancia de la atención activa en el manejo de comportamientos disruptivos radica en su capacidad para transformar el ambiente del aula en un espacio más propicio para el aprendizaje, al implementar técnicas de atención activa, los docentes pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades que les permitan gestionar mejor sus emociones y comportamientos, a su vez reduce la incidencia de conductas disruptivas y mejora la calidad del proceso educativo, estas técnicas no solo benefician a los estudiantes con comportamientos disruptivos, sino que también contribuyen a un ambiente de aprendizaje más positivo y productivo para todos los estudiantes.

Objetivos específicos

OE1: Aplicar estrategias del programa de atención activa que estimulen la atención, memoria y autorregulación.

OE2: Elaborar un plan operativo que contemple las actividades, responsables, recursos y cronograma para la correcta ejecución y seguimiento del programa de intervención.

4. Contenido de la guía

Herramientas Cognitivas del Programa de Atención Activa

Juegos de atención sostenida y selectiva

Actividad: Juego de “Encuentra el objeto” o “Busca la diferencia”, los alumnos deben identificar elementos específicos dentro de un grupo con distractores.

Cómo se trabajará: Se realizará en sesiones grupales de 15 minutos, tres veces por semana, el docente presentará los estímulos y guiará a los alumnos para que mantengan la atención hasta completar la tarea, Tiempo estimado: Cada juego durará entre 10 a 15 minutos, promoviendo descansos breves para evitar fatiga.

Dinámicas para fortalecer la memoria de trabajo

Actividad: Secuencias de números, letras o palabras que los alumnos deben recordar y repetir en orden o inverso.

Cómo se trabajará: Se aplicará de forma individual o en pequeños grupos, en sesiones de 20 minutos, dos veces por semana, se incrementará la dificultad según el avance de los alumnos. Tiempo estimado: Cada dinámica tomará entre 15 y 20 minutos.

Actividades de autorregulación emocional y conductual

Actividad: Técnica de respiración profunda y pausas activas para controlar impulsos; además, reflexión guiada sobre emociones y conductas.

Cómo se trabajará: Se incorporará al inicio y a la mitad de la jornada escolar, con sesiones breves de 5 a 10 minutos, el docente facilitará el espacio para que los alumnos expresen sus emociones y aprendan a regularlas.

Tiempo estimado: 5 a 10 minutos por sesión.

Aplicaciones Prácticas

Rutinas diarias para captar y mantener la atención

Actividad: Iniciar cada clase con una breve actividad de concentración, como ejercicios de respiración, seguimiento visual o escucha activa.

Cómo se trabajará: Se trabajará a diario, antes de iniciar la clase, durante 5 minutos, para preparar a los alumnos para la actividad escolar.
Tiempo estimado: 5 minutos diarios.

Cuadernos de ejercicios semanales con retos cognitivos

Actividad: Fichas con ejercicios de memoria, atención y autocontrol para resolver de manera individual o en grupos pequeños.

Cómo se trabajará: Se trabajará durante la semana, con sesiones de 30 minutos, bajo la supervisión del docente para resolver dudas y promover la discusión de estrategias.

Tiempo estimado: 30 minutos por semana.

Espacios de reflexión y metacognición en grupo

Actividad: Reuniones semanales donde los alumnos expresan qué estrategias les ayudaron a mejorar su atención y comportamiento, guiados por el docente.

Cómo se trabajará: Sesiones grupales de 30 minutos una vez a la semana, de manera que fomente el diálogo y la autorreflexión.

Tiempo estimado: 30 minutos por sesión.

Beneficios para el Aprendizaje

- Mejora la capacidad de atención y concentración, que facilita a la comprensión y retención de contenidos escolares.
- Reduce conductas disruptivas al fortalecer la autorregulación y autocontrol.
- Incrementa la motivación y participación del alumno, favoreciendo un ambiente escolar positivo y productivo.

5. Metodología

La intervención se fundamenta en una estrategia centrada en la práctica activa y participativa, que promueve la implicación directa de los alumnos mediante actividades lúdicas y dinámicas que fortalecen sus habilidades cognitivas y reguladoras.

✓ **Sesiones lúdicas con retroalimentación constante**

Las actividades serán diseñadas para ser atractivas y motivadoras, que facilita la atención sostenida y el aprendizaje significativo, durante cada sesión, el docente y el orientador brindarán retroalimentación inmediata y personalizada para reforzar los avances y corregir dificultades, que incentiven la participación y el esfuerzo.

✓ **Enfoque progresivo y adaptativo**

Las actividades se ajustarán en dificultad y complejidad de acuerdo con las capacidades y avances individuales de los alumnos, que garantize que cada estudiante pueda beneficiarse de la intervención según su ritmo y necesidades.

Se incentivará que los alumnos sean protagonistas de su proceso, promoviendo la reflexión sobre sus propias estrategias cognitivas y conductuales, que favorece la internalización de aprendizajes y el desarrollo de la metacognición.

6. Evaluación

Tabla 1

Evaluación inicial y final

Pregunta	Sí, casi siempre	A veces	No, casi nunca
1. ¿Suelo portarme mal en clase?			
2. ¿Me cuesta quedarte quieto cuando el maestro explica?			
3. ¿Interrumpo cuando alguien está hablando?			
4. ¿Me enoja fácilmente y hago cosas que no debes?			
5. ¿Pido permiso antes de hablar o moverme en clase?			
6. ¿Me gusta participar en clase sin molestar a los demás?			

Nota: La encuesta será aplicada al inicio y al final de la intervención, que utilizarán los mismos ítems para permitir una comparación objetiva y directa de los cambios en el comportamiento, la atención y la autorregulación de los estudiantes, esta herramienta facilitará la identificación del impacto del programa en el desarrollo cognitivo y conductual de cada alumno, y permitirá orientar futuras decisiones pedagógicas basadas en la evolución individual y grupal.

Tabla 2

Rubrica de evaluación durante el proceso

Criterio	Excelente (4)	Bueno (3)	Regular (2)	Insuficiente (1)
Atención y concentración	Mantiene la atención durante toda la actividad sin distracciones.	Mantiene la atención la mayor parte del tiempo con pocas	Se distrae con frecuencia, pero puede retomar la tarea.	No logra mantener la atención.

		distracciones.		
Memoria de trabajo	Retiene y utiliza la información sin dificultad en varias tareas.	Retiene y utiliza la información con alguna dificultad.	Presenta dificultades para retener y aplicar la información.	No retiene ni utiliza la información presentada.
Autorregulación emocional	Reconoce y controla sus emociones, responde a las situaciones.	Reconoce sus emociones y controla la mayoría de las respuestas.	Reconoce emociones, pero controla pocas respuestas.	No reconoce ni controla sus emociones, reacciona de forma impulsiva.
Conducta en el aula	Se comporta de manera adecuada, respeta normas y participa de forma activa.	Se mantiene una conducta adecuada y participa.	Presenta conductas disruptivas ocasionales.	Conducta disruptiva frecuente que afecta el ambiente escolar.
Participación y motivación	Participa con interés y entusiasmo en todas las actividades.	Participa en la mayoría de las actividades con interés.	Participa solo cuando se le solicita.	No participa y muestra desinterés por las actividades.

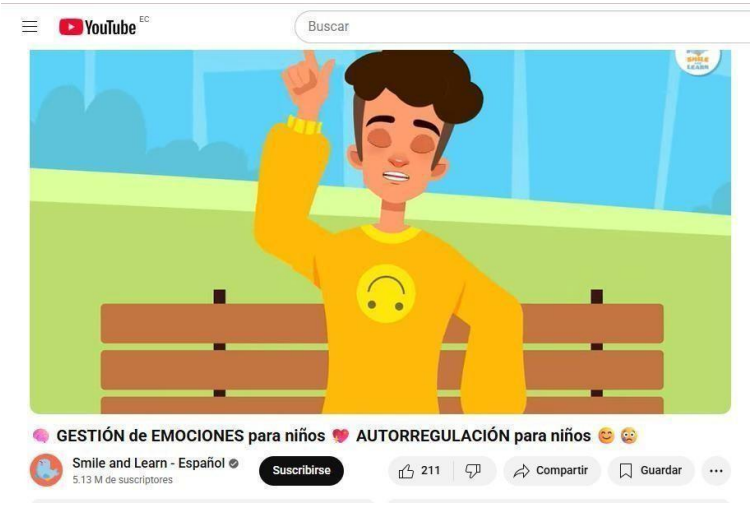
Nota: La rúbrica de evaluación será una herramienta clave para medir el desempeño cognitivo y conductual de los estudiantes, valorando aspectos como atención, memoria, autorregulación y participación. Se aplicará al inicio y al final del programa para comparar avances y ajustar las estrategias pedagógicas, facilitando una retroalimentación efectiva para docentes y estudiantes.

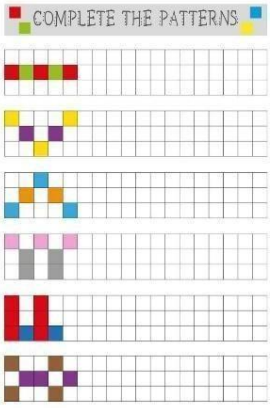
Recursos adicionales

Tabla 3

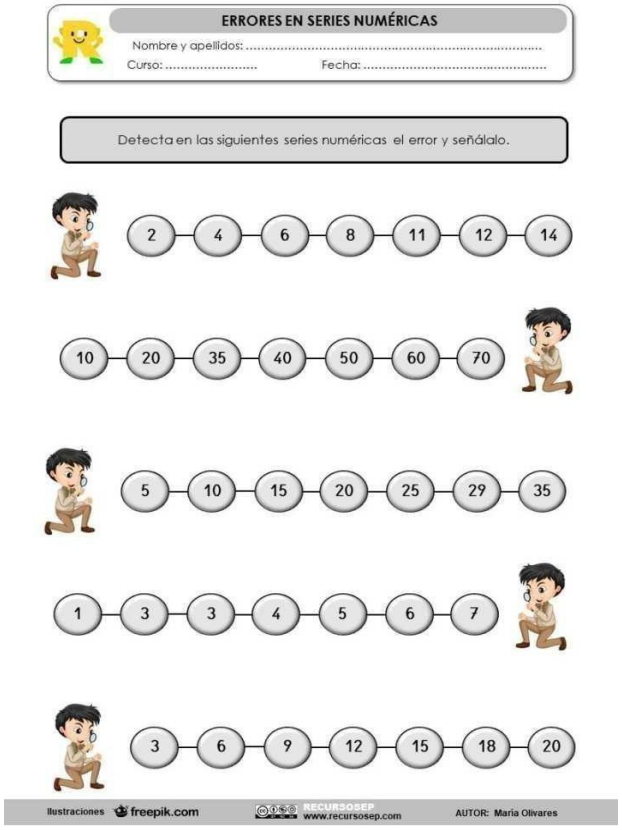
Recursos complementarios para el fortalecimiento cognitivo

Tipo de recurso	Actividad o Recurso	Descripción de la actividad	Resultados pedagógicos esperados
Videos educativos	Smile and Learn (serie de funciones ejecutivas)	Videos cortos sobre emociones, control de impulsos, memoria y atención con personajes animados.  Fuente: https://www.youtube.com/@SmileandLearnEspanol	Los alumnos identifican sus emociones y aprenden a regularlas mediante ejemplos visuales.
	YouTube Kids	Material audiovisual sobre cómo actuar cuando están enojados, frustrados o distraídos.	Disminución de

	(autorregulación y emociones)		conductas impulsivas; mejora en el autocontrol.
		 Fuente: https://youtu.be/0pvUY3pBenA?si=i4SCdIGW1KENsPhl	
Fichas de trabajo impresas	Sigue la secuencia	Actividad donde los estudiantes deben completar series lógicas de imágenes, números o colores para reforzar la atención sostenida.	Aumento de la concentración, reconocimiento de patrones y habilidades lógico-matemáticas.

	 Fuente: https://es.vecteezy.com/arte-vectorial/11885076-completa-la-hoja-de-trabajo-de-patrones-para-ninos-juego-educativo-para-la-escuela-primaria-actividad-divertida-para-preescolar-y-jardin-de-infantes	
Recuerda y dibuja	Se muestra una imagen por unos segundos, luego el estudiante debe recordarla y reproducirla en su cuaderno.	Mejora en la memoria visual y la capacidad de retención de información.

	 Fuente: https://www.dislexiatips.com/2021/04/16-juegos-actividades-tarjetas-para-memoria-visual.html	
Encuentra el error	Actividad de observación donde los niños detectan errores en ilustraciones o secuencias.	Incremento en la atención selectiva y la precisión visual.



Fuente: https://www.recursosep.com/2020/01/09/errores-en-series-numericas/

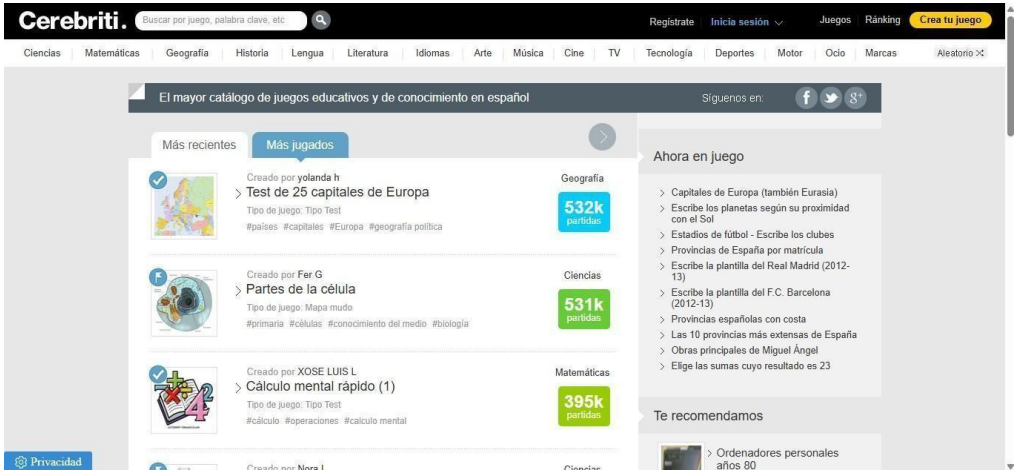
Juegos digitales e interactivos	Smile and Learn (juegos interactivos)	Plataforma con juegos enfocados en atención, emociones y pensamiento lógico.	Mejora en la motivación y participación activa

	 Fuente: https://www.smileandlearn.com/	de los estudiantes.
Orientación Andújar (recursos descargables)	Juegos imprimibles y digitales para trabajar memoria, atención visual y auditiva.	Estudiantes muestran mejor organización mental y capacidad de escucha.



Fuente: https://www.orientacionandujar.es/

Cerebriti	Juegos educativos enfocados en lógica, matemáticas, memoria y velocidad mental.	Aumento en el rendimiento en tareas escolares que requieren razonamiento y memoria.



Fuente: https://www.cerebriti.com/

Nota: Representa una selección de recursos adicionales diseñados para complementar la intervención propuesta y reforzar el desarrollo de

habilidades cognitivas en los estudiantes, estos materiales tienen como objetivo apoyar tanto a los docentes como a los propios alumnos, permitiendo ampliar las estrategias aplicadas en el aula y que facilitan la continuidad del aprendizaje en diversos contextos.

7. Conclusiones

La atención activa se consolida como una estrategia pedagógica efectiva para abordar las dificultades de comportamiento que afectan el aprendizaje y la adaptación escolar de los estudiantes, al centrarse en el fortalecimiento de habilidades cognitivas como la atención, la memoria de trabajo y la autorregulación, esta intervención no solo reduce las conductas disruptivas, sino que también potencia la capacidad de los alumnos para involucrarse de manera activa en su proceso educativo.

La implementación del Programa de Atención Activa permite transformar el aula en un espacio más inclusivo y funcional, donde las necesidades individuales son atendidas mediante actividades lúdicas, estructuradas y adaptadas al ritmo de cada niño, a través del acompañamiento docente, la evaluación continua y el uso de recursos adecuados, los estudiantes logran avances significativos en su desempeño cognitivo y conductual, que favorece un aprendizaje más significativo y una mejor adaptación al entorno escolar.

8. Referencias bibliográficas

Smile and Learn - Español. (s. f.). YouTube. https://www.youtube.com/@SmileandLearnEspanol

Smile and Learn - Español. (2025, 10 abril). GESTIÓN de EMOCIONES para niños AUTORREGULACIÓN para niños [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=0pvUY3pBenA

María. (2022, 31 diciembre). Errores en series numéricas. RECURSOSEP. https://www.recursosep.com/2020/01/09/errores-en-series-numericas/

Orientación Andújar - Recursos Educativos. (s. f.). Orientación Andújar - Recursos educativos. https://www.orientacionandujar.es/

11. PLAN OPERATIVO

Tabla 4

Plan para la implementación de estrategias metodológicas

Estrategia metodológica	Objetivo	Actividades	Fechas	Responsables
Conferencia	Sensibilizar sobre el impacto del comportamiento disruptivo en el aprendizaje y el rol de las estrategias activas.	- Ponencia sobre conducta disruptiva y desarrollo cognitivo	10 de junio de 2025	Coordinador académico
Seminario	Analizar estrategias didácticas activas para fortalecer habilidades cognitivas y mejorar la conducta escolar.	- Exposición de estudios e investigaciones	17 y 18 de junio de 2025	Comité pedagógico
Taller	Aplicar estrategias didácticas activas dirigidas a alumnoscon comportamiento	- Dinámicas grupales	Taller	Aplicar estrategias didácticas activas dirigidas a alumnoscon comportamiento

	disruptivo.			disruptivo.
Concentrado de experiencias pedagógicas	Sistematizar prácticas docentes efectivas en el trabajo con estudiantes con conductas disruptivas.	- Recolección de testimonios	Concentrado de experiencias pedagógicas	Sistematizar prácticas docentes efectivas en el trabajo con estudiantes con conductas disruptivas.

Nota: El propósito de la tabla es estructurar un plan de formación docente enfocado en aplicar estrategias didácticas activas que fortalezcan las habilidades cognitivas y favorezcan la adaptación escolar de estudiantes con comportamiento disruptivo, mejorando así su aprendizaje y participación en el aula.

12. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abarca, Y., Apaza, Y., Carrillo, G., & Espinoza, T. (2021). Emotional intelligence and work satisfaction in nurses from a regional hospital in Arequipa. *Revista Cubana de Enfermeria*, *37*(1), 1–14. https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85111108534&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&sid=91a9ab6ecd82b6e0468ade03a3bfe0ba&sot=b&sdt=b&s=TITLE-ABS-KEY%28Emotional+Intelligence+and+Work+Satisfaction+in+Nurses+from+a+Regional++Hospital+in+Are

Acedo, E., & García, V. (2024). El mindfulness y la literatura infantil como método para mejorar conductas disruptivas en tercer ciclo de Primaria Mindfulness and children ' s literature as a method to primary school. *European Public & Social Innovation Review*, 1–20.

Agostinelli, V. A., & Hernandez Silvera, D. I. (2024). Percepciones y prácticas docentes frente a la disciplina instruccional en enseñanza media: un estudio descriptivo en CABA. *Revista Panamericana de Pedagogía*, *38*(38), 78–109. https://doi.org/10.21555/rpp.vi38.3108

Alarcón, C. (2023). Conductas Disruptivas En El Clima Escolar. *Consejo de Formación En Educación*, 1–83.

Alcívar-Alcívar, D., & Moya-Martínez, M. (2020). La neurociencia y los procesos que intervienen en el aprendizaje y la generación de nuevos conocimientos. *Polo Del Conocimiento*, *5*(8), 510–529. https://doi.org/10.23857/pc.v5i8.1607

Alemán, Y., Rodríguez, V., & Villalobos, A. (2020). Las Pausas Activas como una estrategia lúdico pedagógica para el mejoramiento de la dinámica de aula en la escuela primaria. *Realidad e Innovación Educativa*, *1*(1), 18–35.

Álvarez Agudelo, A. M., Sierra-Miranda, N. E., Insuasti-Muñoz, Y. B., & Osorio-Muñoz, R. E. (2023). El portafolio del estudiante como estrategia didáctica y su incidencia en la conciencia metacognitiva y la autorregulación del aprendizaje. *Revista Electrónica En Educación y Pedagogía*, *7*(12), 56–68. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=573976608004

Alvarez, G., Morales, Y., & Muñoz, Y. (2021). *Intervención en Resolución de Conflictos*

en Instituciones Educativas de Villavicencio- Meta para niños entre 9 a 13 años de edad [Universidad Cooperativa de Colombia]. http://www.nber.org/papers/w16019

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

Andrade, Z., Sani, L., & Borja, T. (2023). Estrategias lúdicas en función del Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, *10*(3), 1–19.

Andrés, M. L., Richard, M. M., Paradiso, R., Vernucci, S., Coni, A. G., & Ammazzini, M. L. (2020). Regulación emocional y memoria de trabajo en el desempeño académico Emotion regulation and working memory in academic performance Regulação emocional e memória de trabalho no desempenho acadêmico Introducción El desempeño académico (DA) se define como e. *Latinoamericana*, *14*(2), 1–14.

Angulo Vergara, H. G., Aguayo García, Á. A., Farfán Meza, G. B., & Delgado Álvarez, S. V. (2020). Análisis del desarrollo integral infantil desde la perspectiva de las actividades en el nivel preescolar. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales. e-ISSN 2550-6587. URL: Www.Revistas.Utm.Edu.Ec/Index.Php/Rehuso*, *5*(2), 42. https://doi.org/10.33936/rehuso.v5i2.2386

Aragundi-Demera, D. J., & Meza-Intriago, H. A. (2023). Estrategia didáctica para favorecer la atención selectiva en el proceso de aprendizaje de los niños de preparatoria. *MQRInvestigar*, *7*(4), 949–964.

Aranda Meyer, C., & Luque, L. E. (2024). Relevancia de habilidades socioemocionales en el liderazgo educativo actual. *Cuadernos de Investigación Educativa*, *15*(1). https://doi.org/10.18861/cied.2024.15.1.3588

Araujo, G. (2022). La autorregulación como estrategia para mejorar la inteligencia emocional en alumnos de secundaria. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, *9*(3), 1–12.

Arboix, J., Sagrista, F., Marcaida, S., Aguilera, J., Peralta, M., & Sola, Y. (2022). Relación entre la condición física y el hábito de actividad física con la. *Cuadernos de Psicología Del Deporte*, *22*, 1–13.

Arellano-Becerril, E., & Escudero-Nahón, A. (2022). Tendencias de investigación de aula invertida con aprendizaje colaborativo: una revisión sistemática. *IE Revista de Investigación Educativa de La REDIECH*, *13*, e1492. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v13i0.1492

Argumedos, C., Ramírez, A., & Roama, R. (2021). Del neurodesarrollo al desarrollo neuropsicológico: Contribuciones de la neurociencia desde su interfaz con la neuropsicología para la comprensión de mudanzas en la salud de niños y adolescentes debido a la exposición a mercurio y/o arsénico. *Cuaderno de Neuropsicología* , *15*(2), 175–186. https://doi.org/10.7714/CNPS/15.2.214

Arias Martínez, A., Tena Suck, A., Fernández de Juan, T., & Mancillas, C. (2021). Regulación Emocional en Adolescentes Institucionalizados de la Ciudad de México: un Estudio Piloto. *Revista de Psicoterapia*, *32*(120), 15–36. https://doi.org/10.33898/rdp.v32i120.480

Arkin, P., Soto, M., & Rosales, L. (2020). Atención Plena E Impulsividad: Un Estudio Con-Trolado Y Aleatorizado. *Medicina Naturista*, *14*(2), 1576–3080. https://www.researchgate.net/publication/334544591_Atencion_plena_y_bienestar_psicologico_un_estudio_controlado_y_aleatorizado

Arribas, S., & Maiztegi, J. (2021). Evolución de la atención, concentración y rendimiento académico tras una intervención basada en descansos activos. *Revista Electronica Interuniversitaria de Formacion Del Profesorado*, *24*(3), 87–100. https://doi.org/10.6018/REIFOP.467731

Ávila, F., Méndez, J., Silva, J., & Gómez, O. (2021). Actividad física y su relación con el rendimiento académico. *Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, *12*(23), 1–19.

Baños, R. (2020). ABURRIMIENTO Y COMPORTAMIENTOS DISRUPTIVOS EN EL AULA DE EDUCACIÓN FÍSICA. *Journal of Sport and Health Research*, *12*(3), 406–419.

Barrera-Erreyes, H., Carrera-Garcés, M., & Salazar-Bonilla, M. (2020). Disciplina Positiva, experiencia en la formación de la autonomía en los adolescentes. *593 Digital Publisher CEIT*, *4*(5), 12–23. https://doi.org/10.33386/593dp.2020.4.193

Barrera-Rea, E. J., García-Herrera, D. G., Mena-Clerque, S. E., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Estrategias tecnológicas para fomentar la lectura en niños de 5 a 7 años. *Cienciamatria*, *6*(1), 464–484. https://doi.org/10.35381/cm.v6i1.342

Barreto, N., Oliveira, M. V., & Macedo, A. R. (2020). Baja Autoestima Crónica y baja Autoestima Situacional: una revisión de la literatura. *Revista Brasileira de Enfermagem*, *73*(1), 1–8. https://doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0004

Barría-Herrera, P., Améstica-Abarca, J. M., & Miranda-Jaña, C. (2021). Educación socioemocional: discutiendo su implementación en el contexto educativo chileno. *Revista Saberes Educativos*, *6*, 59. https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60684

Bektiningsih, Fauzati, E., Prastiwi, Y., & Rahmawati, L. E. (2023). *Factors Causing Disruptive Behavior of Students in the Classroom: A Case Study in Elementary School*. Atlantis Press SARL. https://doi.org/10.2991/978-2-38476-086-2_31

Bello, S., Cedeño, F., Fernández, M., & Carrillo, B. (2025). Impacto de los Trastornos del Desarrollo Infantil Temprano en el Progreso Académico : Un Análisis desde la Neurociencia y la Psicología Educativa. *Revista Científica Kosmos*, *4*(1), 359–383.

Beltrán Espitia, J. D. C., Mejía Loaiza, E. E., & Conejo Carrasco, F. (2020). Factores que potencian la autorregulación y el aprendizaje significativo en Primera Infancia. *Nodos y Nudos*, *6*(48), 91–103. https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num48-11098

Benavides Mayaute, L. D. C., & Benavides Mayaute, A. L. (2021). La aplicación del Mindfulness para mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje en la educación superior. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, *5*(21), 1554–1562. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i21.297

Benesh Fernández-Miranda, N. (2023). Análisis cuantitativo para medir el impacto de la práctica de mindfulness en estudiantes de Educación Primaria en su rendimiento

académico. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, *16*(32), 89–103. https://doi.org/10.55777/rea.v16i32.6010

Bermudez Cantillo, C. E. (2022). Análisis del currículo inclusivo para mejorar la atención de niños con necesidades educativas especiales. *Revista Latinoamericana Ogmios*, *2*(5), 309–325. https://doi.org/10.53595/rlo.v2.i5.039

Bernate, J., Rojas, L., & Mendoza, J. (2024). Influence of basic physical skills on the cognitive process: a systematic review. *Retos*, *54*, 84–93. https://doi.org/10.47197/RETOS.V54.101819

Beroiza-Valenzuela, F. (2023). La neurociencia cognitiva en la Formación Inicial Docente chilena. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, *22*(50), 235–250. https://doi.org/10.21703/rexe.v22i50.1719

Blanco Grimaldo, S. Y., Contreras Nuncira, A. M., Contreras Bautista, H. T., Fajardo Pascagaza, E., & Céspedes Prieto, N. E. (2020). La mediación escolar rural y su potencial en el fomento de la mediación policial. *Revista Boletín Redipe*, *9*(10), 94–113. https://doi.org/10.36260/rbr.v9i10.1090

Botella, A., Martínez, S., & Fosati, A. (2025). *ARTES VISUALES Y MÚSICA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL : APORTACIONES E INFLUENCIAS EN EL DESARROLLO DEL ALUMNADO*. Universitat de Valencia.

Cabanillas Tello, M. N., Rivadeneyra Pérez, R., Palacios Alva, C. Y., & Hernández Fernández, B. (2021). Habilidades Socioemocionales en las Instituciones Educativas. *SciComm Report*, 1–17. https://doi.org/10.32457/scr.v1i1.609

Caicedo Cadena, J. A., & Obaco Soto, E. E. (2020). Estrategias docentes en la solución de conflictos. *Magazine de Las Ciencias: Revista de Investigación e Innovación*, *5*(5), 32–41.

Calderón Sánchez, E. R., Montalván Manzanillas, C. L., Guartán Serrano, M. A., Moreta Segura, M. E., & Troya Saldivia, I. Y. (2023). La Disciplina Positiva y su Impacto en el Rendimiento Académico de los Estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *7*(2), 5505–5524. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5735

Candela, Y., & Benavides, J. (2020). Actividades lúdicas en el proceso de enseñanza-

aprendizaje de los estudiantes de básica superior. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales.*, *5*(3), 90–98.

Cárdenas, A. E. (2024). *Aportes de la neuropsicología para la enseñanza de las matemáticas* [Universidad Casa Grande]. http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/bitstream/ucasagrande/4866/1/Tesis4878CARa.pdf

Carreño, M., & Rozo García, H. (2020). Estrategias para desarrollar la convivencia y la paz desde la educación. *Academia y Virtualidad*, *13*(2), 35–56. https://doi.org/10.18359/ravi.4501

Castellanos Ramírez, J. C., & Niño Carrasco, S. A. (2020). Aprendizaje colaborativo en línea, una aproximación empírica al discurso socioemocional de los estudiantes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, *22*, 1–12. https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e20.2329

Castillo-Paredes, A., Valenzuela, F. M., & Miranda, R. N. (2021). Actividad Física, Ejercicio Físico y Calidad de Vida en niños y adolescentes con Trastorno por déficit de atención y/o hiperactividad. *Revista Habanera de Ciencias Medicas*, *20*(5), 1–7.

Castillo Armijo, P. E., Henríquez Sepúlveda, C. E., Hernández Aburto, J. V., Montoya Castro, V. A., & Salgado Lecaro, Y. D. R. (2021). Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, diagnóstico, tratamiento y posibilidades. *Revista Enfoques Educacionales*, *18*(1), 40. https://doi.org/10.5354/2735-7279.2021.61695

Castro, D., Mena, Y., Bueno, W., & Sarmiento, L. (2024). LA ENSEÑANZA DE LA AUTORREGULACIÓN DE LOS DOCENTES DE PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL PUERTO CLAVER DE EL BAGRE - ANTIOQUIA, COLOMBIA. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, *4*(4), 477–491.

Causillas, N., & Murillo, J. (2021). Disciplina educacional positiva: uma estratégia para regular o comportamento de pré-escolares. *Paidagogo. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, *3*(2), 123–134. www.educas.com.pe

Ceballos, N., & Sevilla, S. (2020). La autorregulación emocional y la comprensión lectora en la era digital. *Revista de Investigación y Cultura - Universidad César Vallejo*, *9*(4), 65–76.

CERDA VÁSQUEZ, D. M. (2019). "FRECUENCIA DE DIENTES IMPACTADOS EVALUADOS EN RADIOGRAFÍAS PANORÁMICAS DE PACIENTES QUE ACUDIERON A LA CLÍNICA ODONTOLÓGICA ULADECH – CHIMBOTE EN EL AÑO 2016." *Uladech Católica*, 15. http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1536/ATENCION_ODONTOLOGICA_DESARROLLO_DENTAL_CANTARO_SHUAN_FRANK_JHORDY.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Chacón-Cuberos, R., Zurita-Ortega, F., Ramírez-Granizo, I., & Castro-Sánchez, M. (2020). Actividad física y rendimiento académico en la infancia y la preadolescencia: una revisión sistemática. *Apunts. Educacion Fisica y Deportes*, *139*, 1–9.

Chong Cruz, M., Leal Macias, O., & Maldonado-Cañizares, P. (2022). Disfunción familiar y su afectación en el comportamiento escolar de los niños, Quevedo - ecuador. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, *3*(2), 461–478. https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.111

Chucos, W., & Ichocan, C. (2020). Programa educativo para mejorar conductas disruptivas en estudiantes de nivel primaria en Iquitos. *Delectus*, *3*(3), 43–53. https://doi.org/10.36996/delectus.v3i3.84

Colichón Chiscul, M. E. (2020). Inteligencia emocional y habilidades sociales en la conducta disruptiva de estudiantes del nivel secundario. *Espiral Cuadernos Del Profesorado*, *13*(26), 29–40. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7546965

Constantino, S., & Espada, M. (2020). Análisis de los canales de desarrollo e inteligencia emocional mediante la intervención de una unidad didáctica de Mindfulness y Biodanza en Educación Física para secundaria. *Retos*, *2041*(40), 67–75. https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/81921

Contreras Jordán, O. R., León, M. P., Infantes-Paniagua, Á., & Prieto-Ayuso, A. (2020). Efecto de los descansos activos en la atención y concentración de los alumnos de

Educación Primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado. Continuación de La Antigua Revista de Escuelas Normales*, *34*(1). https://doi.org/10.47553/rifop.v34i1.77723

Cordero, E. (2023). CONDICIONES PSICOAFECTIVAS FAMILIARES Y COMPORTAMIENTO DISRUPTIVO EN ESTUDIATES DE PREESCOLAR. *Congreso Internacional de Investigación y Pedagogía*, 1–20.

Corral-Martínez, M., & Gómez-Cuevas, A. M. (2021). Inteligencia emocional, empatía y comportamiento disruptivo:estudio piloto en un aula de primaria. *Informació Psicològica*, *118*, 118–128. https://doi.org/10.14635/ipsic.2021.121.5

Cortés-Guerrero, W. R., González, M. D., & Rodríguez, Á. B. (2024). Estrategias educativas para el manejo de conductas disruptivas. *Maestro y Sociedad*, *13*(3), 424–435. https://revistas.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/1370/1361

Cruz, M., Méndez, J., Andrade, M., & Suárez, L. (2023). Importancia de la familia en el aprendizaje preescolar. *Polo Del Conocimiento*, *8*(3), 2835–2848. https://doi.org/10.23857/pc.v8i3

Cruz Picón, P. E., & Henández Correa, L. J. (2022). educación en tiempos de pandemia: una mirada desde el contexto de Latinoamérica y el Caribe. *Revista Boliviana de Educación*, *4*(6), 72–79. https://doi.org/10.33996/rebe.v4i6.804

Cueto, S., Felipe, C., & León, J. (2020). Predictores de la deserción escolar en el Perú. *Análisis & Propuestas*, *52*(52), 1–4. https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/GRADEap52.pdf

Darío Páez Cornejo, Verónica Pérez Guevara, & Ámbar Annabelle Verdugo Arcos. (2024). Las pausas activas como estrategia pedagógica para mejorar el desempeño académico de los estudiantes. *Revista Cumbres*, *10*(1), 46–55. http://doi.org/10.48190/cumbres.v10n1a4

Dávila-León, D., Salazar Yánez, S. P., Suárez, M. A., Moreno, J., & Chacha, J. (2022). Socio-emotional learning. An approach to the design of educational products for SEL environments in Ecuador. *Revista Cognosis*, *7*, 75–96.

de la Merced García, C., & Jarauta, E. P. (2022). Efectos de los bici-pupitres sobre estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad. *Revista de*

Investigacion En Educacion, *20*(2), 223–239. https://doi.org/10.35869/reined.v20i2.4227

De los Santos, D. A. (2022). Regulación emocional y terapias psicológicas empíricamente apoyadas: Confluencias, complementariedades y divergencias. *Análisis y Modificación de Conducta*, *48*(177), 3–17. https://doi.org/10.33776/amc.v48i177.5467

Del Cid, J. (2022). Las conductas desadaptativas en el rendimiento académico de estudiantes del nivel primario. *Saperes*, *5*(2), 63–95. https://doi.org/10.53485/rsu.v5i2.231

Delgado, C., & Campodónico, N. (2020). Incidencias de los estilos de crianza en las conductas disruptivas: una revisión sistémica. *Revista Psicologia UNEMI*, *8*(January 2023), 107–116. https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol8iss14.2023pp104-115p

Delgado, M., Delgado, W., Saltos, H., & Bazurto, C. (2024). El Papel del Educador en la Identificación y Manejo de Conductas Disruptivas en el Aula de Educación Inicial. *Polo Del Conocimiento*, *9*(12), 932–951.

Díaz-Ortega, D. I., Orozco-Barajas, M., & Sánchez-Gónzales, V, J. (2020). Entrenamiento cognitivo: efectos en la cognición, depresión y actividades de la vida diaria en sujetos institucionalizados. *Salud Jalisco*, *7*(1), 26–31. https://www.medigraphic.com/pdfs/saljalisco/sj-2020/sj201f.pdf

Díaz Cánepa, C. I., Alcapán Regla, A., Figueroa Zapata, E., Mella Araya, C., Morales Olivares, Í., Palma Trujillo, A., & Toro Vidal, L. (2022). Estrategias adaptativas y de autorregulación de profesores en pandemia Covid-19. *Perspectiva Educacional*, *61*(2), 142–166. https://doi.org/10.4151/07189729-vol.61-iss.2-art.1283

Doherty, A., & Forés, A. (2020). Actividad física y cognición: inseparables en el aula. *Journal of Neuroeducation*, *1*(1), 66–75. https://doi.org/10.1344/joned.v1i1.31665

Duarte, J. (2021). La conducta prosocial en niños y niñas de escuelas primarias. *Voces de La Educación*, *6*(11), 3–33.

https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/306

Erazo, N., Rojas, C., Poblete, M., Canales, F., Zavala, J., Mahecha, S., Castro, L., & Yañez, R. (2022). Intensidad y gasto energético de la actividad física durante la jornada escolar en niñas con y sin trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Journal of Movement and Healt*, *19*(1), 1–10.

Escobar, M. J., Panesso, C., Chalco, E. F., Cardemil, A., Grez, A., del Río, P., del Río, J. P., Vigil, P., & Duran-Aniotz, C. (2023). Efectos de la Pandemia y las Medidas de Confinamiento sobre la Salud Mental en Población Infantil de Chile. *Psykhe*, *32*(2), 1–14. https://doi.org/10.7764/psykhe.2021.31815

Espinosa, P., Chamorro, N., & Barrera, P. (2023). La música como estrategia para controlar elementos de agresividad en niños. *Reciamuc*, *7*(1), 893–902. https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.(1).enero.2023.893-902

Espinoza Bravo, M. G., Cabezas Cabezas, R. F., León Sinche, J. C., & Carguaytongo Cuenca, M. Z. (2024). Promoviendo habilidades socioemocionales a través de programas de mindfulness en tercer nivel de educación: Una revisión literaria. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, *5*(3), 2574–2590. https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2218

Espinoza, G., Parra, M., Panamá, J., & Guerrero, F. (2025). Estrategias de intervención educativa para manejar conductas disruptivas en alumnos con Trastornos de la conducta en educación básica media Educational intervention strategies to manage disruptive behaviors in students with conduct disorders in basic seco. *Polo Del Conocimiento*, *10*(4), 413–434. https://doi.org/10.23857/pc.v10i4.9322

Estrada Araoz, E. G., Uchasara, H. J. M., & Gallegos Ramos, N. A. (2020). Psychoeducational strategies for the development of social skills in peruvian students of primary education. *Archivos Venezolanos de Farmacologia y Terapeutica*, *39*(6), 709–713. https://doi.org/10.5281/zenodo.4404736

Farfán, R., Llantoy, F., Quintanilla, C., & León, M. (2023). Programa Mindfulness para prevenir el estrés académico en estudiantes de Educación Superior. *Revista Educación*, *21*, 61–76.

Feria, E. (2019). Mindfulnessy rendimiento académico en estudiantes de educación de la unsch. Ayacucho, 2019. *Investigación*, *28*(2), 17–21.

Fernández Caballero, N., Ureña-Ortín, N., & Alarcón-López, F. (2023). Impacto de una propuesta con aprendizaje basado en juego en educación física sobre el compromiso cognitivo y nivel disfrute en preescolares. *Jump*, *7*, 12–27. https://doi.org/10.17561/jump.n7.2

Fernández Pérula, M. (2020). MINDFULNESS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA Mindfulness in secondary education for the improvement of coexistence. *Revista Digital de Educación y Formación Del Profesorado. Nº*, *17*, 1–9.

Figueroa, I. (2020). LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE MEDIADO EN LA EDUCACIÓN PARVULARIA: CRITERIOS PARA EL ENRIQUECIMIENTO DE LAS The mediated learning experience in early childhood education: criteria for the enrichment of pedagogical interactions A experiência de aprendizagem. *Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*, *7*(1), 107–131. http://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/indexLaexperienciadeaprendizajemediadoenlaeducaciónparvularia…

Figueroa Valencia, K. D. C., Macas Caiminagua, M. A., & Espinoza Freire, E. E. (2020). Conducta disruptiva en aulas regulares de Machala: estudio de caso. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, *3*(2), 225–232. https://doi.org/10.62452/z970m423

Freddy, Á., Torres, R., Carolina, J., Alvear, R., Rodrigo, E., Moreno, A., Paredes Alvear, A. E., Alexander, V., & Vaca, C. (2020). Physical activity benefits for children and adolescents in the school. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, *36*(2), 1535. https://orcid.org/0000-0002-7494-6099HéctorIvánGuerreroGallardo1https://orcid.org/0000-0002-3026-3720http://orcid.org/0000-0001-6599-9693https://orcid.org/0000-0001-7333-988Xhttp://orcid.org/0000-0003-3623-4178

Fuentes Daza, S. K., & Molina Arias, N. S. (2022). Trabajo colaborativo como estrategia para el fortalecimiento de la convivencia escolar en la Institución Educativa Nelson Mandela de Valledupar, Cesar. *Revista UNIMAR*, *40*(2), 260–282.

https://doi.org/10.31948/rev.unimar/unimar40-2-art12

Fuentes, S., Rosário, P., Valdés, M., Delgado, A., & Rodríguez, C. (2023). Autorregulación del Aprendizaje: Desafío para el Aprendizaje Universitario Autónomo. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, *17*(1), 21–39. https://doi.org/10.4067/s0718-73782023000100021

Gálvez, D. (2022). MÚSICA CLÁSICA EN LA REGULACIÓN EMOCIONAL DE NIÑOS DE 4 AÑOS DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL DISTRITO DE HUANCÁN [Universidad Nacional del Centro del Perú]. In *Universidad Nacional Del Centro Del Per*. http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/5992

García-Taibo, O., Baena-Morales, S., Cerdá Llull, M. del M., & Rodríguez-Fernández, J. E. (2023). Efectos psicológicos de una intervención de mindfulness realizada en la vuelta a la calma de la clase de Edu-cación Física: un estudio cuasi-experimental (Psychological effects of a mindfulness intervention performed during the cool down in the Physical E. *Retos*, *49*, 926–934. https://doi.org/10.47197/retos.v49.93401

García, A., Carvajal, C., Palacios, C., Asprilla, E., & Fernández, T. (2023). Factores que inciden en la práctica educativa a partir de la autorregulación del aprendizaje en estudios entre 2013-2023 Factors. *REVISTA INTERNACIONAL DE PEDAGOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA | ARTÍCULO*, *4*(1), 177–192.

García, C., Barragan, C., Villamarín, K., & Kuján, A. (2025). Estrategias didácticas para mejorar la atención y concentración en estudiantes de nivel inicial. *Revista Social Fronteriza*, *5*(2), 1–14. https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(2)e692

García, C. G. C., & García, L. V. (2022). Los ambientes de aprendizaje en el C.E.I.P. María Zambrano. *Buenas Prácticas En La Educación Infantil.*, 515–528. https://doi.org/10.2307/j.ctv2s0jc7r.53

García, J., & Aguilar, E. (2024). EFECTOS DE LAS ACTIVIDADES LÚDICAS EN LA REDUCCIÓN DE LA HIPERACTIVIDAD EN NIÑOS CON TDAH. *Ciencia y Educación*, *5*(8), 98–112.

García Núñez, C. I., & Gómez-Mármol, A. (2023). FUNCIONES EJECUTIVAS EN

EDUCACIÓN INFANTIL: CONCEPTUALIZACIÓN, IMPORTANCIA, EVALUACIÓN Y EXPERIENCIAS EMPÍRICAS. *ATHLOS Revista International de Ciencias Sociales de La Actividad Física, El Juego y El Deporte*, *29*, 53–66.

García, R., & Acle, G. (2021). Los Problemas De Conducta En El Aula. *Revista Iberoamericana de Psicología*, *2*(3), 132–143. https://doi.org/10.37646/xihmai.v2i3.80

Gil-Ares, J., & Armada-Crespo, J. M. (2023). Actividad física en escolares: efecto sobre las funciones ejecutivas, rendimiento académico y calidad de vida. *Apunts Educación Física y Deportes*, *153*, 13–21. https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2023/3).153.02

Giler, M. J. (2024). Guía lúdica para fortalecer la atención y concentración en niños de educación inicial II. *Maestro y Sociedad*, *21*(3), 1060–1072.

Gómez-Becerra, I., Flujas, J. M., Andrés, M., Sánchez-López, P., & Fernández-Torres, M. (2020). Evolución del estado psicológico y el miedo en la infancia y adolescencia durante el confinamiento por la COVID-19. *Revista de Psicología Clínica Con Niños y Adolescentes*, *7*(3), 11–18. https://doi.org/10.21134/rpcna.2020.mon.2029

Gómez, A., & Jiménez, M. (2021). DOCENCIA EN LÍNEA EN EL AULA VIRTUAL: UNA DESTREZA DOCENTE BÁSICA EN LA ERA POSTCOVID. *Revista Digital de Educación y Formación*, *18*, 1–27.

González-Grandón, X., Chao Rebolledo, C., & Patiño Domínguez, H. A. M. (2021). El juego en la educación: una vía para el desarrollo del bienestar socioemocional en contextos de violencia. In *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Vol. 51, Issue 2). https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.375

Grasst, Y., & Santillán, L. (2023). Programa de capacitación a docentes para actuación ante conductas disruptivas en niños de Educación Inicial. *Revista SAN GREGORIO*, *53*(Programa de capacitación a docentes para actuación ante conductas disruptivas en niños de Educación Inicial), 1–19. http://dx.doi.org/10.36097/rsan.v0i53.2243http://orcid.org/0000-0002-4274-6711http://orcid.org/0000-0002-8762-5577

Guajardo, C. G., & Smith, M. M. (2021). Ambiente y estrategias de autorregulación emocional aplicadas por educadoras de párvulos a niños y niñas de 5 a 6 años. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *5*(1), 1236–1249. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i1.324

Guanumen Niño, J. D. (2020). El arte como mecanismo de regulación emocional en jóvenes víctimas de conflicto armado. *Revista Iberoamericana de Psicología*, *13*(2), 25–34. https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.13203

Guardiola, E., & Baños, J. E. (2020). ¿Y si prescribimos arte? El papel del arte en la mejora de la salud y el bienestar. *Revista de Medicina y Cine*, *16*(3), 149–153. https://doi.org/10.14201/rmc2020163149153

Guevara Benítez, C. Y., Rugerio Tapia, J. P., Hermosillo García, Á. M., & Corona Guevara, L. A. (2020). Aprendizaje socioemocional en preescolar: fundamentos, revisión de investigaciones y propuestas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, *22*, 1–14. https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e26.2897

Guevara, S., & Vargas, J. (2024). ESTRATEGIAS DE ORIENTACIÓN PARA ESTUDIANTES DE BACHILLERATO CON COMPORTAMIENTOS DISRUPTIVOS GUIDANCE. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual*, *4*(3), 35–48.

Guillamón, Andres Rosa, Canto, E. G., & García, H. M. (2020). Influence of a physical activity program on selective attention and attentional efficiency in school children. *Retos*, *83*, 560–566.

Guillamón, Andrés Rosa, Canto, E. G., & Martínez García, H. A. (2021). Aerobic physical exercise and selective attention in primary school children. *Retos*, *2041*(39), 421–428. https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.81060

Guillén, J., & Hernández, T. (2020). ¿Qué ha descubierto la neurociencia en relación al aprendizaje? *Learning y Pedagogics*, 4.

Guitart, L. (2021). Neurociencia educacional: un nuevo desafío para los educadores. *Didasc@lia: Didáctica y Educación.*, *12*(2), 157–173. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7922030.pdf

Hall López, J. A., & Yesica Ochoa-Martínez, P. (2020). Enseñanza virtual en educación

física en primaria en México y la pandemia por COVID-19. / Virtual education in physical education for elementary school in Mexico and the COVID-19 pandemic. *Revista Ciencias de La Actividad Física UCM*, *21*(2), 1–7. https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=sso&db=s3h&AN=148669820&lang=es&site=ehost-live&custid=s1132340

Hamed, S., & Calderero, M. (2022). *Desarrollo de la inteligencia emocional a través de la música en la población inafantojuvenil*.

Herrera Valdez, A. D. la C., Cardona Puello, S. P., Osorio Beleño, A. J., Bedoya Soto, S. I., & Torres Roca, A. (2024). Funciones ejecutivas de los ingresantes a la educación superior: caso programa de Licenciatura en Bilingüismo con énfasis en inglés. *Región Científica*, *3*(1), 4–7. https://doi.org/10.58763/rc2024200

Hidalgo Moreira, S. M., & Arteaga Arteaga, M. (2021). Estrategias de aprendizaje para estudiantes con déficit de atención Learning strategies for students with attention deficit Estratégias de aprendizagem para alunos com déficit de atenção Ciencias de la Educación Artículos de investigación. *Polo Del Conocimiento: Revista Científico - Profesiona*, *6*(10), 28–44. https://doi.org/10.23857/pc.v6i10.3185

Huerta Vargas, R., Grimaldo Salazar, E., & Chavez Soto, B. I. (2023). Pautas de crianza y su relación con los problemas de conducta infantil. *Revista Iberoamericana de Psicología*, *16*(3), 45–55. https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.16305

Illanes, A. L., Casas, A. G., Escribano, L. G., Carlos, J., Baños, E., Tárraga, L., Pedro, M., López, T., Luque Illanes, A., Gómez Escribano, L., Carlos Escámez Baños, J., Tárraga Marcos, L., & Tárraga López, P. J. (2021). ¿Mejora la Actividad Física el rendimiento académico en escolares? Una revisión bibliográfica. *Journal Of Negative & No Positive Results*, *6*(1), 84–103. https://doi.org/10.19230/jonnpr.3277

Intriago Plaza, J. R., Mendoza Velez, O. V., Chávez Rodríguez, W. F., & Ormaza Cevallos, M. G. (2022). Saber para aprender a aprender matemática: Neurodidáctica y estrategias de autorregulación emocional. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, *26*(Extraordinario), 687–702. https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iextraordinario.1674

Jácome Machado, P. E., Andrade Montesdeoca, Z. C., Pozo Vaca, S. A., BALDEÒN

QUIMBIULCO, P. G., & Morales Joseph, S. J. (2023). Efectos emocionales en el proceso enseñanza aprendizaje durante la pandemia. *MENTOR Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, *2*(4), 23–40. https://doi.org/10.56200/mried.v2i4.5341

Jadue, A., & Monzalve, M. (2024). Estrategias Utilizadas Por Profesores En Escuelas Especiales Para Niños Con Tea Y Sus Conductas Disruptivas Strategies Used By Teachers in Special Schools for Children With Asd and Their Disruptive Behaviors. *Investigación*, 1–11.

Javier-Rivera, L. S., Barceló-Rodríguez, V., Canté-Cuevas, X. C., Kent-Sulú, M. P., & Vásquez-Gutiérrez, M. G. (2024). Beneficio de la aplicación de las pausas activas para la disminución de estrés académico en estudiantes de Fisioterapia. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, *14*(28). https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1759

Jiménez Garrido, L. (2021). Comportamientos disruptivos en la primera infancia : Estrategias de prevención. *Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir*, 98.

Jojoa, H. A. (2020). Pautas para mejorar la atención en la virtualidad desde un enfoque multidisciplinar. *Runin. Informática, Educación y Pedagogía*, *7*(10), 82–105. https://doi.org/10.22267/runin

Julio, H., Castro, P., & Ruiz González, L. A. (2022). Influence of Physical Activity on Cognitive Processes. *Revista Cubana de Medicina*, *2022*(3), 1–11. https://orcid.org/0000-0001-7248-2406

Jurado de los Santos, P., Lafuente Carrasco, Á., & Justiniano Domínguez, M. D. (2020). Conductas disruptivas en Educación Secundaria Obligatoria: análisis de factores intervinientes. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, *25*(25), 219–236. https://doi.org/10.18172/con.3827

León, C. (2020). *RASGOS DE PERSONALIDAD Y SU INFLUENCIA EN LA IMPULSIVIDAD EN EL PERSONAL POLICIAL DEL EJE PREVENTIVO* [UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO]. https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/12640

León Villacrés, J. K., Villamagua León, K. J., León Villacrés, M. I., León Villacrés, J. K., Ruilova Calva, A., & León Ordoñez, R. P. (2024). Conductas disruptivas y su influencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de EGB de la Unidad Educativa Saraguro. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, *5*(3), 84–100. https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2020

Lermanda, C. R., Martínez, N. L., Villarroel, F. H., Godoy-Tapia, C., & Gómez-Álvarez, N. (2023). Effects of school-based physical exercise programs to improve enjoyment of physical activity, motor development, and physical fitness in children and adolescents with developmental coordination disorder: A systematic review. *Retos*, *47*, 302–310. https://doi.org/10.47197/retos.v47.92305

Limachi, S., & Inostroza, S. (2024). *La neurociencia como factor de aprendizaje en el área de matemática*. Universidad Nacional De Educación.

Limongi-Vélez, V. (2022). Un reto actual: acompañamiento pedagógico, el camino para mejorar el accionar de los docentes. *Revista Catedra*, *5*(2), 55–74. https://doi.org/10.29166/catedra.v5i2.3544

Loaiza Maldonado., D. J., García Neira., I. A., Romero Ambi., J. P., Diaz Triviño., M. de L., & Ronquillo Cabezas, P. S. . (2023). Identificación de los factores de la deserción académica en el sistema educativo del ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *7*(2), 11121–11136. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6190

López, I., Gené, J., & Hernaiz, N. (2021). Mindfulness y educación física en la población universitaria. Una revisión sistemática. *Retos*, *42*, 821–830. https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.86382

López, N. G., & Quintana, M. O. (2020). Impacto de las actividades físico-recreativas en la autoestima del adulto mayor:revisión sistemática. *Revista Electrónica Semestral En Ciencias de La Salud*, *11*(2), 1–10. https://revistas.uaz.edu.mx/index.php/ibnsina/article/view/842/804

López Secanell, I., & Gené Morales, J. (2021). Revisión sistemática de la investigación sobre el uso del mindfulness en la educación física. *Cuadernos de Psicología Del Deporte*, *21*(3), 83–98. https://doi.org/10.6018/cpd.482631

López, Verónica, Zagal, E., & Lagos, N. (2020). Competencias socioemocionales en el contexto educativo: Una reflexión desde la pedagogía contemporánea. *Revista Reflexión e Investigación Educacional* , *3*(1), 149–160. https://doi.org/10.22320/reined.v3i1.4508

López, Viviana. (2020). El teatro como escenario para el fortalecimiento de la comunicación no verbal en niños de grado cuarto Viviana [Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. In *Pedagogía de la Lengua Materna*. https://www.e-ir.info/2018/01/14/securitisation-theory-an-introduction/

Loureiro, C., Miruna, B., Van de Meulen, K., & Del Barrio, C. (2023). *Música, regulación emocional y desarrollo de la identidad en la adolescencia* (III Edició).

Lovón Cueva, C. (2021). Uso de pausas activas en la modalidad de enseñanza virtual para promover el bienestar emocional en jóvenes universitarios durante el periodo de pandemia. *En Líneas Generales*, *006*, 21–33. https://doi.org/10.26439/en.lineas.generales2021.n6.5588

Lozada, J. A. D., & Caballero, J. R. D. (2020). La resolución de problemas desde un enfoque epistemológico. *Foro de Educacion*, *18*(2), 191–209. https://doi.org/10.14516/FDE.694

Lozano-Peña, G. M., Sáez-Delgado, F. M., & López-Angulo, Y. (2022). Competencias socioemocionales en docentes de primaria y secundaria: una revisión sistemática. *Páginas de Educación*, *15*(1), 01–22. https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2598

Machado, M., Márquez, A., & Acosta, R. (2021). Consideraciones teóricas sobre la concentración de la atención en educandos. *Revista de Educación y Desarrollo* , *59*, 75–82.

Magadan-Diaz, M., & Rivas-Garcia, J. I. (2022). Gamificación del aula en la enseñanza superior online: el uso de Kahoot. *Campus Virtuales*, *11*(1), 137–152. https://doi.org/10.54988/cv.2022.1.978

Maldonado, P. (2022). Actividad física para la mejora de las funciones cognitivas en niños y niñas con TDAH. *Habilidad Motriz: Revista de Ciencias de La Actividad Física y Del Deporte*, *58*, 6–17. https://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=8522694%0Ahttps://dialnet.unir

ioja.es/servlet/articulo?codigo=8522694&orden=0&info=link

Marchant Orrego, T., Milicic Müller, N., & Soto Vásquez, P. (2020). Educación Socioemocional: Descripción y Evaluación de un Programa de Capacitación de Profesores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, *13*(1), 185. https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.008

Martinelli, S. D. C., Muelle-Zúñiga, N., & Alves, L. J. (2022). Ambiente de aprendizagem em sala de aula e Desempenho escolar. *Revista Electrónica Educare*, *26*(3), 1–17. https://doi.org/10.15359/ree.26-3.7

Martínez-Leija, D.-N., Bonilla-Sánchez, M.-R., & Pelayo-González, H.-J. (2020). Características neuropsicológicas del análisis y la síntesis espacial en adolescentes con bajo y alto rendimiento académico. *Cuadernos de Neuropsicología / Panamerican Journalof Neuropsychology*, *14*(3), 86–100. https://doi.org/10.7714/CNPS/14.3.208

Martínez-Vicente, M., & Valiente-Barroso, C. (2020). Ajuste personal y conductas disruptivas en alumnado de primaria. *Actualidades En Psicología*, *34*(129), 71–89. https://doi.org/10.15517/ap.v34i129.37013

Medina, L. (2024). Perspectivas docentes sobre el Aprendizaje Socioemocional en Colombia: Desigualdad, escaso entrenamiento basado en evidencia, postconflicto y políticas públicas. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, *5*(1), 135. https://doi.org/10.1227/00006123-197907010-00069

Mejía Rubio, A. del R. (2023). Relación entre inteligencia emocional, funciones ejecutivas y rendimiento académico en escolares. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, *4*(3), 1153–1164. https://doi.org/10.56712/latam.v4i3.1139

Melguizo-Ibáñez, E., Zurita-Ortega, F., González-Valero, G., Puertas-Molero, P., Tadeu, P., Ubago-Jiménez, J. L., & Alonso-Vargas, J. M. (2024). Los descansos activos como herramienta para mejorar la atención en el contexto educativo. Una revisión sistemática y meta-análisis. *Revista de Psicodidactica*, *29*(2), 147–157. https://doi.org/10.1016/j.psicod.2024.01.002

Mella, V., Molina, V., Pangui, J., & Martínez, X. (2022). Neurociencia y orientaciones

ministeriales chilenas de aprendizaje socioemocional en primer ciclo. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, *21*(45), 87–107. https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.005

Mendoza, C. A. (2022). Estrategia de intervención psicopedagógica para mejorar las conductas desadaptativas en estudiantes del segundo ciclo del nivel primario. *UCE Ciencia. Revista de Postgrado*, *10*(1), 1–10. http://uceciencia.edu.do/index.php/OJS/article/view/268/247

Mercader Rovira, A. (2020). Problemas en el adolescente, mindfulness y rendimiento escolar en estudiantes de secundaria. Estudio preliminar. *Propósitos y Representaciones*, *8*(1). https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.372

Mercedes, M., & Ruiz, J. (2024). Mindfulness en la educación: Una revisión sistemática Mindfulness. *Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, *15*(29).

Mieles-Barrera, M. D., Cerchiaro-Ceballos, E., & Rosero-Prado, A. L. (2020). Consideraciones sobre el sentido del juego en el desarrollo infantil. *Praxis*, *16*(2), 247–258. https://doi.org/10.21676/23897856.3656

Molina-Ruiz, N., & González-García, P. (2021). Ciencias naturales y aprendizaje socioemocional: una experiencia desde la enseñanza de las ciencias basada en la indagación. *Revista Saberes Educativos*, *6*, 25. https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60683

Molinero-Gonzále, P., Martín-Antón, L. J., Carbonero-Martín, M., & Arteaga-Cedeño, W. L. (2023). Estrategias docentes para reducir el rechazo entre iguales en infantil: aplicación piloto. *Revista Fuentes*, *25*(1), 26–36. https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2023.21526

Moncada Martínez, A., Pardo Chamba, A. L., & Estaiza Albán, S. R. (2023). Intervención psicopedagógica en la función cognitiva de atención en el contexto escolar. *Boletín Científico Ideas y Voces*, *3*(3), 29–39. https://doi.org/10.60100/bciv.v3i3.119

Montesdeoca-Moncayo, J. M., & Farfán-Casanova, O. (2023). Estrategia didáctica para promover la autorregulación emocional en niños del área de inicial.

MQRInvestigar, *7*(3), 3609–3634. https://doi.org/10.56048/mqr20225.7.3.2023.3609-3634

Mora, L., Sánchez, G., Lindao, G., Reinoso, N., & Luis, P. (2023). Estrategias para el fortalecimiento de la autorregulación escolar: una revisión documental. *MENTOR. Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, *2*(4), 162–178.

Moral-campillo, L., & Hernández-mendo, R. E. R. A. (2020). Actividad física , funcionamiento cognitivo y psicosocial en una muestra preadolescente. *Revista de Psicología Del Deporte*, *29*(2017), 9. https://ddd.uab.cat/record/216427

Moreno, J., Castro, W., Culqui, D., & Neto, H. (2024). LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES. *Revista Multidisciplinaria*, *14*(3), 10–14.

Mosquera, M. (2023). Influencia de las Conductas Disruptivas en el Aprendizaje Significativo del bachillerato: Una perspectiva docente María. *Revista de Investigación Multidisciplinaria Iberoamericana*, *4*.

Moya López, C. F., Castro Castro, M. J., Paredes Ponluisa, B. A., Carrillo Sangotuña, J. J., Adame Campaña, M. J., & Ortega Poveda, N. W. (2023). Esfera familiar, escolar y social del TDAH: una revisión teórica. *Etic@net. Revista Científica Electrónica de Educación y Comunicación En La Sociedad Del Conocimiento*, *23*(1). https://doi.org/10.30827/eticanet.v23i1.27051

Mucha, S. (2020). TEATRO INFANTIL Y LA EXPRESIÓN ORAL EN LOS NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°425-3 PIRIATO ZORSA, DISTRITO SAMUGARI-LA MAR, AYACUCHO 2020. TITULO [Universidad Católica de los ángeles Chimbote]. In *Universidad Cientifica del Perú*. https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/26107/Rebaza Terry%2C Devora Susana.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Mundaca, C., Salinas, M., Yupanqui, A., & Hernández, M. (2020). LA IMPORTANCIA DE LA EXPRESIÓN ARTÍSTICA EN LA REGULACIÓN EMOCIONAL DE ESTUDIANTES EN CONTEXTOS DE VULNERABILIDAD DE ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES CHILENOS. In *PROGRAMA DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA EN ENSEÑANZA MEDIA PARA PROFESIONALES* (Vol. 7, Issue November). UNIVERSIDAD ACADEMIA DE

HUMANISMO CRISTIANO.

Narváez-León, I. E., & Fárez-Loja, D. E. (2022). Estrategias didácticas para favorecer el proceso de aprendizaje en niños de 3 a 4 años. *Episteme Koinonia*, *5*(10), 78. https://doi.org/10.35381/e.k.v5i10.1877

Narváez, J. H., & Obando, L. M. (2020). Conductas disruptivas en adolescentes en situación de deprivación sociocultural. *Psicogente*, *23*(44), 1–22. https://doi.org/10.17081/psico.23.44.3509

Offroy, S. (2020). *EL USO DEL TEATRO Y LA MÚSICA COMO RECURSO PARA TRABAJAR LA REGULACIÓN EMOCIONAL EN LAS AULAS DE INFANTIL*.

Olaya Torres, A. J., Duque Romero, C. A., Guzmán Torres, L. T., Pedreros Soler, N. H., Obando Rodríguez, A. A., Duque Aristizábal, C. P., Muñoz Araoz, É. I., & Camacho Ordóñez, L. B. (2023). Mindfulness para la mejorar sensibilidad de profesoras de educación inicial. *Educación y Educadores*, *25*(3), 1–20. https://doi.org/10.5294/edu.2022.25.3.4

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. https://doi.org/10.17227/rce.num92-16489

Oriola Requena, S., Gustems Carnicer, J., & Navarro Calafell, M. (2021). La educación musical: fundamentos y aportaciones a la neuroeducación. *Journal of Neuroeducation*, *2*(1), 22–29. https://doi.org/10.1344/joned.v2i1.31576

Oriola, S., & Gustems, J. (2021). Música y emoción, un binomio inseparable. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, *1*(2), 11–24. https://doi.org/10.48102/rieeb.2021.1.2.11

Ortiz-Ramirez, M., Paredes-Aulestia, G., Pullas-Tapia, J., & Tabares-Rosero, X. (2024). Estrategias de intervención psicopedagógica para estudiantes con problemas conductuales. *593 Digital Publisher CEIT*, *9*(1–1), 173–186. https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2270

Palacio-Ortiz, J. D., Londoño-Herrera, J. P., Nanclares-Márquez, A., Robledo-Rengifo, P., & Quintero-Cadavid, C. P. (2020). Psychiatric disorders in children and adolescents during the COVID-19 pandemic. *Revista Colombiana de Psiquiatría*

(English Ed.), *49*(4), 279–288. https://doi.org/10.1016/j.rcpeng.2020.11.003

Pardos Véglia, A., & González Ruiz, M. (2018). Intervención sobre las Funciones Ejecutivas (FE) desde el contexto educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, *78*(1), 27–42. https://doi.org/10.35362/rie7813269

Pastor-Vicedo, J. C., Martínez-Martinez, J., López-Polo, M., & Prieto-Ayuso, A. (2020). Recreos activos como estrategia de promoción de la actividad física: una revisión sistemática. *Retos*, *2041*(40), 135–144. https://doi.org/10.47197/retos.v1i40.82102

Pazos Polo, D., & Sánchez Trujillo, M. (2021). La disciplina violenta, y el desarrollo cognitivo y socioemocional en el infante de preescolar. *Educación*, *30*(58), 250–269. https://doi.org/10.18800/educacion.202101.012

Peñaherrera, T., & Mayorga-Lascano, M. (2024). Autoestima y Conductas Disruptivas en Adolescentes de una Unidad Educativa de Cotopaxi. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *8*(3), 8673–8692. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.12031

Pérez-Romero, N., Sánchez-García, C., Sabarit-Peñalosa, A., Morillo-Baro, J. P., Vázquez-Diz, J. A., Ruiz-Junco, A., Franquelo-Egea, M. A., Reigal Garrido, R. E., Morales-Sánchez, V., & Hernández-Mendo, A. (2023). Revisión sistemática sobre la incidencia de los programas de actividad física en la mejora cognitiva en la infancia y adolescencia. *Apuntes de Psicología*, *41*(1), 39–48. https://doi.org/10.55414/ap.v41i1.1526

Pérez, N. E., Torres, R., Crespo, V. R., Febles, E. S., Antonio, J., Vázquez, G., Suárez, R. M., Castillo, M. O., & Sosa, M. V. (2022). Resultados fundamentales del Programa de Protección del Neu- rodesarrollo Infantil del Centro de Neurociencias de Cuba. *Anales de Ciencias de Cuba*, *12*(3), 1–9.

Pérez, T. E. L., Pérez, R. S. M., Pérez, R. J. M., & Herrera, L. F. Z. (2022). Methodological strategies to strengthen the teaching-learning process in basic education children. *Salud, Ciencia y Tecnologia*, *2*(Special issue 1), 2018–2022. https://doi.org/10.56294/SALUDCYT2022254

Pinargote Pisco, Y. del R., & Cárdenas Sacoto, J. H. (2023). Estrategia metodológica para

el aprendizaje significativo en niños de 5 años con deficit de atención. *MQRInvestigar*, *7*(2), 243–259. https://doi.org/10.56048/mqr20225.7.2.2023.243-259

Ponce, M., & Fernández, I. (2024). La atención de los estudiantes de 4° año de Educación Básica con trastornos. *Maestro y Sociedad*, *21*(2), 832–845.

Pulido, R. O., & Ramírez Ortega, M. L. (2020). Actividad física, cognición y rendimiento escolar: una breve revisión desde las neurociencias (Physical Activity, cognition, and academic performance: a brief review from the neurosciences). *Retos*, *2041*(38), 868–878. https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.72378

Quezadas Barahona, A. L., Baeza Sosa, E., Ovando Torres, J. C., Gómez Gallardo, C. del C., & Bracqbien Noygues, C. S. (2023). Educación para la resiliencia, un análisis desde la perspectiva de niñas, niños y docentes. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, *53*(1), 155–178. https://doi.org/10.48102/rlee.2023.53.1.534

Quimis, L., & Venet, R. (2021). Orientación neuroeducativa para el manejo de TDAH en los estudiantes de 9no Año de Educación General Básica. *Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de La Educación*, *VII*, 63–76.

Quintero-Olivas, D. K., Romero Pérez, E. M., & Hernández-Murúa, J. A. (2021). Calidad de vida familiar y TDAH infantil. Perspectiva multidisciplinar desde la educación física y el trabajo social. *Revista Ciencias de La Actividad Física*, *22*(1), 1–17. https://doi.org/10.29035/rcaf.22.1.1

Quintero, C., Meneses, L., Holguín, S., Salcedo, M., & Gil, V. (2022). Atención y funiones ejecutivas en el Trastorno Específico del Aprendizaje. *Psychologia. Avances de La Disciplina*, *16*(1), 33–39.

Quintero, V. (2023). Estrategia Pedagógica Disruptiva para Fortalecer la Disciplina Militar y el Comportamiento Ético. *Ciencia y Poder Aéreo*, *18*(2), 147–163. https://doi.org/10.18667/cienciaypoderaereo.773

Ramírez, G., Olivo, J., & Cetre, R. (2021). Proceso de desarrollo psicomotor infantil desde el enfoque de la actividad física. *Revista Polo Del Conocimiento*, *6*(08), 1049–1061. https://doi.org/10.23857/pc.v6i8.2999

Ramón, P., & Barrios, M. (2025). Estrategias para atender conductas disruptivas en estudiantes de educación secundaria en México. *European Public & Social Innovation Review*, *10*, 1–19. https://doi.org/https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1567

Ramos-Estrada, D. Y., García-Cedillo, I., Sotelo-Castillo, M. A., López-Valenzuela, M. I., & Murillo-Parra, L. D. (2020). Validation of an instrument for strategies to strengthen learning. *Revista Electronica Educare*, *24*(1), 1–15. https://doi.org/10.15359/ree.24-1.6

Remache-Bunci, M. G., Ponce, N. V. R., & Quimbita, B. H. C. (2023). Educational strategies in the resolution of school conflict among adolescents. *Revista Complutense de Educacion*, *34*(3), 701–716. https://doi.org/10.5209/rced.80036

Rendon, A., Cuadros, O., Monterrosa, C., Holguin, A., Cano, L. M., Alvarez, J. P., & Ortiz, A. M. (2016). Las competencias socioemocionales en el contexto escolar. *Universidad de Antioquía*, 134 p. Rústica. 17 x 24 cm.

Resett, S. (2021). Relación entre la atención y el rendimiento escolar en niños y adolescentes. *Revista Costarricense de Psicología*, *40*(1), 3–22. https://doi.org/10.22544/rcps.v40i01.01

Restrepo Escobar, S. M., Quintero Gil, J., & Álvarez Pèrez, P. A. (2022). Las Habilidades de Autocontrol y Autorregulación en la Edad Preescolar. *Journal of Neuroeducation*, *2*(2), 66–75. https://doi.org/10.1344/joned.v2i2.37387

Reyes, E., Baron, S., & Niebles, W. (2023). Habilidades motrices en niños de instituciones educativas de Colombia. *GADE. REV. CIENT.*, *3*(6), 248–280. https://revista.redgade.com/index.php/Gade/article/view/333

Rhenals-Ramos, J. C. (2021). Contribuciones de la Neuropsicología a nivel educativo: un análisis teórico y reflexivo. *Ciencia y Educación*, *5*(3), 117–127. https://doi.org/10.22206/cyed.2021.v5i3.pp117-127

Rhenals-Ramos, J. C. (2022). El juego como elemento neuroeducativo. Un análisis desde la reflexión y el desarrollo de habilidades. *Lúdica Pedagógica*, *1*(35), 54–60. https://doi.org/10.17227/ludica.num35-14551

Rochin Berumen, F. L. (2021). Deserción escolar en la educación superior en México:

revisión de literatura. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, *11*(22). https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.821

Rodríguez Zambrano, A. D., Castaño Moreira, J. C., Corral Joza, K. E., & García Matute, M. M. J. (2020). Familia, escuela y sociedad: estrategias para los problemas de comportamiento académico en instituciones de educación básica. *Revista Venezolana de Gerencia*, *25*(3), 437–447. https://doi.org/10.37960/rvg.v25i3.33382

Román, I. O., Arrebola, I. A., & Garzón, F. R. (2022). La conducta disruptiva en las aulas de secundaria: la percepción de los docentes. *Revista Fuentes*, *24*(3), 345–357. https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2020.20326

Romero-Rodríguez, S., Moreno-Morilla, C., & García-Jiménez, E. (2021). La construcción de las identidades culturales en niñas y niños migrantes: Un enfoque desde la etnografía colaborativa. *Revista de Investigacion Educativa*, *39*(2), 483–501. https://doi.org/10.6018/RIE.441411

Roqui, V., Sánchez, M., & Trías, D. (2021). La enseñanza de la autorregulación en aulas de educación primaria. *Cuadernos de Investigación Educativa*, *12*(2).

Rosell, R., Juppet, M., Ramos, Y., Ramíz, R., & Barrientos, N. (2020). Neurociencia aplicada como nueva herramienta para la educación. *Revista de Antropología, Ciencias de La Comunicación y de La Gformación, Filosofía Linguistica y Semiología*, *36*(92), 792–818.

Roselló, L. (2021). Relación entre modelos educativos parentales y problemas de conducta en estudiantes. *IE Revista de Investigación Educativa de La REDIECH*, *12*.

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. https://doi.org/10.14201/eks.28268

Saldaña, P., Fajardo, I., Largo, N., & Cabrera, A. (2021). El teatro en la educación infantil: una alternativa de enseñanza y recreación en la virtualidad. *Ruenae*, *6*, 75–90. http://revistas.unae.edu.ec/index.php/runae/article/view/496/567

Sanahuja Ribés, A., Lago Martínez, J. R., Romay Gómez, M. del P., & Miralles Mallén, M. (2024). Aprendizaje Cooperativo como Apoyo a la Inclusión en un Aula de 3.º de Primaria: Trabajo Colaborativo del Profesorado. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, *18*(1), 105–123. https://doi.org/10.4067/s0718-73782024000100105

Sánchez-Dumez, L. L. (2021). Estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Aibi Revista de Investigación, Administración e Ingeniería*, *8*(S1), 234–243. https://doi.org/10.15649/2346030x.2460

Sánchez-Gómez, M., Adelantado-Renau, M., Huerta Andrés, M., & Breso, E. (2020). Mindfulness en educación infantil. *Academia y Virtualidad*, *13*(2), 133–144. https://doi.org/10.18359/ravi.4726

Sánchez López, P. (2022). Eficacia de estrategias de mindfulness en la educación primaria. *Formación Estratégica*, *4*(1), 1–13.

Sánchez, T., Bazantes, Z., & Ramos, C. (2020). APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA EVITAR LA CONDUCTA DISRUPTIVA EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA “ADOLFO MARÍA ASTUDILLO.” *REVISTA DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN*, *5*, 792–809.

Sanmartín, C., & Cartuche, M. (2023). Pausas activas: alternativa didáctica para fortalecer la motivación. *Revista InveCom.*, *3(2)*, 1–2. http://www.revistainvecom.org/index.php/invecom/article/view/624/117

Satian, E. (2022). *El teatro infantil en el desarrollo de la expresión oral en niños de 5 a 6 años, Quito 2022*. Universidad Central del Ecuador.

Seplacan, A. (2022). AUTOREGULACIÓN EMOCIONAL: MINDFULNESS PARA NIÑOS CON NEE (TDAH) EN EDUCACIÓN PRIMARIA. *Edual Editorial Universidad de Almería*, *3*(4), 49–64. https://doi.org/10.25115/kasp.v3i4.8607

Simón, M., Gámiz, F., & Zafra, M. (2022). NEUROCIENCIA Y CONDUCTA HUMANA: LA EVOLUCIÓN DE UNA ESPECIALIDAD. *Universidad de Granada*, 1–43.

Soler- Cifuentes, D. C., Viancha- Rincón, E. L., Mahecha- Escobar, J. C., & Conejo-

Carrasco, F. (2021). El El juego como estrategia pedagógica para la autorregulación del aprendizaje en matemáticas. *Revista Electrónica En Educación y Pedagogía*, *5*(9), 68–82. https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.11050906

Sordo, S. Á., & Lázaro, J. P. (2022). Intervención en trastorno por déficit de atención e hiperactividad y trastorno negativista desafiante: un estudio de caso. *Clínica Contemporánea*, *13*(3), 1–22. https://doi.org/10.5093/cc2022a17

Sosa, T. (2022). Aprendizaje cognoscitivo impulsor de la autorregulación en la construcción del conocimiento. *Revista de Ciencias Sociales*. https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38154

Sotomayor Casalí, D. R., & Águila Carralero, A. (2021). Estrategia pedagógica para formar la 2021 competencia resolución de conflictos en estudiantes de Sociología. *Mendive*, *19*(1), 67–85.

Sotomayor Soloaga, P., & Leiva Largo, D. (2023). Plan de Apoyo al Aprendizaje Socioemocional en una escuela de lenguaje chilena. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, *22*(49), 348–369. https://doi.org/10.21703/rexe.v22i49.1468

Tinitana Vicente, M. A., Morales Bravo, N. J., & Villavicencio Aguilar, C. E. (2023). Estilos de crianza y conductas disruptivas en niños en tiempos de pandemia. *Fides Et Ratio*, *25*(25), 69–88. https://doi.org/10.55739/fer.v25i25.128

Urueta, I., Madero, A., & Rosas, D. (2022). Intervención neuropsicológica para desarrollar la regulación y control en un niño de segundo grado escolar con dificultades de aprendizaje Neuropsychological intervention to develop regulation and control in a second grade child with learning difficulties. *Revista Electrónica de Psicología de La FES Zaragoza-UNAM*, *12*(23), 46–56. https://www.zaragoza.unam.mx/wp-content/2022/Publicaciones/revistas/Rev_Elec_Psico/Vol12_No_23/REP12(23)-art6-may27.pdf

Valdés, K. (2023). Pausas activas apoyadas en recursos tecnológicos para el fortalecimiento de la comprensión lectora en educación básica primaria. *Universidad Rafael Belloso Chacín*, *30*(25–39), 1–14.

http://scioteca.caf.com/bitstream/handle/123456789/1091/RED2017-Eng-8ene.pdf?sequence=12&isAllowed=y%0Ahttp://dx.doi.org/10.1016/j.regsciurbeco.2008.06.005%0Ahttps://www.researchgate.net/publication/305320484_SISTEM_PEMBETUNGAN_TERPUSAT_STRATEGI_MELESTARI

Varela-Moranga, V., Jara, C., & Aravena, P. (2020). Desarrollo de las Funciones Nueropsicológicas en el niño con antecedente de prematuridad u su impacto en el contexto escolar. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, *21*(1), 2021–2227. http://revistaneurociencias.com/index.php/RNNN/article/view/14/12

Vega-Díaz, M., & González-García, H. (2022). Physical activity and academic performance in people with Trisomy 21. A narrative review | Actividad física y el rendimiento académico en personas con Trisomía 21. Una revisión narrativa. *Cultura, Ciencia y Deporte*, *17*(53), 133–148.

Velásquez, J., Monsalve, C., Meza, S., Toledo, J., & Illanes, L. (2022). Actividad Física y desarrollo de funciones cognitivas de niños y niñas de 4 a 5 años: revisión sistemática. *Revista Educación Fisica Chile*, *274*.

Veloz, M. de los A. (2023). *El papel de la inteligencia emocional percibida en la resolución de problemas sociales en adolescentes.* (Vol. 5) [Universidad Nacional De Chimborazo]. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK558907/

Vera, M., Rizzo, M., Ferrin, P., & Zambrano, H. (2024). Rol del docente en la creación de entornos inclusivos. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas*, *4*(3), 34–47.

Vergara, T., Peñuela, D., & Mena, P. (2024). Técnicas activas de enseñanza para el desarrollo de las competencias comunicativas en educación básica. *Revista Científica Arbitrada de Investigación En Comunicación, Marketing y Empresa*, *7*(13), 139–160. https://doi.org/https://doi.org/10.46296/rc.v7i13edespab.0244 Técnicas

Villalba, S., Villena, M., & Castro, R. (2020). Influencia de la actividad física y práctica deportiva en el rendimiento académico del alumando. *Revista Euroamericana de Ciencias Del Deporte*, *9*(2008), 95–100. https://revistas.um.es/sportk/article/view/454231

Villanueva, L. (2020). Alternativas Motivadoras en la Superación de la Disortografía en el Proceso de Aprendizaje. *Revista Cinetifica Cienciaeduc*, *01*, 1–10.

Villanueva, R. K. (2020). Clima de aula en secundaria: Un análisis entre las interacciones de estudiantes y docentes. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, *12*(12), 187–216. https://doi.org/10.34236/rpie.v12i12.178

Villar-Terrero, A.-R., Mata De Salcedo, C., & Rosario-Rodríguez, J. (2022). El arteterapia para mejorar la convivencia en el aula y la inteligencia intrapersonal. *Dialnet* , *7*(2), 1908–1927. https://doi.org/10.23857/pc.v7i2.3688

Villavicencio, C., Armijos, T., & Castro, M. (2020). Conductas disruptivas infantiles y estilos de crianza. *Revista Iberoamericana de Psicología,*. http://orcid.org/0000-0003-2614-7062

Villegas, S., Vera, M., Córdova, S., Coello, A., Toapanta, A., & Nono, C. (2024). Desarrollo socio-emocional en la educación inicial, a través de actividades artísticas y expresión creativa. *CIENCIA E INNOVACIÓN EN DIVERSAS DISCIPLINAS CIENTÍFICAS.*, *5*(2), 1–12.

Voster, A. A. (2023). Intervención de un caso de conducta disruptiva infantil desde una perspectiva conductual. *Universidad Europea de Madrid*, 1–69. https://titula.universidadeuropea.com/bitstream/handle/20.500.12880/4933/tfm_AnnaAntonieVoster.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Wright, S. R., Graham, C. D., Houghton, R., Ghiglieri, C., & Berry, E. (2023). Acceptance and commitment therapy (ACT) for caregivers of children with chronic conditions: A mixed methods systematic review (MMSR) of efficacy, process, and acceptance. *Journal of Contextual Behavioral Science*, *27*(January), 72–97. https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2022.12.003

Yamila-Rigo, D., De-la-Barrera, M. L., & Travaglia, P. (2020). El aula como entorno clave para el desarrollo de las funciones ejecutivas. *Perspectivas Docentes*, *31*(72), 9–17. https://doi.org/10.19136/pd.a31n72.3423

Zambrano, L., Vilaña, J., Medina, N., Gaona, E., & Lozano, G. (2025). Estrategias de Enseñanza Basadas en la Neuroeducación para Mejorar la Atención en el Aula. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, *5*(1), 2860–2877.

Zhunio, L., Párragaa, J., Coronel, M., Broncano, I., & Arellano, T. (2024). EL ROL DE LAS PAUSAS ACTIVAS EN EL APRENDIZAJE Y SU INFLUENCIA EN LA CONCENTRACIÓN DEL ESTUDIANTE. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *8*(6), 10273–10290.

Zuluaga, J., & Suarez, E. (2023). *Protocolo de intervención neuropsicológica en atención y funciones ejecutivas, específicamente memoria de trabajo y planificación, en niños de 3 a 7 años de edad con cardiopatía congénita* [Universidad CES]. https://repository.ces.edu.co/bitstream/handle/10946/7704/Protocolo de intervención neuropsicológica en atención y funciones ejecutivas%2C específicamente memoria de trabajo y planificación%2C en niños de 3 a 7 años de edad con cardiopatía congénita.pdf?s

Andres, A. (2024). Obtenido de https://dspace.utb.edu.ec/bitstream/handle/49000/15967/TIC-UTB-FCJSE-PSICOLOGIA-000035.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hernández, L. (13 de Noviembre de 2024). Obtenido de https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2183/2179

13. ANEXOS

Anexos A

Documentos

A1: Resolución de tema por Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias de la Educación.

UEB UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLIVAR

DECANATO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, SOCIALES,FILOSÓFICAS Y HUMANÍSTICAS

CONSEJO DIRECTIVO

Guaranda, 19 de marzo de 2025
RCD-FCESFH-UEB-0135. 25– 2025

El suscrito Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas Lcdo. Javier Mármol Escobar, MSc, Certifica que el Consejo Directivo de sesión ordinaria (04), realizada el 18 de marzo de 2025.

EN RELACIÓN AL CUARTO PUNTO. - Análisis y resolución de los temas de trabajo de integración curricular (Proyecto de Investigación) validados por los docentes Tutores de la Carrera de Educación Básica, durante el proceso de titulación 01-2025, periodo académico (PAO I enero – mayo 2025).

EL CONSEJO DIRECTIVO
CONSIDERANDO:

QUE, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2019), El artículo 17 de la Ley Orgánica de Educación Superior vigente, señala lo siguiente: Reconocimiento de la autonomía responsable- "El Estado reconoce a las universidades y escuelas politécnicas autonomía académica, administrativa, financiera y orgánica, acorde con los principios establecidos en la Constitución de la República (…)

QUE, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2019), El artículo 17 de la Ley Orgánica de Educación Superior vigente, señala lo siguiente: Reconocimiento de la autonomía responsable- "El Estado reconoce a las universidades y escuelas politécnicas autonomía académica, administrativa, financiera y orgánica, acorde con los principios establecidos en la Constitución de la República (…)

QUE, el Estatuto de la Universidad Estatal de Bolívar en el artículo 44.- Atribuciones del Consejo Directivo, literal c, manifiesta: Emitir resoluciones para el funcionamiento de la gestión administrativa, académica, investigación y vinculación de la Facultad, acorde a la normativa legal;

QUE, en el Reglamento de la Unidad de Integración Curricular de la Universidad Estatal de Bolívar, en el art. 8.- Funciones. – expresa: Las funciones de la Unidad de Integración Curricular de la carrera son:

a.- Recepta, analiza, gestiona y valida la documentación relacionada con el proceso de titulación de acuerdo con lo establecido en el presente reglamento.
b.- Analiza la pertinencia de los temas propuestos para las diferentes modalidades de titulación y sugiere su aprobación.
c.- Da seguimiento al avance de los trabajos de integración curricular

QUE, en el Artículo 31.- Unidades de organización curricular del tercer nivel.- CAPÍTULO II DE LAS UNIDADES DE ORGANIZACIÓN CURRICULAR del Reglamento de Régimen Académico (2020), literal c) manifiesta que "Unidad de integración curricular.- Valida las competencias profesionales para el abordaje de situaciones, necesidades, problemas, dilemas o desafíos de la profesión y los contextos; desde un enfoque reflexivo, investigativo, experimental, innovador, entre otros, según el modelo educativo institucional.
El desarrollo de la unidad de integración curricular, se planificará conforme a la siguiente distribución:

		Horas para desarrollo de Unidad de Integración curricular			Créditos para desarrollo de Unidad de Integración curricular		
Tercer Nivel de Grado	Licenciatura y títulos profesionales	240		384	5		8

Las IES deberán garantizar a todos sus estudiantes la designación oportuna del director o tutor, de entre los miembros del personal académico de la propia IES o de una diferente, para el desarrollo y evaluación de la unidad de integración curricular.

Dirección: Av. Ernesto Che Guevara y Gabriel Secaira
Guaranda-Ecuador
Teléfono: (593) 3220 6059
www.ueb.edu.ec

UEB UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLIVAR

DECANATO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, SOCIALES,FILOSÓFICAS Y HUMANÍSTICAS

CONSEJO DIRECTIVO

QUE, en el capítulo IV del trabajo de integración curricular del Reglamento de la Unidad de Integración Curricular de la Universidad Estatal de Bolivar, en los artículos manifiesta:

Art. 18.- Para la elaboración del trabajo de integración curricular se podrán conformar equipos de dos estudiantes de una misma o distintas carreras, asegurándose la evaluación y calificación individual, con independencia de los mecanismos de trabajo implementados.

Art.19.- Para el desarrollo del trabajo de integración curricular se garantiza la designación oportuna del director o tutor para el grupo de estudiante de entre los miembros del personal académico.

QUE, en Memorando UEB-FCESFH-CEB-CUIC-2025-008 de fecha 10 de marzo de 2025, la Magister Daniela Ribadeneira, MSc. Coordinadora de la Unidad de Integración Curricular de la Carrera de Educación Básica, hace la entrega de los temas de trabajo de integración curricular (Proyecto de Investigación) validados por los docentes Tutores de la Carrera de Educación Básica, durante el proceso de titulación 01-2025, periodo académico PAO I enero – mayo 2025.

RESUELVE: "Aprobar el Tema de Trabajo de Integración, titulado: "DESARROLLO DE HABILIDADES COGNITIVAS EN EL COMPORTAMIENTO DISRUPTIVO EN LOS NIÑOS DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA SANTA MARIANA DE JESÚS MARTÍNEZ BARBA, DEL CANTÓN CHIMBO,PROVINCIA DE BOLÍVAR, PERÍODO LECTIVO 2024-2025", presentado por: MORETA TANQUEÑO KATHERYN NAYELLI Y PEÑA YANEZ KIMBERLY JAMILEX, estudiantes de la Unidad de Integración Curricular de la Carrera de Educación Básica, proceso de titulación 01-2025, periodo académico PAO I enero – mayo 2025, revisado y validado por el tutor/a: DR. C. FRANCISCO SALCEDO LUCIO, PhD. Profesor/a – Investigador/a de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolivar".

Notifiquese.

Atentamente,

Lcdo. Javier Mármol Escobar, MSc.
DECANO

JME/Marcela N.

Dirección: Av. Ernesto Che Guevara y Gabriel Secaira
Guaranda-Ecuador
Teléfono: (593) 3220 6059
www.ueb.edu.ec

A2: Solicitud a la institución educativa.

UEB | UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLIVAR

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Guaranda, 7 de febrero del 2025

HNA. Diana Flores Msc.

RECTORA

UNIDAD EDUCATIVA "SANTA MARIANA DE JESÚS MARTÍNEZ BARBA "

De mi consideración

Reciba un cordial saludo y deseándole éxitos en sus funciones, me permito solicitar de la manera más comedida se digne autorizar el ingreso a los estudiantes: **MORETA TANQUEÑO KATHERYN NAYELLI** y **PEÑA YANEZ KIMBERLY JAMILEX**, de la carrera de Educación Básica, en la unidad que usted dirige, para que puedan desarrollar las actividades pertinentes que enmarcan el trabajo de integración curricular (Proyecto de Investigación), previo a la obtención del título de licenciadas en Educación Básica.

Cabe mencionar que las actividades a realizar serán especificadas directamente por los estudiantes a la autoridad de la escuela de Educación Básica.

Por la atención presente, le agradezco.

UNIDAD EDUCATIVA "SANTA MARIANA DE JESÚS MARTÍNEZ BARBA" RECIBIDO HORA FIRMA

UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLIVAR EDUCACION BASICA Educacion Básica Guaranda - Prov. Bolivar

Atentamente:

Lic. María Lorena Noboa. PhD.

COORDINADORA DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA, DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN SOCIALES, FILOSÓFICAS Y HUMANÍSTICAS.

Dirección: Av. Ernesto Che Guevara y Gabriel Secaira
Guaranda-Ecuador
Teléfono: (593) 32206059
www.ueb.edu.ec

Aprobado

UNIDAD EDUCATIVA SANTA MARIANA DE JESÚS M.B. CHIMBO PROV BOLIVAR

A3: Certificado de la Unidad Educativa.

UNIDAD EDUCATIVA
SANTA MARIANA DE JESÚS MARTÍNEZ BARBA
San José de Chimbo - Ecuador

Yo, Hna. Mgs. Diana Isabel Flores Jirón., en mi calidad de Rectora de la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús Martínez Barba, a petición verbal de la parte interesada,

CERTIFICO

Que las señoritas: **MORETA TANQUEÑO KATHERYN NAYELLI** con Cédula de Identidad N°. 060544147-6 y **PEÑA YÁNEZ KIMBERLY JAMILEX** con Cédula de Identidad N°. 175337175-4 estudiantes de la Universidad Estatal de Bolívar de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas, Carrera Educación Básica, realizaron las actividades pertinentes al trabajo de investigación curricular (proyecto de investigación) con el tema: ***DESARROLLO DE HABILIDADES COGNITIVAS EN EL COMPORTAMIENTO DISRUPTIVO EN LOS NIÑOS DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA SANTA MARIANA DE JESÚS MARTÍNEZ BARBA, DEL CANTÓN CHIMBO, PROVINCIA DE BOLÍVAR, PERIODO LECTIVO 2024-2025*** , previo a la obtención del título de licenciados en Educación Básica, demostrando responsabilidad y disciplina.

Esto es lo que puedo informar en honor a la verdad autorizando a la parte interesada hacer uso del presente certificado.

San José de Chimbo, 20 de mayo de 2025

Hna. Mgs. Diana Flores J.
RECTORA

UNIDAD EDUCATIVA SANTA MARIANA DE JESÚS M.B. CHIMBO PROV. BOLÍVAR

Bolívar y 10 de agosto Telf. 03 2986 020 Correo: marujesumartinez@hotmail.com ESTÁNDAR D1.C1.GE3

A4: Oficio para la coordinación de la Unidad de Integración Curricular Educación Básica.

UEB | UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLIVAR

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Guaranda, 7 de febrero del 2025

Lic. María Lorena Noboa. PhD.

COORDINADORA DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, SOCIALES, FILOSÓFICAS Y HUMANÍSTICAS

UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLÍVAR

Presente

Saludos Cordiales

MORETA TANQUEÑO KATHERYN NAYELLI Y PEÑA YANEZ KIMBERLY JAMILEX, permito solicitarle de la manera más comedida se digne autorizar a quien corresponda el documento, para poder desarrollar las actividades pertinentes que enmarcan el trabajo de integración curricular (proyecto de investigación) previo a la obtención de títulos de licenciados de Educación Básica: **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CONCENTRACION Y ATENCIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS CON COMPORTAMIENTO DISRUPTIVO DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA "SANTA MARIANA DE JESÚS MARTÍNEZ BARBA" CANTÓN CHIMBO, PROVINCIA BOLIVAR EN EL PERIODO 2024 – 2025.**

Esperando tener una respuesta pronto ante nuestro pedido, de antemano deseándole éxitos en sus funciones.

Por la atención al presente, me suscribo ante usted.

Atentamente:

Moreta Tanqueño Katheryn Nayelli
C.I: 0605441476

Peña Yanez Kimberly Jamilex
C.I: 1753371754

Dirección: Av. Ernesto Che Guevara y Gabriel Secaira
Guaranda-Ecuador
Teléfono: (593) 32206059
www.ueb.edu.ec

Recibido 2025/02/15 08:00

A5: Certificado de turniting.



turnitin

MORETA TANQUEÑO KATHERYN NAYEL PEÑA YAN...

MORETA KATHERYN_PEÑA KIMBERLY (1).docx

Francisco Salcedo

Francisco Salcedo

Universidad Estatal de Bolívar

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::3117:461217547

Fecha de entrega

21 may 2025, 2:31 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

21 may 2025, 3:07 p.m. GMT-5

Nombre de archivo

MORETA KATHERYN_PEÑA KIMBERLY (1).docx

Tamaño de archivo

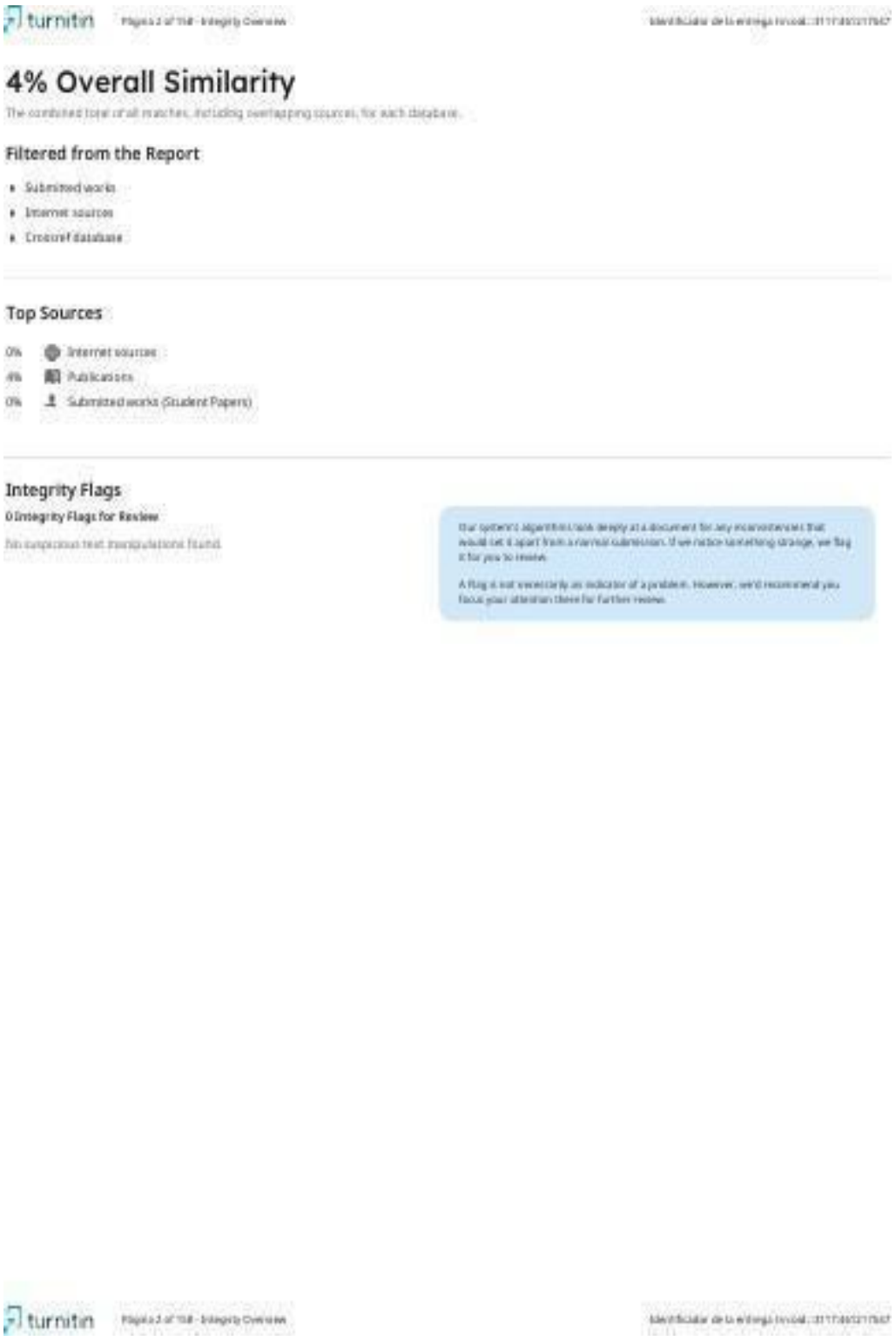
8.0 MB

154 Páginas

20.595 Palabras

176.618 Caracteres

turnitin



turnitin

4% Overall Similarity

Filtered from the Report

- Submitted works
- Internet sources
- Crossref database

Top Sources

0% Internet sources
4% Publications
0% Submitted works (Student Papers)

Integrity Flags

0 Integrity Flags for Review

turnitin

A6: Resolución del consejo directivo

UEB UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLIVAR

DECANATO
CONSEJO DIRECTIVO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, SOCIALES,FILOSÓFICAS Y HUMANÍSTICAS

Guaranda, 25 de febrero de 2025
RCD-FCESFH-UEB-088– 2025

El suscrito Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas Lcdo. Javier Mármol Escobar, MSc, Certifica que el Consejo Directivo de sesión ordinaria (03), realizada el 24 de febrero de 2025.

EN RELACIÓN AL DÉCIMO PUNTO.- Análisis y resolución de asignación de tutores para los temas propuestos por los estudiantes a la Unidad de Integración Curricular de la Carrera de Educación Básica, proceso 01-2025, periodo académico enero-mayo 2025.

EL CONSEJO DIRECTIVO
CONSIDERANDO:

QUE, la Constitución de la República del Ecuador, en su artículo 350 dispone: "El Sistema de Educación Superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo".

QUE, en la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2019), El artículo 17 de la Ley Orgánica de Educación Superior vigente, señala lo siguiente: Reconocimiento de la autonomía responsable- "El Estado reconoce a las universidades y escuelas politécnicas autonomía académica, administrativa, financiera y orgánica, acorde con los principios.

QUE, en el Reglamento de la Unidad de Integración Curricular de la Universidad Estatal de Bolívar, en el CAPÍTULO IV DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR, en el Art. 18.- Para la elaboración del trabajo de integración curricular se podrán conformar equipos de dos estudiantes de una misma o distintas carreras, asegurándose la evaluación y calificación individual, con independencia de los mecanismos de trabajo implementados. Art.19.- Para el desarrollo del trabajo de integración curricular se garantiza la designación oportuna del director o tutor para el grupo de estudiante de entre los miembros del personal académico.

QUE, el Estatuto de la Universidad Estatal de Bolívar en el artículo 44.- Atribuciones del Consejo Directivo, literal c, manifiesta: Emitir resoluciones para el funcionamiento de la gestiòn administrativa, académica, investigación y vinculación de la Facultad, acorde a la normativa legal.

QUE, el Estatuto de la Universidad Estatal de Bolívar en el artículo 51.-Deberes y Atribuciones del Coordinador/a de Carrera, literal c) que expresa: Presentar informes del desarrollo académico al Decano.

QUE, en Memorando UEB-FCESFH-CEB-CUIC-2025-007 de fecha 12 de febrero de 2025, la Dra. María Lorena Noboa, Msc, Coordinadora de la Carrera, en el que solicita la asignación de tutores para los temas propuestos por los estudiantes a la Unidad de Integración Curricular de la Carrera de Educación Básica, proceso 01-2025, periodo académico enero-mayo 2025, para su respectiva revisión y aprobación.

RESUELVE: "Aprobar la asignación de tutores para los temas propuestos por los estudiantes a la Unidad de Integración Curricular de la Carrera de Educación Básica, proceso 01-2025, periodo académico enero-mayo 2025".

Notifiquese. –

Atentamente,

Lcdo. Javier Mármol Escobar, MSc.
DECANO

JME/Marcela N.

UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLIVAR · Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanas · UEB · DECANATO

Dirección: Av. Ernesto Che Guevara y Gabriel Secaira
Guaranda-Ecuador
Teléfono: (593) 3220 6059
www.ueb.edu.ec

Anexos B

Fotografías

B1: Encuesta a estudiantes





B1: Entrevista a docente



Anexos C

Instrumentos de recolección de datos.

C1: Formato de la encuesta aplicada a los estudiantes

ENCUESTA PARA LOS ALUMNOS CON LA ESCALA DE LIKERT

Tema: Atención activa en el fortalecimiento de la atención ejecutiva en alumnos con comportamiento disruptivo.

Objetivo: Conocer la percepción que tienen los estudiantes de cuarto año de Educación General Básica sobre su atención y comportamiento en clase, para identificar áreas en las que puedan necesitar apoyo y así fortalecer sus habilidades de atención ejecutiva.

Introducción: Queremos saber cómo se siente en clase, si le cuesta o no prestar atención, y qué cosas le ayudan o no a portarse bien. No hay respuestas buenas ni malas, solo responda con sinceridad lo que usted piense. Gracias por participar en esta entrevista su participación, sus respuestas son muy importantes.

Nota de aclaración: Por favor, seleccione la opción que mejor refleje su opinión, no hay respuestas buenas o malas, solo queremos saber lo que usted piensa y siente.

Preguntas:

1. **Me cuesta mantener la atención durante toda la clase.**
   - Nunca
   - Casi nunca
   - A veces
   - Casi siempre
   - Siempre
2. **Me distraigo con facilidad cuando hay ruido o pasan cosas a mi alrededor.**
   - Nunca
   - Casi nunca
   - A veces
   - Casi siempre
   - Siempre
3. **Es difícil quedarme tranquilo o en mi puesto durante la clase.**
   - Nunca
   - Casi nunca
   - A veces

C2: Modelo de encuesta aplicada al docente

ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA A LOS DOCENTES

Tema: Atención activa en el fortalecimiento de la atención ejecutiva en alumnos con comportamiento disruptivo.

Objetivo: Explorar las percepciones y experiencias de los docentes sobre las dificultades que enfrentan los alumnos con comportamiento disruptivo del cuarto año de Educación General Básica para fortalecer su atención ejecutiva mediante la atención activa, así como identificar los retos y necesidades en la implementación de estrategias pedagógicas para mejorar esta capacidad.

Introducción: Queremos conocer su experiencia en el aula con estudiantes que presentan dificultades de atención y comportamientos disruptivos. Su opinión es muy valiosa para entender cómo apoyar mejor a sus estudiantes.

Nota de aclaración: Esta entrevista tiene fines investigativos, busca recoger opiniones y experiencias sobre la atención y el comportamiento de estudiantes de cuarto año de Educación General Básica, la información será confidencial y se usará únicamente con fines académicos.

Preguntas:

1. **¿Cuáles son las principales dificultades que ha observado en sus estudiantes para mantener la atención activa durante las clases?**

_____

_____

_____

2. **¿Qué comportamientos disruptivos observa con mayor frecuencia en sus estudiantes y cómo afectan la dinámica del aula?**

_____

_____

_____

3. **¿A qué factores atribuye usted la falta de atención en sus estudiantes (aburrimiento, distracciones externas, falta de interés, etc.)?**

C3: Modelo de entrevista aplicada a expertos

ENTREVISTA PARA LOS EXPERTOS EN EDUCACIÓN

Tema: Influencia del programa de atención activa en el fortalecimiento de la atención ejecutiva de alumnos con comportamiento disruptivo.

Objetivo: Explorar las percepciones, experiencias y recomendaciones de expertos en educación sobre la implementación de metodologías activas y estrategias para fortalecer la atención ejecutiva en estudiantes con comportamiento disruptivo.

Datos del Experto:

Nombre completo: _____

Institución: _____

Cargo/Especialidad: _____

Años de experiencia en el campo educativo: _____

Formación académica: _____

Introducción: Agradecemos su participación en esta entrevista, su experiencia es fundamental para comprender el papel del docente en la educación.

Nota de aclaración: Le pedimos que comparta sus experiencias al contestar la pregunta; lo importante es su perspectiva como experto en educación.

Pregunta:

1. ¿Cuáles son las dificultades más comunes que enfrentan los docentes para fortalecer la atención ejecutiva en alumnos con comportamiento disruptivo?

_____

_____

_____

_____

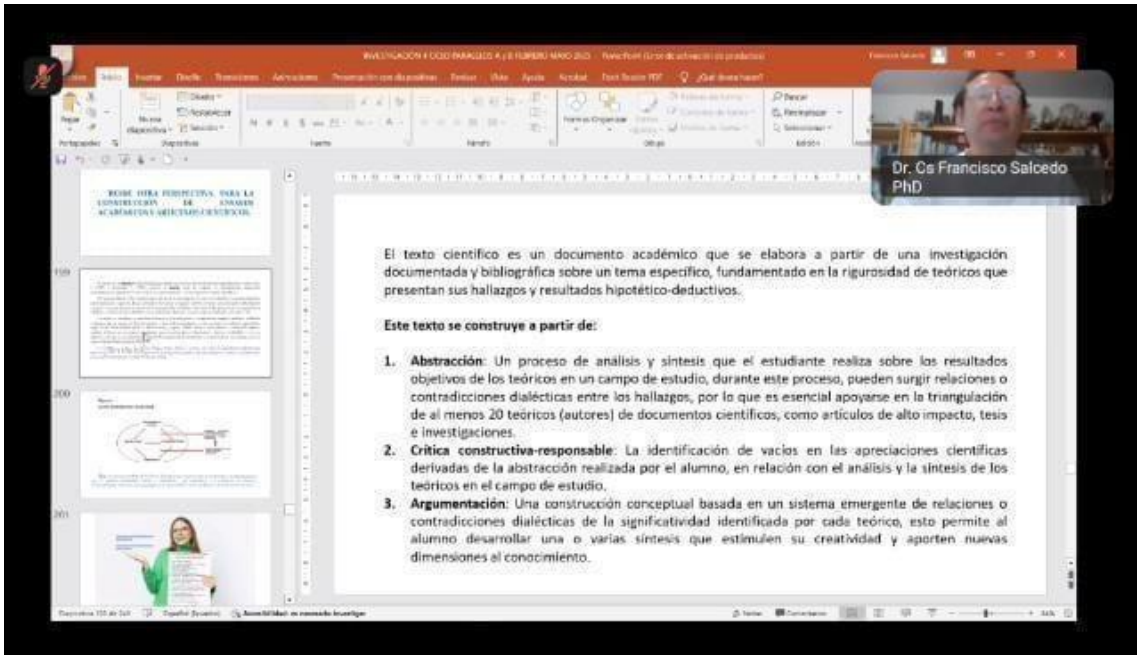
_____

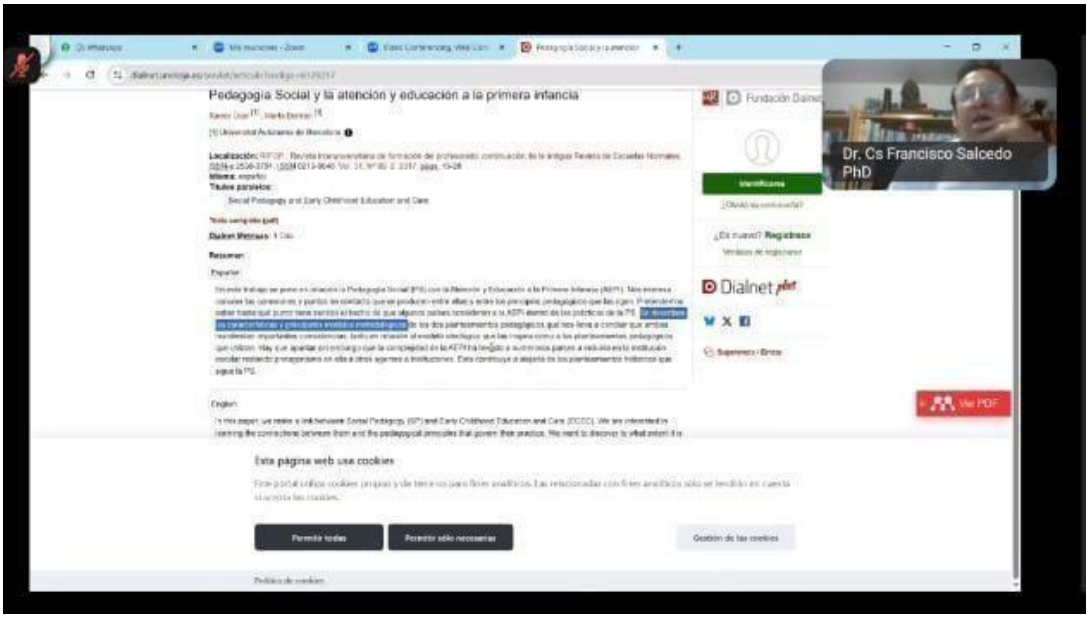
Queremos expresarle nuestro más sincero agradecimiento por su tiempo, disposición y valiosa colaboración al compartir sus conocimientos y experiencias.

Anexos D

Imágenes

D1: Tutorías

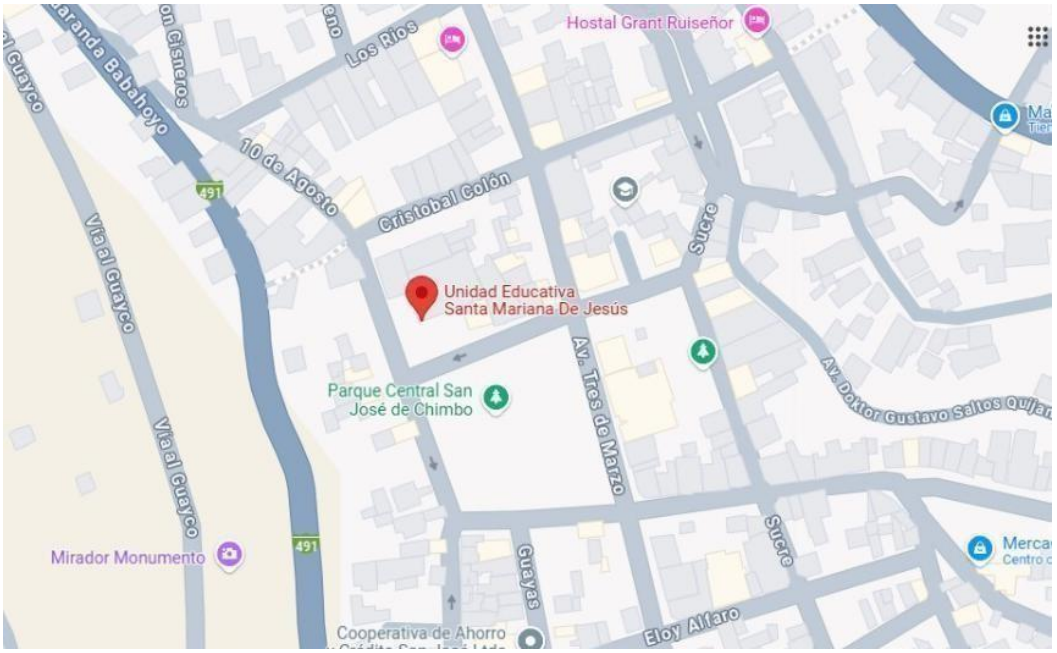




D2: Registro de tutorías

Anexo E

E1: Croquis de la Unidad Educativa



E2: Mapa

