

Estrategias de gestión del aula para la generación actual en educación básica secundaria y media:

Análisis reflexivo desde un enfoque intercultural

William Jadyr Suarez González

Asesora:

Nataly Marcela Muñoz Murcia

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de ciencias de la educación ECEDU

Maestría en Educación Intercultural

2024

Ficha RAE

Resumen analítico especializado (RAE)	
Título	Estrategias de gestión del aula para la Generación actual: un estudio mixto para instituciones educativas colombianas.
Modalidad de trabajo de Grado	Estudio cualitativo
Línea de investigación	Educación y desarrollo humano Esta línea estudia “la cultura de las instituciones educativas que promueven el desarrollo humano, así mismo se espera generar nuevo conocimiento sobre pedagogía y aprendizaje para el desarrollo humano” (ECEDU, 2020, p.10).
Núcleo problémico	A partir del núcleo de investigación en la educación intercultural se analizan algunas de las estrategias de gestión en los salones de clase, por considerarse un aspecto importante que permite reforzar la pedagogía de los docentes en Colombia y también en el ámbito internacional, pues en cualquier caso la gestión del salón de clases siempre será un aspecto que puede ser mejorado y resulta imperativo analizar que alternativas hay disponibles para los contextos educativos existentes.
Autor	William Jadyr Suarez Gonzalez
Institución	Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD)
Fecha	2023
Palabras clave	Educación, gestión, comunicación, estrategias, salones de clase, contexto educativo,
Descripción	El contexto educativo proporciona grupos mixtos por razones muy variadas. Entre ellas, estudiantes de diferentes partes, diferentes

	<p>antecedentes y usualmente jóvenes en contextos donde se sienten cómodos para expresarse y tener compañerismo. Si bien, estas condiciones propician el aprendizaje utilizando estos aspectos a favor, el no tener una planeación clara, manejo de grupo y conocimiento en el control de situaciones que pueden salirse de control, se podría entorpecer el proceso académico del grupo debido a la indisciplina. Esta monografía, proporciona una guía basada en estudios documentados que proporcionan algunas estrategias de probada eficacia para ayudar a los docentes en el manejo de diferentes grupos en contextos educativos.</p>
Fuentes	Sage knowledge, Scielo, Education sourc y Eric
Contenidos	<p>Ficha RAE</p> <p>Tabla de contenido</p> <p>Lista de tablas</p> <p>Resumen</p> <p>Abstract</p> <p>Introducción</p> <p>Planteamiento del problema</p> <p>Objetivos</p> <p>Objetivo general</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Justificación</p> <p>Antecedentes</p> <p>Marco Teórico</p> <p>Gestión del aula en contextos diversos</p> <p>Aulas inclusivas</p> <p>El pacto de convivencia escolar en Colombia</p>

	<p>Educar para la ciudadanía en el aula de clases</p> <p>Perfiles de convivencia de los estudiantes</p> <p>Metodología</p> <p>Enfoque de Investigación</p> <p>Método de Investigación</p> <p>Muestra de la investigación</p> <p>Herramientas y técnicas de Investigación</p> <p>Técnica de análisis documental codificación, y categorización de información</p> <p>Matrices de análisis de datos</p> <p>Diseño de Investigación</p> <p>Resultados de la Investigación</p> <p>Clima social, interacción y interrupciones: ejes fundamentales en las estrategias de gestión del aula</p> <p>Clima social</p> <p>Proximidad, contacto e interacción</p> <p>Historia compartida del grupo</p> <p>Actividades extracurriculares</p> <p>Competencia intergrupala</p> <p>El ejemplo de maestro</p> <p>Aprender unos de otros</p> <p>La responsabilidad es más importante que la obediencia</p> <p>Buena disciplina no interfiere con la motivación de los estudiantes</p> <p>Siempre trata a los estudiantes con dignidad</p> <p>Pautas de interacción en el aula</p>
--	---

	<p>Establezca expectativas y consecuencias claras</p> <p>Estrategias de regulación del comportamiento empleadas por el docente</p> <p>Reglas claras al gestionar el aula</p> <p>El juego del buen comportamiento GBG (siglas en inglés)</p> <p>Gestión de grupo a través de economías de fichas</p> <p>Gestión del ruido en los salones de clases</p> <p>Diferentes entornos, diferentes reglas. Gestionando las transiciones</p> <p>Multidimensionalidad en la gestión del aula</p> <p>Mejorar el compromiso de los estudiantes</p> <p>Claves para un aula sin interrupciones</p> <p>Conciencia de estudiantes con altas necesidades</p> <p>Desarrolla relaciones positivas con estudiantes desafiantes</p> <p>Previsibilidad, elogios y participación</p> <p>Gestionar el apoyo con otros estudiantes</p> <p>Niveles Apropriados de Dominancia</p> <p>Escucha cuidadosamente</p> <p>Lidiar con un alto nivel de emoción</p> <p>Inmediatez</p> <p>Estudio de casos</p> <p>Using restorative justice to create a more inclusive and equitable classroom environment</p> <p>Using technology to support student engagement in the classroom</p>
--	--

	<p>Response cards versus raising hands to increase student participation in mathematics classes</p> <p>Impacto de las competencias intergrupales en el sentido de pertenencia, la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes</p> <p>Eficacia del Juego del Buen Comportamiento para Reducir la Conducta Disruptiva en un Aula de Educación Primaria</p> <p>Building a classroom community of trust and respect</p> <p>Using differentiated instruction to meet the needs of all learners. Teaching Exceptional Children 100</p> <p>Using positive reinforcement to promote student behavior</p> <p>How to create a culturally responsive classroom</p> <p>Elementos de gestión del aula para aulas interculturales en Colombia</p> <p>Comprender y apreciar las culturas en entornos interculturales: La clave para una enseñanza eficaz</p> <p>La inclusión efectiva, es la que beneficia a todos los estudiantes</p> <p>Comunicación en aulas interculturales</p> <p>Guía de estrategias para gestionar el aula de manera inclusiva y efectiva en entornos interculturales</p> <p>Conclusiones</p> <p>Referencias</p>
Metodología	<p>Se realizó una revisión y análisis documental de las estrategias usadas por docentes en la gestión del aula con el propósito de crear ambientes de aprendizaje propicios. Con este objetivo, se revisaron 106 documentos, en los que estuvieron artículos de revistas, tesis, investigaciones y estudios que permitieron entender la forma en que los docentes gestionan sus clases, incluyendo entornos interculturales. Estas estrategias han sido utilizadas en diferentes contextos geográficos, pero a nivel general se pueden aplicar en todas</p>

	las aulas.
--	------------

<p>Conclusiones</p>	<p>La comunicación entre estudiantes de diferentes culturas se puede promover mediante el trabajo en grupo, la colaboración o los debates interculturales. A través de estas actividades, los estudiantes pueden interactuar entre sí, aprender sobre sus diferentes culturas y desarrollar sus habilidades de comunicación intercultural.</p> <p>Reconocer y valorar la diversidad cultural de los estudiantes se puede lograr mediante el uso de materiales y recursos educativos que reflejen la diversidad cultural de Colombia. Estos materiales pueden incluir literatura, música, arte y otras expresiones culturales.</p> <p>Un aula segura y respetuosa para todos los estudiantes es esencial para la comunicación intercultural. Los maestros deben establecer reglas claras y consistentes en el aula y hacerlas cumplir de manera justa y equitativa.</p>
<p>Referencias</p>	<p>Abrams, R. A., & Goodman, J. F. (2022). Using restorative justice to create a more inclusive and equitable classroom environment. <i>Journal of Classroom Interaction</i>, 57(1), 1-12</p> <p>Adams, T., Koster, B., & den Brok, P. (2022). Patterns in student teachers' learning processes and outcomes of classroom management during their internship. <i>Teaching and Teacher Education</i>, 120, 103891.</p> <p>Agbaria, Q. (2021). Classroom Management Skills among Kindergarten Teachers as Related to Emotional Intelligence and Self-Efficacy. <i>International Journal of Instruction</i>, 14(1), 1019-1034.</p> <p>Anderson, C. M., & Martin, M. M. (1996). Argumentativeness and verbal aggressiveness. <i>Journal of Social Behavior & Personality</i>, 11(3), 547-555.</p> <p>Anderson, K. J., & Crocker, J. (2022). Using technology to support student engagement in the classroom. <i>Journal of Educational Technology Systems</i>, 50(3), 365-380.</p> <p>Apak, J., Taat, M. S., & Suki, N. M. (2021). Measuring teacher creativity-nurturing behavior and readiness for 21st century classroom management. <i>International Journal of Information and Communication Technology Education</i></p>

	<p>(IJICTE), 17(3), 52-67.</p> <p>Bandura, A. (1986). <i>Social foundations of thought and action: A social cognitive theory</i>. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.</p> <p>Baringer, D. K., & McCroskey, J. C. (2000). Immediacy in the classroom: Student immediacy. <i>Communication education</i>, 49(2), 178-186.</p> <p>Banks, J. A. (2004, December). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world. In <i>The educational forum</i> (Vol. 68, No. 4, pp. 296-305). Taylor & Francis Group.</p> <p>Barrish, H. H., Saunders, M., & Wolf, M. M. (1969). Good behavior game: Effects of individual contingencies for group consequences on disruptive behaviour in a classroom. <i>Journal of Applied Behavior Analysis</i>, 2, 119-124.</p> <p>Barratt, E. A., & Hazzard, A. (2018). The importance of social relationships for academic achievement. <i>Educational Psychology Review</i>, 30(2), 491-507.</p> <p>Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. <i>Qualitative Research in Education: A User's Guide</i>, 302-333.</p> <p>Bozkuş, K. (2021). A systematic review of studies on classroom management from 1980 to 2019. <i>International Electronic Journal of Elementary Education</i>, 13(4).</p> <p>Braun, H., & Braun, J. (2022). Using differentiated instruction to meet the needs of all learners. <i>Teaching Exceptional Children</i>, 54(4), 227-234.</p> <p>Buehl, D. (2017). <i>Classroom strategies for interactive learning</i>. Stenhouse Publishers</p> <p>Burden, P. R. (2020). <i>Classroom management: Creating a successful K-12 learning community</i>. John Wiley & Sons</p> <p>Byrnes, D. A., & Kiger, G. (1990). The Effect of a Prejudice-Reduction Simulation on Attitude Change 1. <i>Journal of Applied Social Psychology</i>, 20(4), 341-356</p> <p>Chaux, E. V., & Ibarra, E. (2013). C. & Minski, M.(2013).</p>
--	---

	<p>Procedimiento básico para los establecimientos educativos. Documento final de la consultoría para la elaboración de reglamentación de la Ley, 1620.</p> <p>Chandler, K., & Miller, J. (2022). Using positive reinforcement to promote student behavior. <i>The Journal of Positive Behavior Interventions</i>, 24(3), 173-182.</p> <p>Clark, S. C., y DeLorme, M. (2023). The impact of extracurricular outings on student outcomes. Ann Arbor, MI: University of Michigan.</p> <p>Coleman, M. R., & Gentry, M. (2022). How to create a culturally responsive classroom. <i>Teaching Exceptional Children</i>, 54(4), 244-252</p> <p>Cooley, A. (2008). Legislating character: moral education in North Carolina's public schools. <i>Educational Studies</i>, 43(3), 188-205.</p> <p>Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). <i>Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches</i> (5th ed.). Los Angeles, CA: SAGE Publications.</p> <p>Crozet, C. (1996). Teaching verbal interaction and culture in the language classroom. <i>Australian Review of Applied Linguistics</i>, 19(2), 37-58.</p> <p>Dervin, F., & Gross, Z. (Eds.). (2020). <i>Intercultural approaches to education: From theory to practice</i>. Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-3-030-70825-2</p> <p>Dörnyei, Z., & Muir, C. (2019). Creating a motivating classroom environment. <i>Second handbook of English language teaching</i>, 719-736.</p> <p>Doyle, W. (1986). <i>Classroom Management Techniques and Student Discipline</i>.</p> <p>Dunlap, G., & Kern, L. (1996). <i>Positive behavior support in the classroom: Including children with autism</i>. Baltimore, MD: Brookes.</p> <p>Eccles, J. S., Barber, B. L., Stone, M. R., & Hunt, J. M. (2003). Extracurricular activities and adolescent development. <i>Journal of Adolescent Research</i>, 18(6), 605-641.</p>
--	---

	<p>Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (2006). Classroom management as a field of inquiry. <i>Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues</i>, 3(1), 16.</p> <p>ECEDU, E. (2020). <i>Guía para el desarrollo de las opciones de trabajo de grado</i> (Doctoral dissertation, Universidad Nacional Abierta)</p> <p>Emmer, E. T., Evertson, C. M., & Worsham, M. E. (2012). <i>Classroom management for elementary teachers</i> (9th ed.). Boston, MA: Pearson Education.</p> <p>Infinito, J. (2003). Jane Elliot meets Foucault: The formation of ethical identities in the classroom. <i>Journal of Moral Education</i>, 32(1), 67-76</p> <p>Fairbanks, S., Sugai, G., Guardino, D., & Lathrop, M. (2007). Response to intervention: Examining classroom behaviour support in second grade. <i>Exceptional Children</i>, 73(3), 288-310.</p> <p>Feagin, J. R., Orum, A. M., & Sjoberg, G. (Eds.). (2016). <i>A case for the case study</i>. UNC Press Books.</p> <p>Flick, U. (2009). <i>Introducción a la investigación cualitativa</i>. Madrid: Ediciones Morata.</p> <p>Fudge, D. L., Skinner, C. H., Williams, J. L., Cowden, D., Clark, J., & Bliss, S. L. (2008). Increasing ontask behaviour in every student in a second-grade classroom during transitions: Validating the color wheel system. <i>Journal of School Psychology</i>, 46, 575-592</p> <p>García-Pérez, J., Sánchez-García, M., & Gómez-Martínez, J. (2023). Impacto de las competencias intergrupales en el sentido de pertenencia, la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes. <i>Revista de Educación</i>, 392, 115-136.</p> <p>Gardner, R. III, Heward, W. L., & Grossi, T. A. (1994). Effects of response cards on student participation and academic achievement: A systematic replication with inner-city students during wholeclass science instruction. <i>Journal of Applied Behavior Analysis</i>, 27, 63-71</p>
--	--

	<p>Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. <i>Journal of teacher education</i>, 53(2), 106-116.</p> <p>Glynn, E. L., Thomas, J. D., & Shee, S. M. (1973). Behavioral self-control of on-task behaviour in an elementary classroom. <i>Journal of Applied Behavior Analysis</i>, 6, 115-124.</p> <p>Greer, R. (2016). The importance of predictability for children with autism spectrum disorders. <i>Autism Spectrum News</i>, 10(2), 1-5.</p> <p>Gold, B., P firrmann, C., & Holodynski, M. (2021). Promoting professional vision of classroom management through different analytic perspectives in video-based learning environments. <i>Journal of Teacher Education</i>, 72(4), 431-447.</p> <p>Good, T. L., & Lavigne, A. L. (2017). <i>Looking in classrooms</i>. Routledge.</p> <p>Gutmann, A., & Thompson, D. F. (2004). <i>Why deliberative democracy?</i>. Princeton University Press.</p> <p>Hattie, J. (2009). <i>Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement</i>. London: Routledge.</p> <p>Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2005). Relationships in the classroom: Teacher-child interactions and children's learning outcomes. <i>Child Development</i>, 76(5), 995-1012. doi:10.1111/j.1467-8624.2005.00884</p> <p>Hopkins, B. R. (1973). The effects of differential reinforcement on classroom behavior: A study of noise. <i>Journal of Applied Behavior Analysis</i>, 6(1), 59-66.</p> <p>Hoge, J. (2002). Character education, citizenship education, and the social studies. <i>Social Studies</i>, 93(3), 103-109.</p> <p>Howard, G. R. (1999). <i>We can't teach what we don't know: White teachers, multiracial schools</i>. New York: Teachers College Press.</p> <p>Humphrey, N., Hennessey, A., Ashworth, E., Frearson, K., Black, L., Petersen, K., ... & Pampaka, M. (2018). <i>Good Behaviour Game: Evaluation Report and Executive Summary</i>. Education Endowment Foundation.</p>
--	---

	<p>Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and the cooperative learning movement. <i>Educational Psychologist</i>, 44(1), 23-37.</p> <p>Katilmis, A., Eksi, H., & Öztürk, C. (2011). Efficiency of social studies integrated character education program. <i>Educational Sciences: Theory & Practice</i>, 11(2), 854-859.</p> <p>Kellam, S. G., Mackenzie, A. C. L., Brown, C. H., Poduska, J. M., Wang, W., Petras, H., & Wilcox, H.C. (2011). The good behavior game and the future of prevention and treatment. <i>Addiction Science & Clinical Practice</i>, 6, 73-84.</p> <p>Kern, L., & Clemens, N. H. (2007). Antecedent strategies to promote appropriate classroom behaviour. <i>Psychology in the Schools</i>, 44(1), 65- 75.</p> <p>Kiewra, K. A. (2002). How classroom teachers can help students learn and teach them how to learn. <i>Theory into practice</i>, 41(2), 71-80</p> <p>Lazarides, R., Watt, H. M., & Richardson, P. W. (2020). Teachers' classroom management self-efficacy, perceived classroom management and teaching contexts from beginning until mid-career. <i>Learning and Instruction</i>, 69, 101346.</p> <p>Liddicoat, A. (2004). Intercultural language teaching: Principles for practice (Doctoral dissertation, New Zealand Association of Language Teachers).</p> <p>Loos, F. M., Williams, K. P., & Bailey, J. S. (1977). A multi-element analysis of the effects of teacher aides in an open-style classroom. <i>Journal of Applied Behavior Analysis</i>, 10, 437-448</p> <p>Lynch, D., & Keenan, M. (2018). The good behaviour game: Maintenance effects. <i>International journal of educational research</i>, 87, 91-99.</p> <p>Marshall, J. C., Caldwell, S. D., & Foster, J. (2011). Moral education the character plus way. <i>Journal of Moral Education</i>, 40(1), 51-72. doi:10.1080/03057240.2011.541770</p>
--	--

	<p>Martin, M. M., Mottet, T. P., & Myers, S. A. (2000). Students' motives for communicating with their instructors and affective and cognitive learning. <i>Psychological Reports</i>, 87(3), 830-834.</p> <p>Marzano, R. J. (2005). <i>A handbook for classroom management that works</i>. ASCD.</p> <p>McCroskey, J. C., & Richmond, V. P. (1996). <i>Fundamentals of human communication: An interpersonal perspective</i>. Merrill Prentice Hall.</p> <p>Ministerio de Educación Nacional. (2014). <i>Guía para la construcción del pacto de convivencia escolar</i>. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.</p> <p>Montgomery, W. (2001). Creating culturally responsive, inclusive classrooms. <i>Teaching Exceptional Children</i>, 33(4), 4-9.</p> <p>Murcia, F. V., & Mazuera, V. (2006). La figura del manual de convivencia en la vida escolar. Elementos para su comprensión. <i>Revista Guillermo de Ockham</i>, 4(1), 119-131.</p> <p>O'Sullivan, S. (2004). Books to live by: Using children's literature for character education. <i>Reading Teacher</i>, 57(7), 640-645.</p> <p>Parsonson, B. S. (2012). Evidence-Based Classroom Behaviour Management Strategies. <i>Kairaranga</i>, 13(1), 16-23.</p> <p>Pathak, V., Jena, B., & Kalra, S. (2013). Qualitative research. Perspectives in clinical research, 4(3), 192.</p> <p>Pérez-Córdoba, E. A., Salcedo-Vázquez, R., Estrada-Contreras, O., & Huertas-Castro, M. E. (2021). Eficacia del Juego del Buen Comportamiento para Reducir la Conducta Disruptiva en un Aula de Educación Primaria. <i>Revista de Psicología Aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico</i>, 6(1), e5.</p> <p>Pike, M. A. (2010). Christianity and character education: faith in core values? <i>Journal of Beliefs & Values: Studies in Religion & Educati</i>, 31(3), 311-312</p> <p>Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Mintz, S. (2013). Classroom</p>
--	---

	<p>assessment scoring system (CLASS): Handbook for users. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.</p> <p>Revell, L., & Arthur, J. (2007). Character education in schools and the education of teachers. <i>Journal of Moral Education</i>, 36(1), 79-92. doi:10.1080/03057240701194738</p> <p>Roffey, S. (2004). <i>The New Teacher's Survival Guide to Behaviour</i>. Sage.</p> <p>Rojo, E. P. A., & Alatorre, D. P. C. (2022). Classroom y zoom en un cambio obligado de uso de tecnologías en educación. <i>International Journal of Information Systems and Software Engineering for Big Companies</i>, 7(2), 7-18.</p> <p>Romanowski, M. H. (2005). Through the eyes of teachers: High school teachers' experiences with character education. <i>American Secondary Education</i>, 34(1), 6-23.</p> <p>Sanchez, T. R., & Stewart, V. (2006). The remarkable Abigail: story-telling for character education. <i>High School Journal</i>, 89(4), 14-21.</p> <p>Seymour, F. W., & Stokes, T. F. (1976). Self-recording in training girls to increase work and evoke staff praise in an institution for offenders. <i>Journal of Applied Behavior Analysis</i>, 9, 41-54</p> <p>Simpson, M. L., & Nist, S. L. (2000). An update on strategic learning: It's more than textbook reading strategies. <i>Journal of adolescent & adult literacy</i>, 43(6), 528-541.</p> <p>Skinner, B. F. (1945). The operational analysis of psychological terms. <i>Psychological Review</i>, 52, 270-277.</p> <p>Smith, J., Jones, B., & Williams, C. (2023). El impacto de las competencias intergrupales en el sentido de pertenencia, la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes. <i>Journal of Educational Psychology</i>, 125(2), 253-265.</p> <p>Pšunder, M. (2005). Identification of discipline violations and its role in planning corrective and preventive discipline in school. <i>Educational Studies</i>, 31(3), 335-345</p> <p>Stokes, T. F., Fowler, S. A., & Baer, D. M. (1978). Training preschool children to recruit natural communities of</p>
--	--

	<p>reinforcement. <i>Journal of Applied Behavior Analysis</i>, 11, 285-303</p> <p>Solomon, R. W., & Wahler, R. G. (1973). Peer reinforcement control of classroom problem behavior. <i>Journal of Applied Behavior Analysis</i>, 6, 49-56.</p> <p>Sossa, A. M. M., & Rico, A. P. B. (2022). Estrategias de aprendizaje de los estudiantes de inglés transversal del INVIL-UNAD. <i>Memorias</i>, 540-549.</p> <p>Sulzer-Azaroff, B. & Mayer, G. R. (1991). <i>Behavior analysis for lasting change</i>. Fort Worth, TX: Holt, Rinehart & Winston.</p> <p>Tancara, C. (1993). La investigación documental. <i>Temas sociales</i>, (17), 91-106.</p> <p>Tingstrom, D. H., Sterling-Turner, H. E., & Wilczynski, S. M. (2006). <i>The good behavior game</i></p> <p>Trager, H. G., & Yarrow, M. J. R. (1952). They learn what they live: Prejudice in young children. (<i>No Title</i>). 2002. <i>Behavior Modification</i>, 30, 225-53. http://doi.org/10.1177/0145445503261165</p> <p>Twenge, J. M. (2017). <i>iGen: Why today's super-connected kids are growing up less rebellious, more tolerant, less happy--and completely unprepared for adulthood--and what that means for the rest of us</i>. Simon and Schuster.</p> <p>Wanzer, M. B., & Frymier, A. B. (1999). The relationship between student perceptions of instructor humor and students' reports of learning.</p> <p>Wilson, C. W., & Hopkins, B. L. (1973). The effects of music on the intensity of noise in junior high home economics classes. <i>Journal of Applied Behavior Analysis</i>, 6, 269-275.</p> <p>Wilkins, N. J., Verlenden, J. M., Szucs, L. E., & Johns, M. M. (2023). Classroom management and facilitation approaches that promote school connectedness. <i>Journal of School Health</i>, 93(7), 582-593.</p> <p>Willingham, J. T., Little, M. C., & Wulfeck, J. G. (2012). Response cards versus raising hands to increase student participation</p>
--	--

	<p>in mathematics classes. <i>Learning and Instruction</i>, 22(2), 227-235.</p> <p>Wolff, C. E., Jarodzka, H., & Boshuizen, H. P. (2021). Classroom management scripts: A theoretical model contrasting expert and novice teachers' knowledge and awareness of classroom events. <i>Educational Psychology Review</i>, 33, 131-148.</p>
--	---

Tabla de contenido

Portada	1
Ficha RAE	2
Tabla de contenido.....	18
Lista de Tablas.....	22
Lista de Figuras.....	23
Resumen.....	24
Abstract.....	25
Planteamiento del Problema.....	26
Objetivos.....	31
Objetivo general.....	31
Objetivos específicos	31
Justificación	32
Antecedentes	35
Marco Teórico.....	41
Gestión del aula en contextos diversos.....	41
Aulas inclusivas	42
El pacto de convivencia escolar en Colombia.....	44
Educar para la ciudadanía en el aula de clases.....	46
Perfiles de convivencia de los estudiantes	48

	19
Metodología	51
Enfoque de Investigación.....	51
Método de Investigación.....	51
Muestra de la investigación.....	51
Herramientas y técnicas de Investigación	52
Técnica de análisis documental codificación, y categorización de información	52
Matrices de análisis de datos.....	54
Diseño de Investigación	57
Fase 1.....	57
Fase 2.....	58
Fase 3.....	58
Análisis y Resultados.....	59
Componentes de las Estrategias de Gestión del Aula a Nivel Nacional e Internacional.	60
Clima social, interacción y interrupciones: ejes fundamentales en las estrategias de gestión del aula	60
Proximidad, contacto e interacción	60
Historia compartida del grupo.....	61
Actividades extracurriculares	62
Competencia intergrupala	62
El ejemplo de maestro	63
Aprender unos de otros.....	63

	20
La responsabilidad es más importante que la obediencia.....	64
Buena disciplina no interfiere con la motivación de los estudiantes	64
Siempre trata a los estudiantes con dignidad	64
Pautas de interacción en el aula	64
Establezca expectativas y consecuencias claras	67
Estrategias de regulación del comportamiento empleadas por el docente.....	69
Reglas claras al gestionar el aula	71
El juego del buen comportamiento GBG (siglas en inglés).....	71
Gestión del ruido en los salones de clases	76
Gestión de grupo a través de economías de fichas.....	77
Diferentes entornos, diferentes reglas. Gestionando las transiciones.....	78
Multidimensionalidad en la gestión del aula.....	78
Mejorar el compromiso de los estudiantes.....	79
Claves para un aula sin interrupciones	81
Conciencia de estudiantes con altas necesidades.....	81
Gestionar las emociones intensas	83
Inmediatez	84
Análisis documental de casos, estrategias de gestión de aula formalizadas por docentes	92
Elementos de Gestión del Aula para Aulas Interculturales en Colombia	96
Figura 1	100

	21
Figura 2.....	101
Figura 3.....	102
.....	102
Conclusiones.....	103
Estrategias, componentes y características de la gestión del aula	103
Componentes	103
Estrategias	104
Características	105
Referencia Bibliográfica	107

Lista de Tablas

Tabla 1 <i>Categorías y subcategorías de la gestión del aula</i>	54
Tabla 2 <i>Matriz de análisis estudios de caso</i>	55
Tabla 3 <i>Reglas generales del aula y expectativas específicas</i>	79
Tabla 4 <i>Clima social, interacción y eventos disruptivos</i>	91
Tabla 5 <i>Gestión del aula y su impacto en el aprendizaje</i>	97
Tabla 6 <i>Gestión del aula para aulas interculturales</i>	101
Tabla 7 <i>Cualidades de los docentes interculturales</i>	103

Lista de Figuras

Figura 1 <i>Estrategías interculturales parte 1</i>	101
Figura 1 <i>Estrategías interculturales parte 2</i>	102
Figura 1 <i>Estrategías interculturales parte 3</i>	103

Resumen

El contexto educativo proporciona grupos mixtos por razones muy variadas. Entre ellas, estudiantes de diferentes partes, diferentes antecedentes y usualmente jóvenes en contextos donde se sienten cómodos para expresarse y tener compañerismo. Si bien, estas condiciones propician el aprendizaje utilizando estos aspectos a favor, el no tener una planeación clara, manejo de grupo y conocimiento en el control de situaciones que pueden generar conductas disruptivas, se podría entorpecer el proceso académico de los estudiantes. Esta investigación, proporciona una guía que proporciona algunas estrategias de probada eficacia para ayudar a los docentes en el manejo de diferentes grupos en contextos educativos.

Palabras clave: Educación, gestión, comunicación, estrategias, salones de clase contexto educativo.

Abstract

The educational context provides for mixed classrooms for very varied reasons. Students from various regions, people from various origins, and young people in settings where they feel free to express themselves and form friendships are among them. Although these circumstances support learning by utilizing it to our advantage, it might occur lacking clear planning, group management, and knowledge on how to control potentially out-of-control situations, indiscipline within the group may impede their academic progress. This searching offers a guide based on documented studies, offering some tried-and-true tactics to assist teachers in handling various groups in educational environments.

Keywords: Education, management, communication, strategies, classrooms, educational context.

Planteamiento del Problema

Es innegable el hecho de que varios factores inciden en la personalidad y forma de aprender de los estudiantes de esta generación. Desde el estilo de vida; patrón de relaciones; naturaleza de los trabajos; roles de género; tanto la vida personal como la profesional han cambiado drásticamente. El teletrabajo, el horario flexible, el trabajo desde casa o el trabajo remoto, el trabajo por turnos y el aumento de las familias con dos carreras han desdibujado los límites que separan la vida personal y profesional de los millennials, impactando a la Generación Z y Alfa las cuales se encuentran en estos momentos en los salones de clase en contextos regulares (Gold 2021).

Estos jóvenes, nacen en un momento en que el mundo se estaba recuperando de la crisis financiera mundial, nuevas vías de tecnologías digitales y redes sociales estaban surgiendo para penetrar en todo el mundo, cambio en las estructuras familiares, debate interminable sobre el cambio climático, entre otros con el reciente Pandemia de COVID-19 en la lista (Gold 2021).

Por otro lado, con relación a la parte fisiológica y psicológica, los cambios en la plasticidad cerebral (o cableado neural), la cognición, los trastornos del sueño y la obesidad constituyen la futura tendencia problemática para la Generación Alfa. Los cambios neuronales debidos a los juegos y al uso de Internet en los niños son especialmente sensibles a la plasticidad neuronal. Retrasa el desarrollo de microestructuras en las regiones cerebrales corticales y la reducción de la densidad del tejido cerebral, lo que conduce a déficits en la cognición (Twenge, 2017).

En una encuesta reciente, se encontró que, en promedio, un niño pasaba aproximadamente de 7 a 8 horas en el teléfono móvil y dedicaba el máximo tiempo a Internet, las redes sociales, los juegos y los mensajes de texto. Se les ha hecho creer que cada problema tiene solución gracias a la tecnología y que está disponible las 24 horas del día, mucho más que la disponibilidad de sus cuidadores. La tecnología ha perjudicado las habilidades sociales y emocionales y afectando las relaciones, (Twenge, 2017).

El cambio en la estructura familiar, las prácticas de crianza de los hijos y la naturaleza del trabajo en términos de paternidad en helicóptero, familia pequeña y nuclear, familia de doble carrera y trabajo desde el hogar también afectaron excesivamente a los padres (Apaydin y Kaya 2020).

Se ha enfatizado explícitamente la importancia de una crianza saludable en los primeros dos años, que se considera crucial para el desarrollo de un apego y relaciones saludables para el niño en una etapa posterior de la vida. Sin embargo, el patrón actual de crianza parece estar polarizado con amor excesivo, afecto y monitoreo continuo del niño por un lado y tomando la ayuda de niñeras/criadas/cuidadores temporales durante el tiempo que están fuera por el otro (Apaydin y Kaya 2020).

Reflexionando sobre su posible impacto en la calidad de la educación que se entrega a la Generación Alfa, las investigaciones destacan, algunas características negativas de esta generación, incluida la adicción a la tecnología, la tendencia a ser egocéntrico y la tendencia a la violencia (Apaydin y Kaya 2020).

Por otro lado, altos niveles de percepción, hacer tapping con música, uso efectivo de números, ser meticuloso y emocional fueron todas características positivas. En términos de comparar la Generación Z y la Generación Alfa, fue evidente que la Generación Alfa está

más abierta al conocimiento y la generalidad de las cosas, tiene una inteligencia numérica alta, pero una inteligencia social limitada (Apaydın y Kaya 2020).

Ambas generaciones comparten la similitud de una tendencia hacia la tecnología. Según los hallazgos, la Generación Alfa espera que se utilicen métodos visuales, auditivos y cinestésicos en la gestión del aula, y son más propensos a las distracciones que son factores cruciales a tener en cuenta en la creación de un entorno de enseñanza-aprendizaje (Apaydın y Kaya 2020).

La educación de esta generación estará influenciada principalmente por los avances tecnológicos. Nacidos de padres de la Generación Millennial, son más expertos en tecnología, más emprendedores y están dispuestos a crear sus propios trabajos (Romero 2017).

Sus opciones de carrera y decisiones de vida también diferirán de las que tomaron las generaciones anteriores, simplemente debido a la innovación, el progreso y el avance que predomina en gran medida en el mundo en el que viven actualmente (Romero 2017).

Ajustarse a los prejuicios, sesgos y normas establecidos por la sociedad será significativamente menor. Su educación formal nunca ha sido igualada en la historia del mundo, con uno de cada dos Alfas de la Generación predicho para obtener un título universitario (McCrindle y Fell, 2020).

Se puede esperar que las habilidades digitales combinadas con la creatividad, la curiosidad y la adaptabilidad sean los puntos fuertes y las competencias básicas de la generación alfa. Por otro lado, se trabajará en mejorar sus habilidades de pensamiento crítico y liderazgo (McCrindle y Fell, 2020).

Hoy en día, sabemos más acerca de la enseñanza que nunca. La investigación nos ha demostrado que las acciones de los maestros en sus aulas tienen el doble de impacto en el rendimiento de los estudiantes que el enfocar los esfuerzos en hacer políticas escolares con respecto al plan de estudios, la evaluación entre otros (Haertel y Walberg, 1993).

También sabemos que una de las tareas más importantes para el docente, es la gestión en el salón de clases de manera efectiva en cuestiones de disciplina y aprovechamiento del tiempo. Es interesante destacar que (Haertel y Walberg, 1993) documentaron la importancia de una gestión eficaz del aula y todas las variables analizadas, esta fue la que tuvo el mayor efecto en el rendimiento de los estudiantes.

Esto tiene sentido pues los estudiantes no pueden aprender en un aula caótica y mal administrada. Es claro que es muy importante el equilibrio entre las acciones docentes enfocadas en proporcionar consecuencias claras para el comportamiento inaceptable y las acciones del maestro que reconozcan el comportamiento aceptable (Walberg, 1993).

Algunas de estas medidas y expectativas pueden ser establecidas al comienzo del año escolar con el propósito de organizar el salón de una manera que conduzca a una gestión eficaz identificando e implementando las reglas y procedimientos operativos (Haertel y Walberg 1993).

Con ello presente, cabe preguntarse cuáles procedimientos son más efectivos y cuáles son los errores más comunes observados y considerar que factores pueden incidir en un mayor éxito en la administración en el aula de clases

La respuesta a ello, proporcionará unas bases que puedan utilizar los docentes en el territorio colombiano, con el enfoque particular de las clases presenciales en adolescentes

en instituciones que enseñan en básica secundaria y media. Para lograrlo se analizan diferentes artículos académicos que permitirán dar un panorama bastante amplio sobre

¿Cómo las estrategias de gestión del aula pueden ser aplicables a contextos interculturales en Colombia?

Objetivos

Objetivo general

Plantear estrategias de gestión del aula, aplicables a contextos y aulas interculturales en Colombia.

Objetivos específicos

Identificar los componentes de las estrategias de gestión del aula a nivel nacional e internacional.

Analizar las diversas estrategias de gestión de aula formalizadas por docentes con sus características, ventajas y desventajas para la gestión en los salones de clase a nivel nacional e internacional.

Establecer los elementos que se pueden transferir a las aulas interculturales en Colombia y su posible aplicación.

Justificación

Puesto que puede existir una brecha generacional entre los estudiantes que se encuentran hoy en los salones de clase y los docentes tradicionales, esto puede resultar un desafío en la forma como se gestionan las aulas. En algunas circunstancias, esto puede generar una falta de comprensión hacia una generación con características particulares en un mundo cambiante. Una de estas dificultades está asociada a la dificultad para conectar con los estudiantes y generar un ambiente de aprendizaje efectivo. Estas dificultades, a su vez, provocan falta de motivación y desinterés por parte de los estudiantes, generando contextos donde es más difícil generar un clima propicio para el aprendizaje.

Por otro lado, es de destacar que cuando se realiza una gestión de aula apropiada, el aprendizaje se vuelve activo y participativo, y los estudiantes se convierten en protagonistas de su propio aprendizaje.

Al respecto, Haertel y Walberg (1993) demostraron ampliamente la importancia de una gestión eficaz del aula. Estos investigadores analizaron 86 capítulos de revisiones anuales de investigaciones, 44 capítulos de manuales, 20 informes gubernamentales y encargados y 11 artículos de revistas para producir una lista de 228 variables que afectan el rendimiento estudiantil.

Combinaron los resultados de estos análisis con los hallazgos de 134 metaanálisis separados. De todas las variables, la gestión del aula tuvo el mayor efecto sobre el rendimiento de los estudiantes. Esto tiene sentido intuitivo: los estudiantes no pueden aprender en un aula caótica y mal administrada.

Evertson y Weinstein (2006), propusieron este tema como uno de los desafíos más serios que enfrentan los profesores principiantes. Cuando se añade al entorno el componente

de una clase de lengua extranjera, la situación se vuelve aún más incierta.

Es necesario considerar que la dificultad para gestionar el comportamiento en el aula se cita con frecuencia como una fuente de frustración para los profesores y una razón común por la que los nuevos profesores abandonan la profesión, (Ingersoll 2001).

Hay miles de estudios que promulgan afirmaciones de que este o aquel método funciona o que la innovación funciona. Contamos con una rica base de investigación educativa, pero rara vez la utilizan los docentes y rara vez conduce a cambios de políticas que afecten la naturaleza de la enseñanza. (Hattie, 2009)

Puede ser que la investigación esté escrita en un estilo poco atractivo para los docentes, o tal vez cuando la investigación se presenta a los docentes se haga de una manera que no reconozca que los docentes llegan a la investigación con sus propias teorías sólidas sobre lo que funciona (para ellos). Además, los profesores suelen ser muy “contextos específicos”, ya que el arte para muchos de ellos es modificar programas para adaptarlos a sus estudiantes y métodos de enseñanza particulares (Hattie 2009).

Por otro lado, ha quedado claro que un aula bien mantenida ayuda a los profesores a mantener buenas relaciones con sus alumnos; además, en este tipo de entornos también se evidencia organización y mejor instrucción (Psunder, 2004).

Con ello presente, resulta necesario destacar que las sociedades generalmente establecen las escuelas como mecanismos formales para educar a las nuevas generaciones en aspectos importantes como el conocimiento académico, las habilidades y la forma como socializan en cuestión de actitudes, creencias, comportamiento, etc. De manera que la mayoría de los currículos que se usan para enseñar, reflejan los valores del país, la región, la comunidad local y los educadores de manera individual (Psunder, 2004).

Cabe resaltar que las clases usualmente tienen como promedio 20 a 40 estudiantes por grupo con la responsabilidad de entre otras cosas, asistir con regularidad a la escuela, cooperar con los profesores y aprender de las actividades y lecciones diseñadas para enseñarles. Implícitamente, se puede establecer el hecho de que tanto los estudiantes como los profesores tienen la obligación de pasar un tiempo determinado en las escuelas y colegios contribuyendo a la razón por la que, las escuelas existen y están establecidas. Por supuesto, los docentes tienen cierta autonomía en la forma como llevan a cabo estas responsabilidades con el propósito de potencializar sus deberes (Psunder, 2004).

Aunque el profesor represente una figura de actividad en los salones de clase y requiere que los estudiantes se ajusten a ciertas normas y procedimientos, el fin es que el salón de clases este organizado, de tal manera que contribuya a una enseñanza-aprendizaje eficiente dentro de las restricciones que se apliquen. Estas acciones afectan aspectos como espacio, materiales, distribución de la hora académica, así que no se trata de establecerlas por ser figura de autoridad sino como en toda sociedad porque la organización contribuye al aprovechamiento del tiempo y recursos (Psunder, 2004).

Es claro que existen buenas razones para estudiar el tema y que las sugerencias proporcionadas aquí pueden generar una diferencia positiva en un salón de clases. Cada maestro por supuesto tiene la responsabilidad de aplicarlas considerando sus propias circunstancias, pero es claro que, a nivel general, existen situaciones que nos afectan de manera parecida a todos y existen formas definidas para el manejo propicio de estas.

Antecedentes

Burden (2020) analizó la gestión del aula como proceso de establecer y mantener un ambiente de aprendizaje positivo y productivo estableciendo expectativas y reglas claras, creando un entorno de aprendizaje atractivo y de apoyo y gestionando las interrupciones de forma eficaz.

El investigador expone que estos factores contribuyen a que los estudiantes comprendan qué se espera de ellos en términos de comportamiento y rendimiento académico, lo que proporciona una sensación de orden y previsibilidad en el aula. Además destacó que la disciplina no se trata de castigar, sino de ayudar a los estudiantes a aprender de sus errores y que las prácticas disciplinarias efectivas son justas, consistentes y reparadoras, además se hace necesario que los docentes tengan un plan para abordar las interrupciones de una manera que sea justa y eficaz.

Lazarides (2020) documenta la autoeficacia en la gestión del aula. Lo identifica como un factor clave que está asociado con una serie de resultados positivos, como prácticas docentes efectivas, participación de los estudiantes y reducción del estrés. La investigación señala que el CMSE (autoeficacia en la gestión del aula por sus siglas en inglés) tiende a aumentar a lo largo de la carrera de un docente. Es probable que esto se deba a una serie de factores, como adquirir experiencia en la gestión de aulas, desarrollar estrategias eficaces de gestión de aulas y recibir comentarios positivos de estudiantes, colegas y administradores.

Wilkins (2023), analizó enfoques de facilitación y gestión del aula. Concluyó que fomentar la autonomía y el empoderamiento de los estudiantes, mitigar las jerarquías sociales y las diferencias de poder entre los estudiantes, priorizar el refuerzo positivo del comportamiento y las prácticas, enfatizar la equidad y la justicia y construir relaciones sólidas entre profesores, contribuye a que los maestros pueden crear un ambiente de aprendizaje positivo y de apoyo donde todos los estudiantes se sientan conectados con su escuela.

Wolff y Boshuizen (2021) analizaron el modelo teórico de guiones de gestión del aula (CMS siglas en inglés) contrastando el conocimiento y la conciencia de los profesores expertos y novatos sobre los acontecimientos del aula. Ellos proponen que los docentes con más experiencia tienen un repertorio de guiones precompilados que guían sus percepciones, interpretaciones y respuestas a situaciones de aula. Estos guiones se basan en su amplia experiencia y conocimiento del manejo del aula.

El modelo CMS puede ayudar a explicar por qué los profesores expertos suelen ser capaces de gestionar sus aulas con tanta eficacia. Tienen un repertorio de guiones que les permiten responder rápida y eficientemente a una amplia gama de eventos en el aula. Los profesores novatos, por otro lado, tienen más probabilidades de verse sorprendidos por acontecimientos inesperados o de tener dificultades para encontrar la respuesta adecuada.

Moltudal (2019) publicó una investigación sobre la relación entre la capacidad percibida de los profesores para gestionar el aula y su competencia digital profesional. Indica que los docentes que son capaces de gestionar eficazmente sus aulas pueden tener más probabilidades de utilizar las tecnologías digitales de manera que apoyen el aprendizaje de los estudiantes. Esto se debe a que una gestión eficaz del aula requiere que

los docentes sean capaces de crear un entorno de aprendizaje positivo y productivo, y se pueden utilizar tecnologías digitales para apoyar este objetivo. El estudio encontró que los profesores que fueron calificados como más eficaces en la gestión del aula también tenían más probabilidades de utilizar tecnologías digitales en sus aulas.

Lynch y Keenan (2020), llevó a cabo una investigación donde muestran los efectos de aplicar una estrategia de contingencia de grupos en los salones de clase. Este estudio examinó los efectos del Juego del Buen Comportamiento sobre el comportamiento de maestros y estudiantes en un salón de clases de educación general usando un diseño de línea de base múltiple en todas las clases, se recopilaron índices de conducta disruptiva de línea de base en cada clase y la clase se dividió en dos equipos. Luego, cada equipo compitió para obtener refuerzos por buen comportamiento. Las altas tasas iniciales de conducta disruptiva se redujeron significativamente cuando se introdujo el juego por primera vez. Cuando se presentó por segunda vez, se instruyó a los maestros para que aumentaran sus comentarios positivos. Sorprendentemente, había poca evidencia de un incremento de comentarios positivos por parte de los profesores. Los hallazgos se discuten en el contexto de la necesidad de formación de profesores en el análisis de la conducta.

Apak (2021) realizó una investigación donde muestra que la gestión eficaz del aula es fundamental para garantizar que los estudiantes logren las seis aspiraciones del siglo XXI, que son la adquisición de conocimientos, habilidades de pensamiento, habilidades de liderazgo, habilidades bilingües, ética, espiritualidad e identidad nacional. Para ello, se evaluó el nivel del comportamiento de fomento de la creatividad y la preparación de los docentes para la gestión del aula del siglo XXI, probó las diferencias de estas relaciones con la experiencia docente y se examinó la relación entre el comportamiento de fomento de

la creatividad de los docentes y su preparación para la gestión del aula del siglo XXI. La prueba reveló que el comportamiento de fomento de la creatividad de los docentes es significativamente diferente según la experiencia docente. Además, el análisis de regresión reveló que el comportamiento de fomento de la creatividad de los docentes afecta su preparación para la gestión del aula del siglo XXI. Los docentes deben estimular cambios positivos en la práctica pedagógica para transformar el aula en una comunidad de aprendizaje más activa con mayor potencial para la creatividad.

Adams (2022) mostró los patrones en los procesos de aprendizaje de los futuros maestros y los resultados de la gestión del aula durante su pasantía. Este estudio muestra que el aprendizaje de la gestión del aula de los futuros docentes es un aspecto importante de su pasantía de formación docente. Para ello, este estudio se centró en el aprendizaje de la gestión del aula de 24 estudiantes de magisterio durante su pasantía, analizando sus objetivos, los procesos de aprendizaje, los resultados del aprendizaje y las interrelaciones entre estos. Se encontraron cuatro patrones de procesos de aprendizaje de gestión del aula de los estudiantes de magisterio. Además, los estudiantes de magisterio mostraron atención por una variedad de diferentes elementos en sus objetivos de aprendizaje.

Se encontraron resultados similares en términos de conocimiento y habilidades en los cuatro patrones. En cuanto a la actitud como resultado de la gestión del aula, se encontró una relación estadísticamente significativa entre el perfil de aprendizaje y la actitud como resultado de aprendizaje. Además, los estudiantes de magisterio desarrollaron su actitud en términos del valor de la comunicación (no) verbal y el comportamiento docente.

En el 2021, Agbaria, publicó un artículo donde examina la inteligencia emocional y la autoeficacia como predictores de las habilidades de gestión del aula entre los maestros de jardín de infantes árabes en Israel.. El estudio se realizó utilizando métodos cuantitativos. Los datos se recopilaron de 337 maestros de jardín de infantes (de estudiantes de 3 a 6 años) que fueron seleccionados mediante una muestra de conveniencia. Se utilizaron tres cuestionarios con los profesores.

Los resultados indicaron correlaciones positivas entre la inteligencia emocional y la autoeficacia con las habilidades de gestión del aula y autoeficacia con las habilidades de gestión del aula entre los maestros de jardín de infantes .La principal contribución del presente estudio es su enfoque en el examen de la relación de la inteligencia emocional y la autoeficacia a las habilidades de gestión del aula de los docentes, específicamente en el contexto de primera infancia, además de la importancia de la de los recursos propios de los docentes en la predicción de las habilidades de gestión del aula.

Gold (2021) investigó cómo la adopción de diferentes perspectivas en los cursos de formación docente influye en el aprendizaje de la visión profesional, la multiperspectividad y el conocimiento estratégico de la gestión del aula. Para ello, Un total de 134 estudiantes de magisterio analizaron la gestión del aula desde una de tres perspectivas diferentes: 36, desde una perspectiva de observador al ver videos de profesores desconocidos; 46, desde solo una perspectiva protagónica al recordar la propia enseñanza; y 52, tanto desde la perspectiva del protagonista como del observador a través de videos propios, de sus compañeros y de enseñanza desconocida.

Un grupo de control no tratado no recibió capacitación en gestión en el aula. Los avances en el aprendizaje se investigaron en un diseño de seguimiento previo y posterior

cuasi-experimental utilizando un enfoque de métodos mixtos. Los resultados mostraron que todas las intervenciones fomentaron el conocimiento estratégico de la gestión del aula. El análisis de videos de maestros propios y desconocidos tuvo el efecto positivo más fuerte en la visión profesional, pero el análisis de la enseñanza propia de memoria también tuvo efectos más altos en la visión profesional y la perspectiva múltiple que el análisis de videos de archivo Gold (2021)

Marco Teórico

Gestión del aula en contextos diversos

Aunque los docentes desarrollen y apliquen diversas técnicas en la gestión del aula o se sujeten a uno en particular, todos los métodos de enseñanza deben respetar la diversidad de los alumnos (Manning y Bucher 2005).

Manning y Bucher (2005), indican que los profesores deben reconocer la diversidad de los estudiantes y tratar de comprender sus percepciones y reacciones ante la diversidad. Afirman que los estudiantes demuestran diferencias culturales, de género, de clase social y de desarrollo. Todas estas características deben considerarse al implementar estrategias de gestión del aula. Por otro lado, Mills y Keddie (2012), descubrieron que, en muchas partes del mundo, al mismo tiempo que la población estudiantil se está volviendo cada vez más diversa, trayendo a las aulas experiencias raciales, étnicas, culturales y socioeconómicas divergentes, la población docente se está volviendo cada vez más diversa.

Los comportamientos son una forma de comunicación. Cuando los estudiantes se portan mal, se distraen, tienen dificultades para entregar las tareas a tiempo o experimentan cualquier otra dificultad común en el aula, comunican a los maestros que algún elemento de la experiencia no les está funcionando. Los docentes deben ser muy conscientes de los diversos orígenes y necesidades que los estudiantes traen al aula y deben desarrollar estrategias de gestión que sean receptivas y respetuosas de estas diferencias (Marzano 2005).

Aulas inclusivas

Se ha encontrado que la mayoría de las referencias disciplinarias que se originan en el aula son para estudiantes de color y estudiantes de entornos socioeconómicos más bajos. Además, sugiere que existen algunas inconsistencias entre las reglas o la cultura del poder (Milner, 2010).

Por otro lado, se ha propuesto que las formas de conocerse y conducirse de algunos estudiantes conducen a las consecuencias de las remisiones disciplinarias y las inconsistencias. Las expectativas del maestro/escuela y el comportamiento de los estudiantes son un acceso reducido a oportunidades de aprender. El rendimiento académico y las oportunidades de aprender de los estudiantes se ven afectados cuando no están en el aula (Delpit 1995).

Jordan (1994) encuentra una conexión directa entre la gestión del aula, el currículo y la instrucción. Se analizaron datos del Estudio Longitudinal de Educación Nacional de 1988 administrado por el Centro Nacional de Estadísticas Educativas. Los investigadores emplearon una muestra aleatoria estratificada en dos etapas de 25.000 estudiantes de octavo grado en 1.000 escuelas de todo el país.

Jordan (1994) informó sobre una conexión entre la disciplina, la gestión del aula y el rendimiento de los hombres negros en las escuelas intermedias. Los investigadores explicaron que el tiempo que los profesores dedican a resolver problemas disciplinarios es tiempo que se les quita a la instrucción y el rendimiento de los estudiantes se ve afectado. En lugar de dedicar tiempo a la instrucción, los profesores dedican gran parte de su tiempo a intentar disciplinar y "controlar a los estudiantes".

Claramente, cuando los estudiantes no están en el aula debido a enfoques y políticas disciplinarias que los expulsan del aula, como la suspensión y la expulsión, los estudiantes sufren académicamente (Milner, 2010).

Al respecto, se analizó los expedientes disciplinarios de 11.001 estudiantes en 19 escuelas intermedias de un gran distrito escolar público urbano del Medio Oeste durante el año escolar 1994-1995. Se informó un patrón diferencial de trato, que se origina en el nivel del aula, en el que los estudiantes afroamericanos son remitidos a la oficina por infracciones que son más subjetivas en la interpretación (Milner, 2010).

En otras palabras, una respuesta o un tono de voz inadecuado por parte de un estudiante afroamericano podría ser interpretado por un maestro como una falta de respeto completamente intolerable.. El estudiante puede comportarse de esta manera debido a la presión de sus compañeros, es decir, no querer que sus amigos lo vean como débil. La falta de respeto o la malicia no pueden ser el impulso para las acciones del estudiante. Más bien, el estudiante puede estar tratando de “sobrevivir” y no generar el ridículo por parte de sus compañeros de clase (Milner 2010).

Se propone que algunos de los conflictos, a menudo se basan en interpretaciones erróneas que parecen estar determinadas por las inconsistencias socioeconómicas, culturales, raciales y étnicas que existen entre profesores y estudiantes. Por ejemplo, el fundamento de la división demográfica está presente en un importante cuerpo de literatura que intenta comprender y explicar algunas de las complejidades (Milner, 2010).

Los docentes a menudo exhiben técnicas poco apropiadas cuando trabajan con estudiantes culturalmente diversos en aulas urbanas y diversas porque no son conscientes

de sus decisiones pedagógicas, curriculares, de evaluación y de gestión implícitas (Milner,2010).

Como los profesores suelen tener buenas intenciones, el trato diferencial que muestran se localiza en su subconsciente, y no son capaces de examinar críticamente estas concepciones, en consecuencia, no necesariamente son conscientes de que existen. Dado que muchos docentes adoptan ideologías daltónicas en su trabajo con los estudiantes, pretendiendo que no “ven” o reconocen el color, a estos docentes les faltan características y dimensiones importantes de la identidad de los estudiantes (Johnson, 2002).

Como resultado, los profesores intentan gestionar estudiantes fragmentados, desconectados e incompletos. Los maestros que adoptan ideologías daltónicas pueden no reconocer prácticas institucionales discriminatorias ignoradas hacia los estudiantes de color, como tasas de suspensión más altas para los hombres afroamericanos (Johnson, 2002).

El pacto de convivencia escolar en Colombia

La convivencia escolar es

la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral. (MEN, 2014, p. 25)

La convivencia escolar es en extremo importante e influye en la permanencia de los estudiantes en las instituciones educativas. Al respecto, el Ministerio de Educación Nacional encontró que más del 40% de los estudiantes que abandonaron el sector educativo lo hicieron por factores relacionados con la convivencia escolar, como conflictos mal resueltos, violencia escolar y abuso de profesores, compañeros de clase (MEN, 2014).

Mantener esta convivencia armónica y pacífica es un gran desafío y se han dispuesto diferentes medios para hacerle frente. Uno de estos, el manual de convivencia.

Este puede entenderse como una herramienta en la que se consignan los acuerdos de la comunidad educativa para facilitar y garantizar la armonía en la vida diaria de los EE. En este sentido, se definen las expectativas sobre la manera cómo deben actuar las personas que conforman la comunidad educativa, los recursos y procedimientos para dirimir conflictos, así como las consecuencias de incumplir los acuerdos (Vargas, 2013).

Este documento, si bien es conocido como un elemento disciplinario, pretende constituirse en un instrumento más flexible para toda la comunidad educativa, pues su apoyo en los principios democráticos consagrados en la Constitución, en el Código del menor y en general en las leyes colombianas, dan lugar, por un lado, a que se piense que se está ante otra forma de concebir las pautas específicas de comportamiento cuya meta está fijada en la vivencia de los principios universales y en el seguimiento del sentido común, entendido este como aquello que es mejor para la convivencia educativa ya que tiene en cuenta los intereses particulares y los colectivos (Murcia, 2006, p.123). Está fijada en la vivencia de los principios universales y en el seguimiento del sentido común, entendido este como aquello que es mejor para la convivencia educativa ya que tiene en cuenta los intereses particulares y los colectivos.

Es de destacar que cuando ya está establecido el manual de convivencia, se hace práctico participar en la actualización de este.

Este proceso se realiza de manera colectiva, utilizando el diálogo como centro, teniendo en cuenta las ideas de las personas que conforman la comunidad educativa, puede ser un ejemplo para que estudiantes, familias y el equipo de docentes vivencien lo que significa participar y valorar los aportes de la comunidad desde la convivencia, elementos que son la base del ejercicio

de la ciudadanía (MEN, 2014, p. 28).

Para responder a la necesidad de una convivencia escolar saludable, el ministerio de educación a dispuesto otra ayuda que contribuye significativamente, la lectura de contexto.

La lectura de contexto se define como “una estrategia que se utiliza para describir, conocer, analizar e identificar las características de un escenario social, a partir de un objetivo específico” (MEN, 2014, p.31).

Para poder realizar un análisis de contexto “se deben tener en cuenta las características físicas, las personas, sus relaciones y los eventos que se desarrollan dentro de un entorno específico. Por supuesto, el propósito radica en encontrar soluciones particulares para los desafíos asociados a convivencia” (MEN, 2014, p.31).

Una tercera herramienta útil en gran medida son los acontecimientos pedagógicos.

Estos se definen como “un acto comunicativo que hace evidente una problemática que afecta la vida cotidiana de la escuela. El acto comunicativo se presenta a la comunidad a través de un hecho social, público y significativo que comunica y evidencia una realidad que se ha tornado cotidiana, y que por ello pasa desapercibida en el diario vivir de la escuela” (MEN, 2014, p.41).

Un acontecimiento pedagógico en torno a la convivencia escolar tiene el efecto de llamar la atención sobre sus características en la vida diaria de la escuela. Así mismo, busca controvertir la realidad cotidiana, y poner explícitamente en escenarios públicos situaciones y problemas específicos de la convivencia. (MEN, 2014, p.41)

Educar para la ciudadanía en el aula de clases

La palabra carácter en griego antiguo significa “grabar”, lo que enfatiza que los rasgos grabados nos afectarán para comportarnos de ciertas maneras (O’Sullivan, 2004). El buen

carácter es un concepto que contiene saber el bien, abrazar el bien y hacer el bien (Katilmis, 2011). La creencia común de la educación del carácter es desde una perspectiva psicológica y filosófica que las virtudes se pueden enseñar y aprender a través de la pedagogía adecuada (Cooley, 2008).

Hoge (2002) definió la educación del carácter como una forma de ajustar los comportamientos de los estudiantes, con el fin de convertirse en buenos ciudadanos del futuro. Según Pike (2010) estos estudiantes estaban siendo instruidos, guiados y orientados a tener algunos conjuntos de comportamientos prescritos. Foster (2011) dijo que el desarrollo del carácter siempre se considerara algo muy importante, es una forma en la que los estudiantes se nutren para ver las cosas desde diferentes perspectivas; en otras palabras, entrenarlos es siempre ejercer madurez en medio de situaciones desafiantes.

La educación del carácter es más efectiva bajo la condición de fomentar estudiantes con buenos rasgos de carácter que también sean legitimados, modelados y reforzados por la escuela y los maestros Romanowski, (2005). O'Sullivan (2004) sugirió que la forma más fácil de promover la educación del carácter es mediante el estudio de la literatura, ya que las historias sirven como modelos a seguir que conectan experiencias. Además, Revell (2007) argumentó que las actitudes de los futuros maestros hacia la educación moral también juegan un papel imperativo en el proceso de implementación de la educación moral. Es decir, debe ser parte del currículo de la formación docente.

Lo más importante, ellos encontraron que el efecto positivo en el ejercicio posterior debido a las oportunidades de autoevaluación y de verificación su suposición de la educación del carácter. Romanowski (2005) proporcionó algunas sugerencias beneficiosas para la implementación del carácter en la educación:

(1) La participación de los maestros en la planificación del programa aumentará el apoyo de la facultad y compromiso, que a su vez mejora la eficacia del programa; (2) con respecto al plan de estudios, debe ser relevante para la vida de los estudiantes y también desafiarlos intelectual, emocional y socialmente; (3) la administración debe apoyar y dar suficiente espacio para que los maestros ejerzan una pedagogía flexible en rasgos de carácter específicos; (4) la realización de discusiones en clase podría involucrar efectivamente a los estudiantes en el programa. Además, a través de la reflexión, conducirá a oportunidades de discusión en profundidad; (5) finalmente; la responsabilidad de la escuela es desarrollar un entorno en el que se refuerce el lado brillante de los estudiantes aprendizaje y comportamiento, por lo que los estudiantes también practican esos buenos valores que aprendieron del programa de educación del carácter (Romanowski, 2005).

El terreno prometedor para traer el marco de la educación del carácter es establecer vínculos críticos entre las lecciones de una mayor simpatía social en el aula y la acción benévola en la vida (Cooley, 2008).

Perfiles de convivencia de los estudiantes

Todos los estudiantes tienen conductas disruptivas de vez en cuando. A veces hablan sin permiso, se llaman los unos a los otros con nombres sarcásticos y se ríen cuando no deberían. En ocasiones lo hacen para salir de la rutina, o a veces porque encuentran esos malos comportamientos como algo irresistible, o simplemente por la sensación de querer hacerlo (Charles, 1992).

Este tipo de comportamiento es relativamente saludable. Ellos pudieran irritar a los profesores, pero no ponen a los estudiantes en peligro de fallar. En contraste, otros estudiantes rompen las reglas por razones más serias, como ganar una medida de control

del sistema que ha dañado su sentido de dignidad (Curwing, 1992).

Ellos ejercen su control para que no se cumplan los requerimientos de los profesores discutiendo y hablando en las espaldas del profesor, golpeteado los lápices y dejando caer los libros, retirándose de las actividades de clase e incrementando los hechos de hostilidad y agresión (Curwing, 1992).

Este tipo de estudiantes se dan cuenta que no son buenos estudiando, pero si haciendo indisciplina, y haciendo eso pueden lograr la atención que necesitan. Aunque estos estudiantes usualmente son pocos es número no están aislados. Estos son los que frecuentemente ponen en riesgo la escuela además de que ven a los demás como alguien a quien vincular lo cual motiva aún más su mal comportamiento (Charles, 1992).

Es necesario destacar que han sido etiquetados con un comportamiento en riesgo, aquellos cuyo comportamiento impide su aprendizaje y el de los demás, además de poner a todos en serio peligro de fallar en la escuela. Los estudiantes en riesgo es un término usualmente mal aplicado e interpretado y aunque útil en la comunicación, no proporciona una guía para lidiar con el inconveniente (Curwing, 1992).

Se utilizará este término para la naturaleza de su comportamiento y no para la naturaleza del estudiante en sí misma. Es lo que el estudiante hace bajo esas circunstancias, no lo que ellos son lo que los pone en riesgo. Estos estudiantes a su vez reciben otro tipo de etiquetas de sus profesores, como perezosos, desmotivados, enojados, hostiles, irresponsables e indisciplinados (Curwing, 1992).

Comúnmente se dice que tienen problemas de actitud, quienes hacen muy poco esfuerzo para aprender, descartan las solicitudes e instrucciones de los profesores, y provocan problemas en el salón de clases (Curwing, 1992).

El número de este tipo de estudiantes ha incrementado estadísticamente, y no pueden verse a sí mismos en un rol convencional, Cada vez más de ellos experimenta depresión y muchos contemplan el suicidio. Los estudiantes sin esperanza no les importa cómo se comportan en el salón de clases, no les preocupa fallar en la escuela, molestar al profesor o interrumpir la clase (Curwing, 1992).

En cuestión de comportamiento son bastante difíciles de controlar por diferentes razones. Por un lado, usualmente tienen un histórico de malas notas. Incapaces de mantener dignidad a través del logro, se protegen a sí mismos retirándose o actuando como si nada les importara. Han aprendido que se siente mejor comportarse mal que seguir las reglas en las cuales no hay recompensa (Charles, 1992).

Lidiar con el comportamiento de los estudiantes es una importante parte de la enseñanza. La mayoría de los profesores no quieren lidiar con problemas de comportamiento, pero su actitud puede cambiar cuando ellos se dan cuenta que ser un profesional significa hacer todo lo que tengan que hacer para ayudar individualmente a un estudiante. Los profesores pueden ver el mal comportamiento como una buena oportunidad para la responsabilidad docente. Se debe poner mucho esfuerzo en enseñar buen comportamiento al igual que se hace con el contenido curricular (Charles, 1992).

Metodología

Enfoque de Investigación

La investigación cualitativa con un enfoque interpretativo se centra en comprender una consulta de investigación como un enfoque humanista o idealista. Se utiliza para comprender las creencias, experiencias, actitudes, comportamientos e interacciones de las personas. Ahora es reconocida por su capacidad de agregar una nueva dimensión a los estudios de intervención que no se puede obtener mediante la medición de variables únicamente (Pathak, 2013).

En este caso particular, se pretende identificar patrones en las perspectivas de docentes y estudiantes a través de una revisión de documentos educativos, aplicando un análisis de contenido temático.

Método de Investigación

El presente estudio tiene como objetivo comprender los comportamientos de los docentes y estudiantes en el aula de clases mediante un estudio documental de revisión de estudios de caso. Como lo afirma Feagin (2016), el estudio de caso se realiza con gran detalle y, a menudo, se basa en el uso de varias fuentes de datos. Para lograr este objetivo, se utiliza un enfoque de investigación cualitativo, el cual se caracteriza por su enfoque interpretativo y comprensivo del fenómeno en su contexto natural (Creswell, 2014).

Muestra de la investigación

Se analizaron 106 referencias académicas para el análisis de los elementos de la gestión escolar y estudios de caso, consultadas en las siguientes bases de datos: Sage knowledge, Scielo, Education sourc y Eric.

Para ello, se realizó una revisión bibliográfica sobre las características y necesidades

de los estudiantes de esta generación, así como sobre las diferentes estrategias de gestión del aula y sus fundamentos teóricos. Se utilizaron fuentes académicas como libros, artículos, tesis y documentos oficiales, que se seleccionaron mediante criterios de relevancia, actualidad y calidad. Se realizó un análisis crítico y comparativo de la información recopilada, utilizando técnicas de fichaje y resumen.

Herramientas y técnicas de Investigación

Técnica de análisis documental codificación, y categorización de información

El análisis de documentos es un método de investigación cualitativa que implica el examen sistemático de materiales escritos para identificar patrones, temas y significados.

Es un método versátil que se puede utilizar para estudiar una amplia variedad de temas, incluidos fenómenos sociales, acontecimientos históricos y prácticas organizativas (Bowen, 2009).

En este estudio, se identificaron las estrategias de gestión del aula más utilizadas y preferidas por los docentes y los estudiantes, y se compararán con los resultados de la revisión bibliográfica para evaluar su efectividad en función del clima escolar y rendimiento académico de los estudiantes. Para el análisis de contenido se identifican categorías y subcategorías.

Tabla 1

Categorías y subcategorías de la gestión del aula

Categorías	Subcategorías
Clima social	Proximidad, contacto e interacción Historia compartida del grupo Actividades extracurriculares Competencia intergrupala El ejemplo de maestro Aprender unos de otros

La responsabilidad es más importante que la obediencia
Buena disciplina no interfiere con la motivación de los
estudiantes

Siempre trata a los estudiantes con dignidad

Proximidad, contacto e interacción

Historia compartida del grupo

Actividades extracurriculares

Competencia intergrupala

El ejemplo de maestro

Aprender unos de otros

La responsabilidad es más importante que la obediencia
Buena disciplina no interfiere con la motivación de los
estudiantes

**Pautas de interacción en el
Aula**

Establezca expectativas y consecuencias claras

Estrategias de regulación del comportamiento empleadas por el
Docente

Reglas claras al gestionar el aula

El juego del buen comportamiento

Gestión de grupo a través de economías de fichas

Gestión del ruido en los salones de clases

Diferentes entornos, diferentes reglas. Gestionando las
transiciones

Multidimensionalidad en la gestión del aula

Mejorar el compromiso de los estudiantes

**Aula sin
disrupciones**

Conciencia de estudiantes con altas necesidades
Gestionar las emociones intensas

Nota: Autoría propia

Matrices de análisis de datos

Las matrices de análisis de datos son tablas que se utilizan para organizar y codificar la información recopilada durante una investigación. Estas matrices pueden utilizarse para analizar datos de diferentes fuentes, como entrevistas, observaciones, documentos o grabaciones (Flick 2009).

Para los elementos de la gestión escolar, se analizaron estudios de caso que fueron categorizados como se observa en la siguiente Matriz:

Tabla 2

Matriz de análisis estudios de caso

Título	Objeto de estudio	Resultados
Using restorative justice to create a more inclusive and equitable classroom environment	Crear un ambiente de aula seguro y de apoyo	Estrategias efectivas para crear un ambiente de aula seguro y de apoyo

Using
technology to
support student
engagement in
the classroom

Usar el refuerzo positivo para
promover el comportamiento
estudiantil

Estrategias efectivas para usar el refuerzo
positivo para promover el comportamiento
estudiantil

Response cards
versus raising
hands to
increase student
participation in
mathematics
classes

Usar la instrucción diferenciada para
satisfacer las necesidades de todos los
estudiantes

Estrategias efectivas para usar la instrucción
diferenciada para satisfacer las necesidades de
todos los estudiantes

Impacto de las
competencias
intergrupales en
el sentido de
pertenencia, la
autoestima y el
rendimiento
académico de
los estudiantes

Construir una comunidad de confianza
y respeto

Estrategias efectivas para construir una
comunidad de aula de confianza y respeto

Eficacia del Juego del Buen Comportamiento para Reducir la Conducta Disruptiva en un Aula de Educación Primaria	Estrategias de juego para el buen comportamiento	El Juego del Buen Comportamiento fue eficaz para reducir la conducta disruptiva en el aula
Building a classroom community of trust and respect	El impacto de las salidas extracurriculares en los resultados de los estudiantes	Las salidas extracurriculares pueden tener un impacto positivo en los resultados de los estudiantes
Using differentiated instruction to meet the needs of all learners. Teaching Exceptional Children	Tarjetas de respuesta versus levantar la mano para aumentar la participación de los estudiantes en las clases de matemáticas	Las tarjetas de respuesta fueron más efectivas que levantar la mano para aumentar la participación de los estudiantes en las clases de matemáticas
Using positive reinforcement to promote student Behavior	Usar la tecnología para apoyar el compromiso de los estudiantes en el aula	Estrategias efectivas para usar la tecnología para apoyar el compromiso de los estudiantes en el aula

Using restorative justice to create a more inclusive and equitable classroom Environment	La justicia restaurativa para crear un ambiente de aula más inclusivo y equitativo	La justicia restaurativa fue eficaz para crear un ambiente de aula más inclusivo y equitativo
--	--	--

Nota: Autoría propia

Diseño de Investigación

Los estudios de caso se pueden centrar en una persona, grupo, organización o evento específico. Es usado para comprender a fondo el fenómeno, analizar sus características únicas y los factores que lo afectan (Creswell, 2018).

Estos son utilizados en muchos campos, incluidos la psicología, la educación, la salud, los negocios y las ciencias sociales. Se pueden utilizar para estudiar una variedad de temas, desde el comportamiento individual hasta los procesos organizacionales (Creswell, 2018).

Para llevar a cabo esta investigación, se llevó a cabo las siguientes fases:

Fase 1

Se realizó una revisión y análisis documental de las estrategias usadas por docentes en la gestión del aula con el propósito de crear ambientes de aprendizaje propicios. Con este objetivo, se revisaron 106 documentos, en los que estuvieron artículos de revistas, tesis, investigaciones y estudios que permitieron entender la forma en que los docentes gestionan sus clases, incluyendo entornos interculturales. Estas estrategias han sido utilizadas en diferentes contextos geográficos, pero a nivel general se pueden aplicar en todas las aulas.

Fase 2

Se revisaron las bases de datos Sage Knowledge, Scielo, Education Source y Eric. Se seleccionaron publicaciones en inglés y español que se organizaron en tres categorías: gestión del aula, estrategias usadas por docentes con sus características y gestión del aula en entornos interculturales.

Fase 3

Para la sistematización de la información, se elaboraron tablas y matrices. En gestión del aula se dividió en dos partes, categorías y subcategorías. En el caso de la matriz de casos de estudio se usaron las categorías: título, objeto de estudio y resultados.

Análisis y Resultados

La gestión del aula es un proceso complejo que implica una planificación y organización de actividades de enseñanza y aprendizaje. Es un factor esencial para el éxito en el salón de clases, ya que contribuye a crear un entorno de aprendizaje positivo y productivo.

Es claro que los elementos de estas estrategias pueden variar dependiendo el contexto cultural y educativo. Sin embargo, se identificaron tres factores que pueden aplicarse en la mayoría de los contextos educativos:

Clima social: Las relaciones entre profesores y estudiantes, así como entre los propios estudiantes, son fundamentales para crear un ambiente basado en la confianza y el respeto mutuo. Para lograr un clima social idóneo, esta investigación abordó varias estrategias usadas por docentes.

Establecer pautas para la interacción: El establecer normas y procedimientos es necesario para proporcionar una guía clara sobre cómo deben comportarse los estudiantes.

Gestión de aula con altos niveles de interrupciones: Los docentes reconocen que hay grupos de estudiantes con niveles de interrupción más elevados que los de aulas normativas. En estos casos, suele ser necesario utilizar estrategias específicas, ya que las estrategias regulares suelen ser ineficaces.

Componentes de las Estrategias de Gestión del Aula a Nivel Nacional e Internacional.

Clima social, interacción y interrupciones: ejes fundamentales en las estrategias de gestión del aula

Una de las características más sobresalientes del ambiente del salón de clases es la calidad de las relaciones entre los miembros de la clase. La calidad de la enseñanza y el aprendizaje es totalmente diferente dependiendo de si el aula se caracteriza por un clima de confianza y apoyo o por un ambiente competitivo y despiadado (Dörnyei, 2019).

Si los alumnos forman subgrupos que son hostiles entre sí y se resisten a cooperar, el clima general será estresante tanto para los profesores como para los alumnos y es probable que la eficacia del aprendizaje se desplome. Sin embargo, se ha demostrado que las dinámicas de grupo positivas tienen efectos positivos medibles (Dörnyei, 2019).

Ahora bien, este tipo de entornos positivos usualmente no se desarrollan por mera casualidad, hay que forjarlos. Al respecto, algunas estrategias que se pueden utilizar para fomentar este buen entorno:

Proximidad, contacto e interacción

La proximidad se refiere a la distancia física entre las personas, el contacto a situaciones en las que los alumnos pueden encontrarse y comunicarse espontáneamente, y la interacción a situaciones especiales de contacto en las que el comportamiento de cada persona influye en el de los demás. Estos tres factores son agentes gelificantes naturales efectivos, que resaltan la importancia de los problemas del aula, como el diseño de los asientos, el trabajo en grupos pequeños y los proyectos independientes de los estudiantes (Dörnyei, 2019).

Si bien algunas personas pueden considerar que el contacto físico es inapropiado en el aula, en realidad puede ser una fuerza positiva. Por ejemplo, dos estudiantes pueden chocar los

cinco entre sí después de completar una tarea. El contacto físico puede ayudar a establecer una buena relación y confianza entre estudiantes, y también puede ayudar a reducir el estrés y la ansiedad (Hamre, 2005).

Es de destacar que los estudiantes que interactúan entre sí de forma regular tienen más probabilidades de desarrollar relaciones y habilidades sociales sólidas. También es más probable que aprendan unos de otros y se apoyen mutuamente en su aprendizaje (Hamre, 2005).

Historia compartida del grupo

La cantidad de tiempo que las personas han pasado juntas: las declaraciones de "recuerdas cuando nosotros..." generalmente tienen un fuerte efecto de unión.

La naturaleza gratificante de las actividades grupales: las recompensas pueden implicar la alegría de realizar las actividades, la aprobación de las , el éxito en el logro de estas metas y beneficios personales (como calificaciones o premios) (Dörnyei, 2019).

La historia de grupo contribuye en gran medida a un buen clima en el salón de clases por que les permite desarrollar habilidades sociales. Cuando los estudiantes pasan tiempo juntos, aprenden a interactuar con otros en una variedad de entornos sociales.

Aprenden a comunicarse eficazmente, resolver conflictos y trabajar juntos como equipo (Barratt, 2018).

Por otro lado, la historia de grupo ayuda a desarrollar un sentido de pertenencia. Cuando los estudiantes crean una historia grupal compartida, desarrollan un sentido de pertenencia a una comunidad. Este sentido de pertenencia puede ayudar a los estudiantes a sentirse más cómodos y apoyados en su entorno escolar además de motivarlos a tener éxito académico (Barratt, 2018).

Los grupos exitosos a menudo crean una especie de mitología grupal que incluye darle

un nombre al grupo, inventar características especiales del grupo (por ejemplo, código de dirección) y rituales grupales, así como crear lemas, logotipos y otros símbolos grupales como banderas. o escudos de armas (Dörnyei, 2019).

Cuando los miembros dedican una cantidad considerable de tiempo y esfuerzo a contribuir a las metas del grupo, esto aumenta su compromiso con estas metas. Es decir, la pertenencia psicológica se correlaciona con los actos reales de afiliación (Dörnyei, 2019).

Actividades extracurriculares

Estas representan experiencias poderosas; de hecho, un evento exitoso suele ser suficiente para "hacer" un grupo, en parte porque durante tales salidas los estudiantes bajan su "filtro escolar" y se relacionan entre sí como "civiles" en lugar de estudiantes (Dörnyei, 2019).

Las salidas extracurriculares pueden ayudar a los estudiantes a aprender nuevas habilidades y desarrollar una gama más amplia de intereses. Se ha encontrado que puede brindar a los estudiantes oportunidades para practicar el trabajo en equipo y las habilidades de resolución de problemas, habilidades que tienen un impacto positivo en el aula de clases (Eccles, 2003).

Competencia intergrupales

Estos pueden verse como un tipo de colaboración poderosa en la que las personas se unen en un esfuerzo por ganar. Esto podría promoverse agrupando a los estudiantes que normalmente no harían amigos con facilidad y mezclando los sub-equipos con regularidad (Dörnyei, 2019). La competencia intergrupales puede promover la cooperación y el trabajo en equipo.

Los estudiantes pueden trabajar juntos de manera más efectiva para lograr un objetivo común. Por otro lado, contribuye significativamente en mejorar el rendimiento académico. Los estudiantes que participan en competencias intergrupales tienden a desempeñarse mejor en las

tareas académicas (Johnson, 2009)

Enfatizar la discriminación entre "nosotros" y "ellos" es un aspecto poderoso, pero obviamente peligroso de la cohesión. Si bien definitivamente se debe evitar despertar emociones contra un grupo externo para fortalecer los lazos del grupo, un compromiso aceptable puede ser permitir que los estudiantes reflexionen ocasionalmente sobre cuán especial puede ser su clase y el tiempo que pasan juntos, en relación con otros grupos (Dörnyei, 2019).

Por extraño que parezca, pasar juntos por alguna dificultad o calamidad (por ejemplo, realizar juntos alguna tarea física difícil o estar en una situación común) tiene un efecto grupal beneficioso (Dörnyei, 2019).

El ejemplo de maestro

El comportamiento amistoso y de apoyo por parte del maestro es contagioso, y es probable que los estudiantes sigan su ejemplo.

Se espera que el maestro se muestre respetuoso con todos los estudiantes, independientemente de su origen, creencias o capacidades. Puede aportar siendo amable y comprensivo con los estudiantes. Así, se crea un ambiente en el que los estudiantes se sienten seguros de expresarse y pedir ayuda. Por último, ha de ser positivo y entusiasta. El maestro debe transmitir su entusiasmo por el aprendizaje, creando un ambiente estimulante y motivador (Pianta, 2013).

Aprender unos de otros

Este es el factor más crucial y general que fomenta las relaciones entre los miembros, lo que implica que los estudiantes compartan información personal genuina entre ellos. La aceptación simplemente no ocurre sin conocer suficientemente bien a la otra persona: las

imágenes enemigas o la falta de tolerancia muy a menudo se derivan de un conocimiento insuficiente sobre la otra parte (Dörnyei, 2019).

La responsabilidad es más importante que la obediencia

La obediencia es hacer lo que se pide, la responsabilidad implica que toma la mejor decisión posible. La obediencia es destacable en temas de salud y seguridad, pero cuando es aplicada al mal comportamiento solo es una solución a muy corto tiempo. Por otro lado, la responsabilidad crece, aunque lentamente los estudiantes tienen la oportunidad de clasificarse y tomar decisiones y los docentes deben proporcionar regularmente tales oportunidades (Charles, 1992).

Buena disciplina no interfiere con la motivación de los estudiantes

Ninguna técnica de disciplina es una buena opción si reduce la motivación para aprender. Los estudiantes que están más involucrados en las clases causan menos problemas de disciplina. Los estudiantes con mal comportamiento usualmente tienen baja motivación para aprender. Ellos necesitan ánimo y una razón para aprender (Charles, 1992).

Siempre trata a los estudiantes con dignidad

La dignidad es una necesidad básica para la vida saludable; su importancia no puede ser sobrevalorada. Tratar a los estudiantes con dignidad es respetarlos como individuos, preocuparse por sus necesidades y entender sus puntos de vista. La disciplina efectiva no ataca la dignidad del estudiante sino que ofrece esperanza. Curwing recomienda preguntarse cómo están reaccionando al mal comportamiento. ¿Como esta estrategia afectaría mi dignidad si un profesor lo hiciera a mí? (Curwing, 1992).

Pautas de interacción en el aula

El estilo de gestión del aula de un docente puede afectar todas las facetas de la clase,

incluida su organización, entorno y elementos pedagógicos y curriculares. Asimismo, la experiencia de aprendizaje y el nivel de desempeño de un estudiante a menudo pueden depender principalmente de la efectividad del estilo de gestión. Afortunadamente, los docentes pueden elegir entre una amplia variedad de técnicas para crear el ambiente del aula funciona mejor para ellos y sus estudiantes, al mismo tiempo que promueve el crecimiento y fomenta el aprendizaje. (Marzano, 2015).

Las escuelas están sujetas a demandas crecientes de tipos particulares de desempeño en la actual ola de reforma educativa y la abrumadora cultura de auditoría y rendición de cuentas. Esto puede limitar nuestra atención, desviándola de aquellos aspectos que contribuyen a un comportamiento saludable, relaciones de ayuda, un ambiente de aprendizaje positivo y logros efectivos. Después de todo, la gestión del aula consiste en crear un entorno atractivo y atractivo, de modo que los estudiantes participen gratamente en su aprendizaje y los profesores compartan su disfrute del proceso de aprendizaje. Sólo cuando los esfuerzos de la dirección fracasan deberían los profesores tener que recurrir a estrategias de control o intervención. (Hue y Li 2008).

Para comprender el concepto de gestión de aula, es necesario analizar las diferentes definiciones que se han propuesto.

Es una dimensión de la enseñanza eficaz y un proceso mediante el cual se crea un ambiente eficaz en el aula (Good y Brophy, 1997).

Se centra en el comportamiento de los estudiantes, especialmente los problemas de disciplina, y aborda cuestiones de baja motivación para el aprendizaje y baja autoestima (Campbell, 1999).

Se refiere de manera amplia a todas las actividades que los docentes realizan en el aula.

Su objetivo es promover la participación y la cooperación de los estudiantes (Jones, 2001).

Destaca el valor educativo de promover el crecimiento de los estudiantes. También se centra en las prácticas proactivas y de desarrollo en el aula, en lugar de aquellas con características negativas de control y castigo (McCaslin y Good, 1992).

Según Hue y Li (2008) propone algunos de los componentes que están implícitos en la gestión del aula, esto son:

Comportamiento en el aula: Se refiere a las acciones o reacciones de los alumnos en el aula.

Participantes: El comportamiento de un individuo es complejo ya que está controlado no solo por el sistema nervioso sino también por el contexto social en el que participa.

Las acciones de profesores y estudiantes individuales forman patrones particulares de comportamiento en el aula.

Disciplina: Este es el acto de responder a los estudiantes que se portan mal en un esfuerzo por restaurar y mantener el orden, la autoridad y el control. También se considera una forma de formación, destinada a influir en el desarrollo moral y mental de los estudiantes en formas que promuevan el autocontrol, la autodisciplina y la autogestión. **Mala conducta:** Se refiere a la conducta que interfiere con la enseñanza, violando el derecho de otros estudiantes a aprender y, a veces, les hace sentir psicológicamente incómodo y físicamente inseguro. (Hue y Li 2008).

La enseñanza efectiva y el funcionamiento positivo en aulas con bajos niveles de conducta disruptiva requieren planificación y consistencia. Hay algunos factores que se ha encontrado que contribuyen a estos resultados.

Establezca expectativas y consecuencias claras

Los maestros pueden establecer expectativas claras para el comportamiento de dos maneras: estableciendo reglas y procedimientos claros y proporcionando consecuencias para el comportamiento de los estudiantes. Evertson (1984) señala la importancia de establecer reglas y procedimientos para el comportamiento general en el aula, el trabajo engrupo, el trabajo sentado, transiciones e interrupciones, uso de materiales y equipos, e inicio y finalización del período o del día. Idealmente, la clase debería establecer estas reglas y procedimientos a través de la discusión y el consentimiento mutuo del maestro y los estudiantes (Glasser, 1990).

Junto con reglas y procedimientos bien diseñados y claramente comunicados, el maestro debe reconocer el comportamiento de los estudiantes, reforzar el comportamiento aceptable y proporcionar consecuencias negativas por un comportamiento inaceptable. La investigación de Stage y Quiroz (1997) es instructiva. Descubrieron que los maestros construyen relaciones efectivas a través de estrategias como las siguientes:

Usar una amplia variedad de reacciones verbales y físicas al mal comportamiento de los estudiantes, como acercarse a los estudiantes ofensores y usar una señal física, comouna dedo a los labios, para señalar un comportamiento inapropiado (Stage y Quiroz, 1997)

Informar a la clase sobre los comportamientos esperados a través de señales preestablecidas, como levantar la mano para indicar que todos los estudiantes deben tomar asiento.

Proporcionar un reconocimiento tangible del comportamiento adecuado, por ejemplo, con fichas o vales.

Emplear políticas de contingencia grupales que responsabilicen a todo el grupo por las expectativas de comportamiento.

Emplear técnicas de contingencia en el hogar que impliquen recompensas y sanciones en el hogar.

Por otro lado, Marzano, (2005) establece que el comportamiento asertivo difiere significativamente tanto del comportamiento pasivo como del comportamiento agresivo. Al respecto, menciona algunas conductas como comportamiento asertivo en el aula cuando:

Usar un lenguaje corporal asertivo manteniendo una postura erguida, de cara al estudiante infractor pero manteniendo la distancia suficiente para no parecer amenazante y haciendo coincidir la expresión facial con el contenido del mensaje que se presenta a los estudiantes (Marzano, 2003)

Usar un tono de voz apropiado, hablando clara y deliberadamente en un tono ligeramente elevado, pero no muy elevado, del habla normal del salón de clases, evitando mostrar emociones en la voz (Marzano, 2003).

Persistir hasta que los estudiantes respondan con el comportamiento apropiado. No ignore un comportamiento inapropiado; no se deje distraer por un estudiante que niega, argumenta o culpa, pero escuche las explicaciones legítimas (Marzano, 2003).

Estrategias de regulación del comportamiento empleadas por el docente

Las intervenciones se refieren a lo que los maestros hacen cuando los estudiantes rompen las reglas de la clase. Curwin y Mendler (1992) diferencian entre cuatro tipos de consecuencias: lógicas, convencionales, genéricas e instructivas.

Las intervenciones lógicas son aquellas en las que los estudiantes deben corregir lo que han hecho mal. La intervención está lógicamente relacionada con el comportamiento. Si los estudiantes ensucian, deben limpiarlo. Si dañan el material deliberadamente, deben reemplazarlo. Si hablan hirientemente a los demás, deben practicar hablar de maneras que no sean hirientes (Curwin y Mendler, 1992).

Las intervenciones convencionales son aquellas que se usan comúnmente en la práctica, como tiempo fuera, sacarlo del salón y suspensión de la escuela. Rara vez están lógicamente relacionados con el comportamiento. Curwin y Mendler (1992) sugieren modificar las consecuencias convencionales para aumentar el compromiso de los estudiantes. Para el tiempo de espera, sugieren que, en lugar de prohibir al estudiante por un período de tiempo específico, los maestros deberían decir algo como "has elegido el tiempo de espera. Puedes regresar al grupo cuando estés listo para aprender".

Las intervenciones genéricas son recordatorios, advertencias, elección y planificación que se invocan cuando se observa un comportamiento disruptivo. A menudo, los simples recordatorios son suficientes para detener el mal comportamiento: "Tenemos que terminar este trabajo". Las advertencias son recordatorios muy firmes: "Esta es la segunda vez que te pido que vayas a trabajar. Si tengo que volver a pedírtelo, necesitarás tiempo fuera" (Charles, 1992).

Elegir permite a los estudiantes seleccionar entre tres o cuatro opciones un plan para mejorar su comportamiento. La planificación, que Curwin (1992) denomina la consecuencia más eficaz que se puede utilizar para todas las infracciones de las reglas, requiere que los alumnos planifiquen su propia solución a un problema de conducta recurrente. La planificación transmite que el profesor tiene fe en la competencia del alumno. Esa fe a menudo engendra un grado de compromiso. El plan debe mencionar los pasos específicos que seguirá el estudiante y debe estar escrito, fechado y firmado.

Las intervenciones educativas enseñan a los estudiantes cómo comportarse correctamente. Saber simplemente lo que uno debe hacer no garantiza un comportamiento correcto. Algunos comportamientos, como levantar la mano o hablar cortésmente, se aprenden más fácilmente cuando se enseñan y practican (Curwin y Mendler, 1992)

Curwin (1992) hace una serie de sugerencias sobre cómo los maestros deben usarlas consecuencias, como las siguientes:

- Siempre implemente una intervención cuando se rompa una regla.

- Seleccione la intervención más apropiada de la lista de alternativas, teniendo en cuenta la ofensa, la situación, el estudiante involucrado y la mejor manera de ayudar a ese estudiante.

- Indique la regla y la intervención para el estudiante infractor. No hace falta decir nada más. Sea privado. Solo el(los) estudiante(s) involucrado(s) debe(n) escuchar.

- No avergüence al estudiante.

- No piense en la situación como ganar-perder. Esto no es un concurso. No se involucre en una lucha de poder.

-Controla tu ira. Mantenga la calma y hable en voz baja, pero no acepte excusas del estudiante

-Gestión del salón de clases

Reglas claras al gestionar el aula

Las reglas y expectativas claras proporcionan una estructura y organización al aula, lo que puede ayudar a reducir la confusión y el caos. Cuando los estudiantes saben lo que se espera de ellos, pueden concentrarse en el aprendizaje. En cambio, ayudan a crear un ambiente de respeto y colaboración. Cuando los estudiantes entienden que se espera que se comporten de manera respetuosa, es más probable que lo hagan. Esto puede ayudar a crear un ambiente más positivo y productivo en el aula (Emmer 2012).

Se ha comprobado que las reglas y expectativas claras ayudan a prevenir los problemas de comportamiento. Cuando los estudiantes saben lo que se considera un comportamiento inaceptable, es menos probable que lo cometan. Esto puede ayudar al maestro a concentrarse en la enseñanza y el aprendizaje, en lugar de tener que lidiar con los problemas de comportamiento (Emmer, 2012).

El juego del buen comportamiento GBG (siglas en inglés)

El Juego del Buen Comportamiento, se ha utilizado de manera efectiva para controlar el comportamiento en el aula al reducir el comportamiento disruptivo. El juego consiste en establecer un pequeño número de reglas explícitas que establecen amplias expectativas de comportamiento positivo (p. ej., respetar a los demás, resolver problemas de manera responsable, manejarse a uno mismo) y definir las en términos de los entornos y rutinas diarios del aula (Parsonson, 2012).

Estas reglas se enumeran y se publican donde los alumnos pueden leerlas. La clase se divide en al menos dos equipos (los grupos de clase se pueden usar como equipos) y se otorgan puntos de equipo por el cumplimiento de las reglas. El equipo recibe elogios cada vez que se publican sus puntos, se establece un criterio para la cantidad de puntos necesarios para que un equipo obtenga una recompensa y ambos equipos pueden ganar si superan el criterio (Parsonson, 2012).

Inicialmente, el criterio para una recompensa puede establecerse en un nivel que la clase pueda alcanzar fácilmente y luego aumentarse gradualmente a medida que el juego surta efecto. Las recompensas pueden implicar acceso a juegos o actividades en clase, salida anticipada en un descanso o actividades deportivas en el patio de recreo, o puntos para algún evento especial, como una pizza para el equipo ganador al final de la semana (Parsonson, 2012).

La investigación muestra que el juego resultó en niveles consistentemente bajos de interrupción en el aula y que los alumnos aplicaron presión de sus compañeros a los miembros más disruptivos de sus equipos para reducir su comportamiento disruptivo a fin de que el equipo tuviera la oportunidad de ganar (Buehl, 2017).

Una variación es hacer que el juego funcione sesión por sesión o actividad por actividad y recompensar al equipo con la mayor cantidad de puntos con acceso a una breve actividad divertida. Al final del día hay un premio para el equipo ganador que haya acumulado más puntos a lo largo del día. El juego se puede reemplazar gradualmente con la atención positiva del maestro y elogios por el cumplimiento de las reglas, de modo que se establezcan las consecuencias más naturales del apoyo en el aula al buen comportamiento (Buehl, 2017).

En términos de conductismo, una suposición clave de la intervención es que los comportamientos que son recompensados tienen más probabilidades de reproducirse. Así, en el GBG, los niños reciben un refuerzo positivo cuando se involucran en comportamientos apropiados (por ejemplo, seguir las instrucciones del maestro durante una actividad) (Kellam, 2011).

La orientación grupal de la intervención se basa en la teoría del aprendizaje social, en el sentido de que los niños en riesgo de desarrollar dificultades de conducta disruptiva pueden aprender del comportamiento apropiado que otros miembros del equipo modelan de manera efectiva (Kellam, 2011).

Es interesante que la adaptación exitosa en diferentes etapas de la vida es contingente depende de la capacidad de un individuo para cumplir con las demandas particulares de una tarea social. En la escuela, estas demandas de tareas incluyen poder prestar atención, trabajar bien con los demás y obedecer las reglas. El éxito en la adaptación social es calificado tanto formal como informalmente por otros miembros del campo social (por ejemplo, maestros, compañeros) (Kellam, 2011).

Asimismo, mejorar la forma en que los maestros socializan a los niños (por ejemplo, adoptando un enfoque más explícito para resaltar y promover las demandas de tareas sociales, como en el GBG) mejorará su adaptación social. También se predice que las mejoras tempranas en la adaptación social en el aula conducirán a una mejor adaptación a otros campos sociales (p. ej., grupo de pares, familia, trabajo) más adelante en la vida (Kellam, 2011).

El GBG está descrito por Tingstrom, (2006) como una “contingencia orientada al grupo interdependiente procedimiento de gestión” (p. 225). Humphrey, (2018) da lagunas

indicaciones un poco más específicas del GBG. Como ejemplo, el profesor divide la clase en equipos mixtos de hasta 7 miembros. Siempre que sea posible, cada equipo debe estar equilibrado con una representación equitativa de los factores destacados, como el comportamiento, la capacidad académica y el género. Luego, los equipos intentan ganar el juego como un medio para acceder a privilegios/recompensas particulares. El juego se juega durante una actividad típica de clase.

Antes del juego:

- El profesor explica la tarea/actividad
- El profesor comprueba la comprensión de la tarea/actividad
- El profesor recuerda a los alumnos que no pueden pedir ayuda
- Los alumnos están en equipos de entre 3 y 7 (salvo circunstancias especiales)
- Los alumnos están en equipos claros
- Los equipos tienen equilibrio de género.
- Las reglas son apropiadamente revisadas verbalmente con la clase
- Los ejemplares son modelados/descritos por el profesor y/o los alumnos
- Las infracciones son ejemplificadas/descritas por el maestro
- Las infracciones son descritas, pero no modeladas, por los estudiantes
- El nivel de voz para la tarea/actividad lo da el profesor
- El maestro indica cuándo comienza el juego
- El maestro indica cuánto tiempo se jugará el juego
- El maestro pone un cronómetro
- El maestro declara que monitoreará las infracciones

- El maestro declara que se permiten 4 infracciones por equipo
- El maestro recuerda a los alumnos que no están compitiendo entre sí

Durante el juego:

- El maestro registra las infracciones en el marcador
- El maestro identifica las infracciones cuando ocurren
- El maestro identifica al equipo que incumplió las reglas (p. ej., “El equipo 4 ha infringido la regla 4, ‘seguiremos direcciones’”)
- El maestro indica discretamente la infracción a un alumno específico
- Se elogió al resto del equipo y/o clase por adherirse a las reglas (p. ej., “Bien hecho a todos los demás por siguiendo la regla 4”)
- El maestro no castiga a los alumnos/equipos por infracciones
- El maestro monitorea el comportamiento
- El docente no interactúa con los alumnos.
- El maestro se adhiere al límite de tiempo establecido
- El maestro anuncia el final del juego

Después del juego:

- El maestro repite 4 infracciones o menos criterio
- El maestro anuncia solamente los equipos ganadores
- Los miembros del equipo ganador reciben un sello (o marcador, etc.) en folletos

individuales

- Estrella colocada en un gráfico de pared (o equivalente)

Tabla 3*Un ejemplo de reglas generales del aula y expectativas específicas*

Respetar a las demás	Resolver Problemas	Manejarse responsablemente
1 Di cosas bonitas o nada	1 Sea justo y comparte	1 Permanecer en el asiento
2 Mirar al profesor durante las instrucciones.	2 Considere los sentimientos de los demás	2 Hablar solo cuando está bien
3 Se un buen oyente	3 Piense en formas en que todos puedan sentirse bien al final.	3 Siguiendo instrucciones por primera vez
4 Tener manos y pies seguros	4 Sigán siendo Amigos	4 Pide permiso al maestro primero

Nota: Esta tabla muestra un ejemplo de cómo puede establecerse un conjunto de reglas para el juego del comportamiento. Mi autoría.

Gestión del ruido en los salones de clases

La reducción de los niveles de ruido en el aula puede ayudar a que el entorno de aprendizaje sea más efectivo dentro de un aula y para las clases en salas adyacentes. Si bien el silencio total ya no se considera apropiado o deseable, el ruido excesivo se identifica como un factor estresante para los maestros y probablemente impacte en el aprendizaje (Hopkins, 1973).

Para la gestión de ruido en el aula de clases, se puede usar un dispositivo conocido como “Yakker-Tracker. El maestro puede establecer el nivel de decibelios y el dispositivo señala el nivel de ruido a través de verde (OK), amarillo (un poco por encima) y rojo (demasiado alto) a la clase y al maestro sobre el cumplimiento del ruido. Las recompensas por el cumplimiento pueden basarse en mantener la luz verde encendida durante un tiempo requerido o limitando la cantidad de señales de luz amarilla y roja a menos de un número establecido (Buehl, 2017).

Gestión de grupo a través de economías de fichas

Las economías de fichas, que usan puntos o fichas que pueden intercambiarse para acceder a una variedad de recompensas, incluidas actividades o artículos económicos, se han utilizado de manera efectiva para fomentar el comportamiento positivo en las aulas durante muchos años (Sulze, 1991).

Debido a que los sistemas de fichas toman tiempo para configurarse y ejecutarse, una variación simple es usar las fichas como boletos en una lotería de clase. El comportamiento académico o social que cumple con los criterios publicados se recompensa con un "boleto" en el que el maestro escribe el nombre del niño. El "boleto" se le entrega al niño y se le da al mismo tiempo un elogio descriptivo específico (nombre del niño, comportamiento que lo ganó y elogio) (Sulze, 1991).

El niño coloca esto en una bolsa o caja. Al final de la sesión o jornada escolar se sortea un premio misterioso. Los niños pronto aprenden (o se les puede haber explicado) que cuantos más "boletos" ganen, mayores serán las posibilidades de ganar (este ejemplo puede usarse como un ejercicio de matemáticas). Es importante variar los premios. Una opción es tener un “baño de la suerte” con una variedad de premios misteriosos económicos, como

lápices, gomas de fantasía, pequeñas cajas de pasas o pegatinas decorativas (Sulze, 1991).

Diferentes entornos, diferentes reglas. Gestionando las transiciones

Debido a que las aulas modernas de planta abierta fomentan las actividades grupales que involucran discusiones, compartir equipos y moverse, tienden a ser más ruidosas y activas que las aulas tradicionales. Además, la enseñanza en grupos, la enseñanza en el tatami y la diversidad de habilidades y destrezas entre los alumnos que requieren la provisión de instrucción individual pueden imponer limitaciones a la capacidad de un maestro para controlar directamente el fomentar el comportamiento positivo (Fudge, 2008).

Se puede promover la conducta adecuada y las transiciones estableciendo algunas reglas claras para el comportamiento esperado durante las actividades de los distintos grupos en el programa diario de clases y para las transiciones entre ellos (Fudge, 2008).

El uso de reglas codificadas por colores y un sistema de señalización coincidente para mostrar qué reglas están vigentes en un momento dado, brinda a los alumnos una guía fácil sobre qué estándares de comportamiento se aplican a su actividad asignada. Esto permite a los estudiantes cumplir más fácilmente y permanecer en la tarea durante las transiciones.

El sistema también tenía la ventaja de ser preventivo, lo que permitía que el maestro incitara a los estudiantes a verificar las expectativas relevantes y elogiar el cumplimiento en lugar de reprender a quienes las incumplieron (Parsonson, 2012).

Multidimensionalidad en la gestión del aula

La multidimensionalidad en la gestión del aula de clases se refiere a la capacidad del docente para tomar en cuenta los diferentes aspectos que intervienen en el proceso del buen

ambiente en el aula de clases (Lavigne, 2017)

Para lograr la multidimensionalidad, se deben mantener registros y horarios, además de monitorear, recopilar y evaluar el trabajo. Un solo evento puede tener múltiples consecuencias. Un ejemplo es que esperar unos segundos a que un estudiante responda una pregunta puede aumentar la motivación de ese estudiante, pero puede influir negativamente en el interés de otro estudiante que quisiera responder (Lavigne, 2017).

Muchas cosas suceden al mismo tiempo. Durante una explicación, un maestro no sólo escucha y responde a las ideas de los estudiantes, sino que también supervisa a los estudiantes que no responden en busca de signos de comprensión y trata de mantener la lección en movimiento a un buen ritmo (Lavigne, 2017).

Mejorar el compromiso de los estudiantes

Aumentar el compromiso de los estudiantes en las actividades académicas al cambiar la forma en que los maestros obtienen respuestas a las preguntas representa una opción para mejorar una participación más amplia en algunos componentes del currículo (Gardner, 1994).

Una mayor participación de los estudiantes en las actividades académicas es un componente importante de una mayor concentración y comportamiento apropiado en las aulas y brinda mayores oportunidades para acceder a índices más altos de elogios y aprobación de los maestros, lo que se suma al manejo positivo del comportamiento y una atmósfera positiva en el aula (Parsonson, 2012).

Buehl (2017) sugiere algunas estrategias para aumentar el compromiso de todos los estudiantes incluyen que todos escriban respuestas a algunas preguntas del profesor en lugar de simplemente buscar una respuesta correcta.

Disposición de los asientos: para los estudiantes mayores (10 años o más), sentarse en filas funciona mejor que sentarse en grupo.

Las instrucciones y los comandos efectivos deben estar precedidos por la atención de los alumnos, y luego presentados claramente uno a la vez como "hacer", en una voz firme (no enojada), con tiempo para cumplir y elogios por el cumplimiento. Se ha encontrado que las instrucciones precisas, específicas, directas y con ritmo (una a la vez) entregadas con una voz calmada y tranquila, seguidas de elogios por el cumplimiento, son las más efectivas (Buehl, 2017).

La secuenciación de actividades, de modo que las tareas fáciles y breves se intercalan con otras más largas y exigentes, mejora el compromiso y el aprendizaje, además de reducir las interrupciones. Se ha descubierto que preceder a las actividades difíciles con algunas simples mejora la transición a una nueva actividad, al igual que programar el aprendizaje activo después de los descansos antes de pasar a actividades más pasivas para que los niños tengan tiempo de adaptarse a rutinas más tranquilas Buehl (2017).

El ritmo de instrucción es mejor si es rápido. Esto se puede lograr aumentando la velocidad de instrucción o disminuyendo las pausas entre la respuesta del estudiante y la presentación de la siguiente tarea. Es necesario gestionar un mayor ritmo para que los estudiantes no pierdan oportunidades de responder y acceder al refuerzo (Buehl, 2017).

La elección y el acceso a las actividades preferidas aumenta el compromiso y reduce el comportamiento problemático. El uso de los intereses especiales de los niños como base para las actividades puede aumentar significativamente el compromiso (Buehl, 2017).

Claves para un aula sin interrupciones

Conciencia de estudiantes con altas necesidades

Los maestros de aula se reúnen diariamente con una amplia muestra representativa de estudiantes. La Universidad de los Andes y Ministerio de Salud y Protección Social en el 2014, llevaron a cabo una investigación sobre la salud mental de los niños y adolescentes en Colombia y arrojó que entre el 12 y el 22 por ciento de todos los estudiantes en la escuela sufren trastornos mentales, emocionales o del comportamiento, y relativamente pocos reciben servicios de salud mental. (Adelman y Taylor, 2002). La Asociación de consejeros Escolares señala que el 18 por ciento de los estudiantes tienen necesidades especiales y requieren intervenciones y tratamientos extraordinarios que van más allá de los recursos típicos disponibles en el aula (Dunn y Baker, 2002).

Si bien el docente del aula ciertamente no está en condiciones de abordar directamente problemas tan graves, los docentes con habilidades efectivas de gestión del aula son conscientes de los estudiantes con grandes necesidades y tienen un repertorio de técnicas específicas para satisfacer algunas de sus necesidades (Marzano, 2005).

A continuación, cinco categorías de estudiantes con grandes necesidades y estrategias de clase para cada categorías y subcategorías.

Los estudiantes pasivos se dividen en dos subcategorías: los que temen las relaciones y los que temen el fracaso. Los maestros pueden construir relaciones sólidas con estos estudiantes al abstenerse de criticar, recompensar los pequeños éxitos y crear un ambiente en el salón de clases en el que los estudiantes se sientan a salvo de las personas agresivas Marzano (2003).

La categoría de estudiantes agresivos comprende tres subcategorías: hostiles,

opositores y encubiertos. Los estudiantes hostiles a menudo tienen poco control de la ira, poca capacidad de empatía y una incapacidad para ver las consecuencias de sus acciones (Marzano, 2005)

Los estudiantes opositores exhiben formas más leves de problemas de, pero se resisten constantemente a seguir las reglas, discuten con los adultos, usan un lenguaje áspero y tienden a molestar a los demás. Los estudiantes en la subcategoría encubierta pueden ser bastante agradables a veces, pero a menudo están cercacando comienzan los problemas y nunca hacen lo que les piden las figuras de autoridad (Marzano, 2003).

Las estrategias para ayudar a los estudiantes agresivos incluyen la creación de contratos de comportamiento y proporcionar recompensas y consecuencias inmediatas. Sobre todo, los maestros deben tener en cuenta que los estudiantes agresivos, aunque parezcan muy resistentes al cambio de comportamiento, siguen siendo niños que experimentan una cantidad significativa de miedo y dolor (Marzano, 2003).

Los estudiantes con problemas de atención se dividen en dos categorías: hiperactivos e inatentos. Estos estudiantes pueden responder bien cuando los maestros los contratan para manejar comportamientos; enseñarles habilidades básicas de concentración, estudio y pensamiento; ayúdelos a dividir las tareas en partes manejables; recompensar sus éxitos; y asignarlos un compañero tutor (Marzano, 2003).

Los estudiantes en la categoría perfeccionista están motivados para tener éxito en niveles inalcanzables. Son autocríticos, tienen baja autoestima y se sienten inferiores. Los maestros a menudo pueden ayudar a estos estudiantes alentándolos a desarrollar estándares más realistas, ayudándolos a aceptar errores y brindándoles oportunidades para dar tutoría a otros estudiantes (Marzano, 2003).

Los estudiantes que tienen dificultad para hacer y mantener amigos. Pueden pararse demasiado cerca y tocar a los demás de manera molesta, hablar demasiado y malinterpretar los comentarios de los demás. Los maestros pueden ayudar a estos estudiantes aconsejándolos sobre comportamientos sociales (Marzano, 2003).

Gestionar las emociones intensas

La reacción fuerte a menudo es desencadenada por insultos percibidos, críticas o rechazo. Verifique si otros estudiantes están involucrados en esto y corrija su comportamiento si es necesario. Si considera que este alumno está “sobre reaccionando”, no lo diga, pero tenga en cuenta que está interpretando lo sucedido en base a experiencias pasadas. Reconozca su angustia, pero ofrezca formas alternativas de ver lo que sucedió. (Roffey, 2004).

Al lidiar con estudiante quienes están pasando por altos niveles de emoción Roffey (2004) proporciona algunas sugerencias:

- Reconozca y valide la emoción que se expresa.
- Hable en voz baja y con calma, pero muestre preocupación.
- Mostre confianza en la capacidad del estudiante para manejar su ira o angustia.
- Pregunte qué ayudaría al estudiante en este momento, posiblemente un "tiempo fuera".
- Considere sugerir un lugar para ir.
- Si el estudiante continúa fuera de control, pídale a otro estudiante que vaya por ayuda
- Cuando el alumno se haya calmado, puede decirle que aunque su enfado es algo a lo que tiene derecho, expresarlo de esa manera no es aceptable en la escuela; discuta lo que

podría hacer en el futuro Roffey (2004).

Inmediatez

Los maestros deben responder rápidamente a muchos eventos que suceden rápidamente. El clima de aula puede ser impredecible. Las cosas a menudo suceden de maneras que no se anticipan. Además, mucho de lo que le sucede a un estudiante también lo ven otros estudiantes. Estudiantes hacen inferencias sobre cómo se siente el maestro hacia ciertos estudiantes por la forma en que el maestro interactúa en situaciones espontáneas (Lavigne, 2017).

Tabla 4

Análisis del clima social, interacción y eventos disruptivo.

Categoría	Subcategorías	Descripción de la categoría	Referencia
			Dörnyei, Z., & Muir, C. (2019). Creating a motivating classroom environment. <i>Second handbook of English language teaching</i> , 719-736
	Proximidad, contacto e interacción	Dörnyei (2019) indica que la proximidad, contacto e interacción son dimensiones de la relación entre estudiantes y profesores que se relacionan con la creación de un ambiente de aprendizaje positivo y productivo.	

Clima social

Barratt (2018) menciona el conjunto de experiencias, creencias y valores que los estudiantes comparten como parte de su pertenencia a un grupo de clase

Barratt, E. A., & Hazzard, A. (2018). The importance of social relationships for academic achievement. *Educational Psychology Review*, 30(2), 491-507

Historia compartida del grupo

Eccles (2003) declara que las actividades extracurriculares proporcionan un sentido de identidad y pertenencia y relaciones positivas con otros estudiantes y adultos

Eccles, J. S., Barber,

	B. L., Stone, M. R., & Hunt, J. M. (2003). Extracurricular activities and adolescent development. Journal
Actividades extracurriculares	

Nota: Autoría propia

		of Adolescent Research, 18(6), 605- 641
Competencias intergrupales	Johnson (2009) apunta a que las competencias intergrupales ayudan a los estudiantes a comunicarse eficazmente, resolver conflictos de manera constructiva, comprender y respetar las diferencias culturales, y colaborar de manera efectiva	Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and the cooperative learning movement. Educational Psychologist, 44(1), 23-37
El ejemplo del maestro	Según Pianta (2013), cuando los estudiantes ven a su maestro comportándose de manera respetuosa, amable y responsable, aprenden que estas son las conductas que se espera que ellos también adopten.	Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Mintz, S. (2013). Classroom assessment scoring system (CLASS): Handbook for users. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.

	Buena disciplina no interfiere con motivación	Charles (1992) enuncia que la buena disciplina puede ayudar a crear un ambiente de aprendizaje positivo y productivo, en el que los estudiantes se sientan seguros y apoyados. Esta se basa en el respeto y la comprensión	Charles, C. M. (1992). La disciplina en el aula. Barcelona, España: Paidós.
	Tratar a los estudiantes con dignidad	Curwing (1992) argumenta que cuando los estudiantes se sienten tratados con dignidad, es más probable que se comporten de manera adecuada. Esto se debe a que los estudiantes que se sienten dignos se sienten respetados y valorados.	Curwin, R. L., & Mendler, A. N. (1992). Discipline with dignity: Helping students learn self-control in a positive school environment. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development Evertson, C. M., &
Comunicación en el aula	expectativas y consecuencias claras	De acuerdo a Evertson (1984) cuando los estudiantes saben lo que se espera de ellos y las consecuencias de su comportamiento, es más probable que se comporten de manera adecuada.	Weinstein, C. S. (2006). Classroom management as a field of inquiry. Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues, 3(1), 16
	Estrategias de regulación del comportamiento empleadas por el docente	Curwin y Mendler (1992) proponen un enfoque de disciplina positivo, que se centra en ayudar a los estudiantes a aprender a controlar su propio comportamiento	Curwin, R. L., & Mendler, A. N. (1992). Discipline with dignity: Helping students learn self-control in a positive school environment. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development

El juego del buen comportamiento	Parsonson (2012) sostiene que el juego del buen comportamiento es una estrategia simple y eficaz que puede ayudar a crear un aula en la que los estudiantes se sientan motivados para aprender y comportarse de manera positiva.	Parsonson, B. S. (2012). Evidence-Based Classroom Behaviour Management Strategies. <i>Kairaranga</i> , 13(1), 16-23
Gestión del ruido en los salones de clases	Wilson (1973) indica que el ruido en el aula puede ser un problema, pero que se puede gestionar estableciendo expectativas claras, siendo consistente y enseñando a los estudiantes habilidades de autocontrol.	Wilson, C. W., & Hopkins, B. L. (1973). The effects of music on the intensity of noise in junior high home economics classes. <i>Journal of Applied Behavior Analysis</i> , 6, 269-275
Gestión de grupo a través de economías de fichas	Sulze (1991) propone un sistema de recompensas que utiliza fichas o puntos para reconocer y recompensar el comportamiento positivo.	Sulzer-Azaroff, B. & Mayer, G. R. (1991). Behavior analysis for lasting change. Fort Worth, TX: Holt, Rinehart & Winston.
Multidimensionalidad en el aula	Según Good (2017), la multidimensionalidad en la gestión del aula se refiere a la necesidad de considerar una serie de factores que influyen en el comportamiento de los estudiantes y en el clima del aula	Good, T. L., & Lavigne, A. L. (2017). <i>Looking in classrooms</i> . Routledge.

	Mejorar el compromiso de los estudiantes	Gardner (1994) sostiene que los docentes pueden mejorar el compromiso de los estudiantes al proporcionarles oportunidades para utilizar sus inteligencias múltiples.	Gardner, R. III, Heward, W. L., & Grossi, T. A. (1994) Effects of response cards on student participation and academic achievement: A systematic replication with inner-city students during wholeclass science instruction. <i>Journal of Applied Behavior Analysis</i> , 27, 63-71
Aula sin disrupciones	Conciencia de estudiantes con altas necesidades	Adelman y Taylor (2002) definen a los estudiantes con altas necesidades como aquellos que requieren una atención y apoyo adicionales más allá de lo que se proporciona típicamente en el aula general	Adelman, H., & Taylor, L. (2002). The power of teacher-parent partnerships. Jossey-Bass.
	Desarrolla relaciones positivas con estudiantes desafiantes	Roffey (2004) define a los estudiantes desafiantes como aquellos que "presentan un comportamiento que es problemático o disruptivo para el aprendizaje y el bienestar de los demás"	Roffey, S. (2004). <i>The New Teacher's Survival Guide to Behaviour</i> . Sage

Previsibilidad, elogios y participación	Dunlap (1996) sostiene que la previsibilidad, los elogios y la participación son tres factores clave para promover el comportamiento positivo en el aula.	Dunlap, G., & Kern, L. (1996). Positive behavior support in the classroom: Including children with autism. Baltimore, MD: Brookes
Gestionar apoyo con otros estudiantes	Seymour (1976) sostiene que el apoyo con otros estudiantes es un componente esencial de la gestión del aula. Los estudiantes pueden apoyarse mutuamente de diversas maneras, como ayudándose a resolver problemas, compartiendo información y trabajando juntos en proyectos	Seymour, F. W., & Stokes, T. F. (1976). Self-recording in training girls to increase work and evoke staff praise in an institution for offenders. <i>Journal of Applied Behavior Analysis</i> , 9, 41-54
Niveles Apropriados de Dominancia	Wubbels (1993) sostiene que los niveles apropiados de dominancia permiten a los maestros establecer y mantener un ambiente de aprendizaje ordenado y productivo. Un nivel de dominancia demasiado bajo puede conducir a un ambiente de aula caótico y disruptivo, mientras que un nivel de dominancia demasiado alto puede conducir a un ambiente de aula autoritario y represor	Wubbels, T. (1993). The model for interpersonal teacher behavior. In T. Wubbels & J. Levy (Eds.), <i>Do you know what you look like? Interpersonal relationships in education</i> (pp. 13-28). Falmer Press/Taylor & Francis, Inc
Lidiar con un alto nivel de emoción	Roffey (2004) Los maestros pueden manejar las emociones en el aula al ser conscientes de sus propias emociones, establecer expectativas claras, ser firmes en la aplicación de las reglas, modelar el	Roffey, S. (2004). <i>The New Teacher's Survival Guide to Behaviour</i> . Sage.

comportamiento positivo y proporcionar oportunidades para que los estudiantes expresen sus emociones de manera saludable

Inmediatez

Good (2017) sostiene que la atención inmediata a los fortuitos en el aula de clases es fundamental para garantizar la seguridad y el bienestar de los estudiantes.

Good, T. L., & Lavigne, A. L. (2017). *Looking in classrooms*. Routledge.

Nota: Autoría propia

Análisis documental de casos, estrategias de gestión de aula formalizadas por docentes

En el siguiente cuadro se puede observar una relación de algunos casos de estudio que ponen de manifiesto la forma como algunos docentes han logrado una gestión de aula efectiva en diversos contextos y con estudiantes de diversos antecedentes. Por supuesto, a cada docente le corresponde reflexionar sobre su propio contexto y población para lograr una gestión efectiva. Esta reflexión, además, le permitirá determinar cuáles de los métodos utilizados por los investigadores pueden ser efectivos en su caso.

Tabla 5

Estrategias para la gestión del aula y su impacto en el aprendizaje

Categoría	Subcategorías	Caso de estudio (título)	Autores y año	Descripción del caso	Análisis
Gestión del aula	Clima positivo y relaciones	Using restorative justice to create a more inclusive and equitable classroom environment.	Abrams y Goodman (2022)	Este caso expone que mediante el diálogo, los estudiantes comparten sus perspectivas sobre un conflicto y trabajan juntos para encontrar una solución que repare el daño causado.	Promueve la responsabilidad y la reparación del daño.
					Fomenta la comunicación y la resolución de conflictos de manera pacífica.
					Crea un ambiente de aula más seguro y positivo

	Building a classroom community of trust and respect	Barrett y Smith (2022)	El caso describe actividades extracurriculares para fomentar conocimiento mutuo, la confianza y el respeto entre los estudiantes. Algunas estrategias incluyen juegos de presentación, actividades de trabajo en equipo y proyectos de servicio comunitario.	Aumenta el sentimiento de pertenencia y apoyo entre los estudiantes. Mejora la motivación y el compromiso con el aprendizaje. Reduce los problemas de comportamiento
	Impacto de las competencias intergrupales en el sentido de pertenencia, la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes	Clark y DeLorme (2023)	El documento señala la sana competición en contextos extracurriculares para fomentar el desarrollo social y compromiso cívico	Desarrollo integral del estudiante Motivación al participar en actividades que le apasionen - Mejora el rendimiento académico
Motivación e inclusión	Using technology to support student engagement in the classroom	Anderson (2022)	El estudio aborda herramientas digitales como: aplicaciones educativas, juegos interactivos y plataformas de aprendizaje online para crear experiencias de aprendizaje atractivas y personalizadas.	Personaliza el aprendizaje y atiende a diferentes estilos de aprendizaje.

				Aumenta el compromiso y la participación de los estudiantes.
				Ofrece oportunidades para la exploración y el aprendizaje autodidacta.
				Fomenta la autoestima y la confianza en sí mismos de los estudiantes.
	Using positive reinforcement to promote student behavior	Chandler y Miller (2022)	Se expone el reconocimiento y la recompensa de los comportamientos positivos de los estudiantes. Algunas estrategias incluyen elogios verbales, entrega de puntos o fichas, y acceso a privilegios especiales.	Aumenta la motivación y el deseo de aprender.
				Reduce los comportamientos disruptivos.
Comportamiento	Eficacia del Juego del Buen Comportamiento para Reducir la Conducta Disruptiva en un Aula de Educación Primaria	Pérez (2021)	El autor explica una actividad en la que se divide la clase en equipos y se asignan puntos a los estudiantes por seguir las reglas del aula. El equipo con más puntos al final de la semana gana un premio	Incentiva el comportamiento positivo de manera lúdica. Fomenta el trabajo en equipo y la cooperación.

					Reduce la necesidad de reprimendas y castigos.
					Brinda a todos los estudiantes la oportunidad de participar.
		Response cards versus raising hands to increase student participation in mathematics classes	Willingham (2012)	El investigador propone una estrategia en la que los estudiantes pueden participar sin levantar la mano	Reduce la ansiedad y el miedo a las matemáticas.
					Mejora el rendimiento académico en matemáticas.
Entornos interculturales	Diversidad cultural	How to create a culturally responsive classroom	Coleman y Gentry (2022)	El caso consiste en desarrollar estrategias que incluyen incorporar contenido multicultural en el currículo, celebrar fiestas culturales y decorar el aula con símbolos de diferentes culturas valorando las culturas de los estudiantes	<p>Valida y respeta las diferentes culturas de los estudiantes.</p> <p>Aumenta el compromiso y la motivación de los estudiantes.</p> <p>Reduce el absentismo escolar y las tasas de deserción.</p>

Using differentiated instruction to meet the needs of all learners. Teaching Exceptional Children

Este documento señala la necesidad de adaptar contenidos, procesos o productos educativos con el fin de desarrollar el máximo potencial de los estudiantes

Se adapta a las necesidades individuales. Motiva más a los estudiantes. Les permite el desarrollo de habilidades de manera individual.

Nota: Autoría propia

Elementos de Gestión del Aula para Aulas Interculturales en Colombia

Las aulas interculturales son aquellas en las que se encuentran estudiantes de diferentes culturas. En este contexto, es importante que los docentes utilicen estrategias de gestión de aula que sean inclusivas y que promuevan el aprendizaje de todos los estudiantes. En el siguiente cuadro, se puede apreciar algunas apreciaciones de los investigadores para su aplicación en entornos interculturales.

Tabla 6
Gestión del aula para aulas interculturales

Categoría	Subcategoría	Descripción	Autor(es)
Conciencia cultural	Conocimiento de la diversidad	Reconocer la diversidad cultural en el aula (étnica, racial, lingüística, religiosa, etc.)	Banks, J. A. (2015). <i>Diversity and equity in education: An international perspective</i> . Routledge
	Comprensión cultural	Entender y apreciar las culturas presentes en el aula.	Villegas, A. M., & Lucas, T. (2016). <i>Culturally responsive pedagogy: A primer</i> . Routledge.
	Impacto cultural en el aprendizaje	Comprender cómo las características culturales impactan en los estilos de	Gay, G. (2018). <i>Culturally responsive teaching: Theory, research, and</i>

	Información cultural específica	aprendizaje, valores y tradiciones. Adquirir conocimiento detallado sobre culturas de grupos étnicos específicos.	<i>practice</i> . Teachers College Press Gay, G. (2018). <i>Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice</i> . Teachers College Press
Inclusión y construcción nacional	Promoción del respeto y la participación	Fomentar la inclusión cultural y la construcción nacional a través del respeto y la participación de todos los estudiantes.	Gay, G. (2018). <i>Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice</i> . Teachers College Press
Conexión con el aprendizaje	Literatura culturalmente diversa	Incorporar literatura y materiales de diversas culturas en el aprendizaje.	August, D. E., & Shanahan, T. (2006). Developing literacy in second-language learners: Report of the National Literacy Panel on Language-Minority Children and Youth
Evaluación y diseño de instrucción	Evaluación de necesidades	Evaluar las necesidades individuales de los estudiantes y diseñar estrategias de enseñanza personalizadas.	Chacón, M. D., & Celedón-Pattichis, S. (2018). Culturally responsive assessment: A framework for teaching and learning
Objetivos	Andamiaje de instrucción	Implementar estrategias de andamiaje para ayudar a los estudiantes a alcanzar nuevos desafíos.	Chacón, M. D., & Celedón-Pattichis, S. (2018). Culturally responsive assessment: A framework for teaching and learning.
	Éxito de todos los estudiantes	Buscar el éxito académico y personal de todos los estudiantes.	Liddicoat, A. J. (2017). Understanding culture and intercultural communication.
	Competencia cultural	Desarrollar la competencia cultural en los estudiantes.	Liddicoat, A. J. (2017). Understanding culture and intercultural communication.
	Aproximación crítica al orden social	Fomentar una mirada crítica al orden social existente.	Liddicoat, A. J. (2017). Understanding culture and intercultural communication.
Complejidad cultural	Diversidad intragrupal e intertemporal	Reconocer la complejidad y diversidad de las culturas, tanto entre grupos como a lo largo del tiempo.	Liddicoat, A. J. (2017). Understanding culture and intercultural communication.
Establecimiento de conexiones	Conexión con la cultura, lengua y conocimiento	Ayudar a los estudiantes a establecer conexiones entre su cultura, lengua y	Liddicoat, A. J. (2017). Understanding culture and intercultural communication.

Interacción social	Experimentación de diferencias	conocimiento previos con los nuevos aprendizajes. Brindar oportunidades para que los estudiantes experimenten diferencias durante la comunicación, compartan percepciones y discutan ideas.	Liddicoat, A. J. (2017). Understanding culture and intercultural communication.
Reflexión	Reconocimiento del impacto del nuevo conocimiento	Fomentar la reflexión sobre cómo el nuevo conocimiento impacta en la comprensión de sí mismos y de los demás.	Liddicoat, A. J. (2017). Understanding culture and intercultural communication.

Nota: Esta tabla es de mi autoría

Tabla 7

Cualidades de los docentes que aplican la teoría de la enseñanza culturalmente relevante

Cualidad	Definición
Conciencia sociocultural	Es consciente de la forma en que las estructuras socioculturales tienen un impacto en las experiencias individuales y el potencial.
La intención de marcar la diferencia	Considerarse a sí mismos como agentes de cambio que trabajan por una mayor equidad en el sistema educativo.
Altas expectativas	Tener altas expectativas y exigencias para todos los alumnos, cualquiera que sea su origen sociocultural.
Un enfoque constructivo de la enseñanza.	Entiende que los alumnos construyen su propio conocimiento.
Profunda comprensión de los alumnos.	Familiarizado con la vida de los alumnos y sus familias; Saber cómo aprenden mejor los alumnos y su nivel actual de competencia.

Prácticas culturalmente apropiadas/relevantes Enseñando	Construye arreglos de aprendizaje sobre la base del conocimiento actual de los alumnos y aumenta su pensamiento y conocimiento.
---	---

Nota: Se uso los escritos de los autores Dervin y Gross . (2020) para realizar esta tabla. En ella se expresan ideas adicionales para la gestión efectiva en entornos intercultural

Figura 1

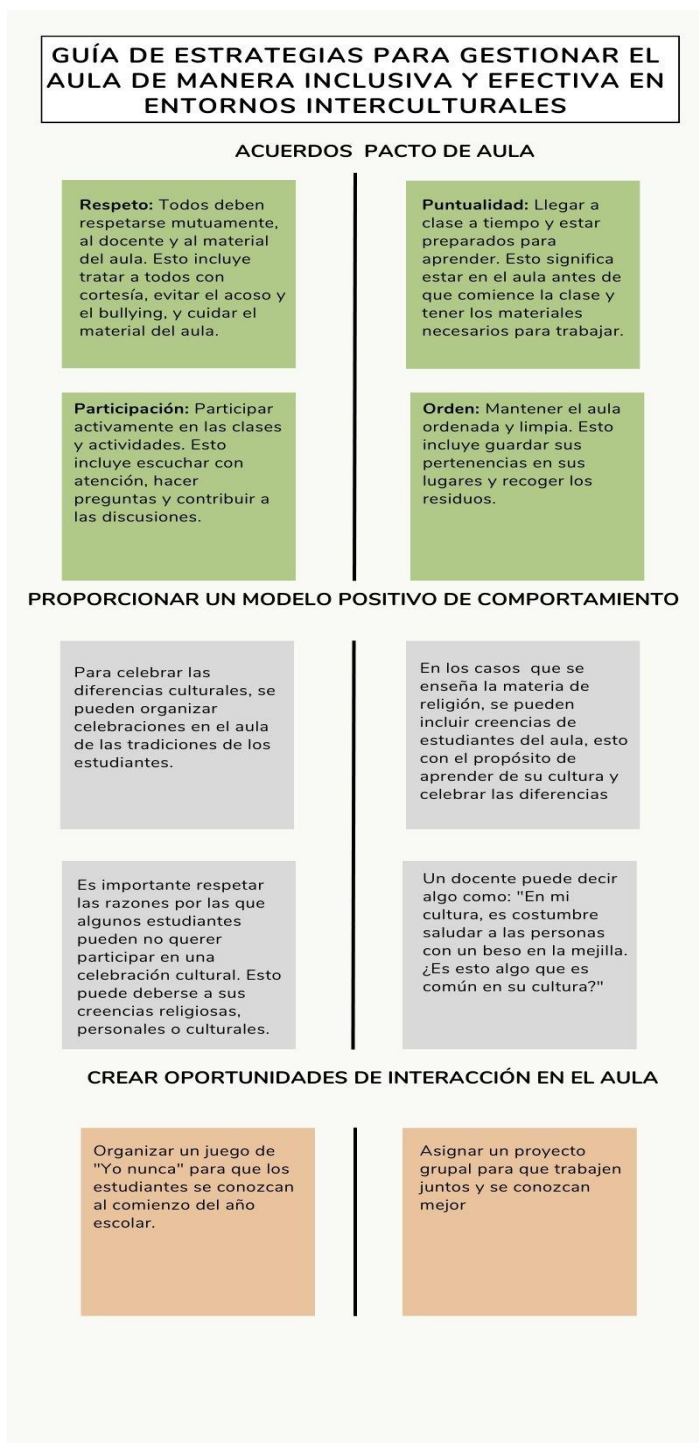
Estrategias interculturales parte 1

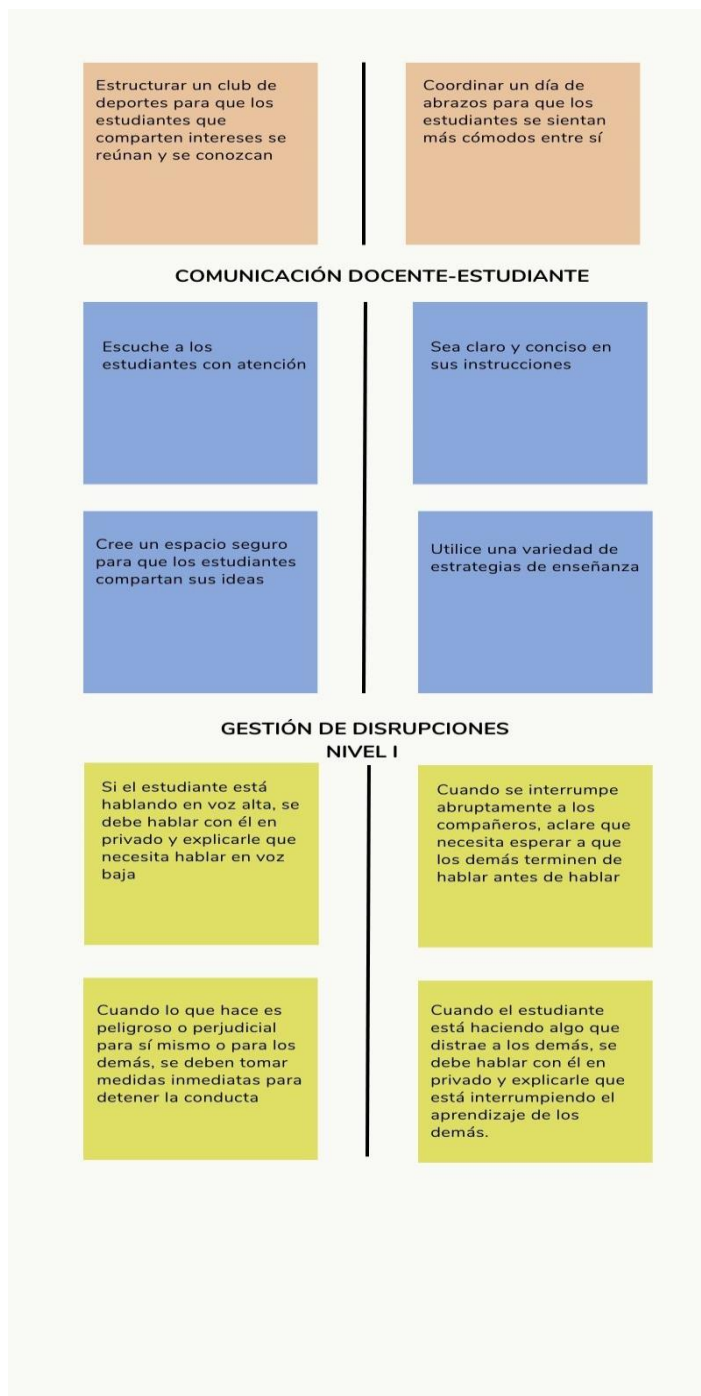
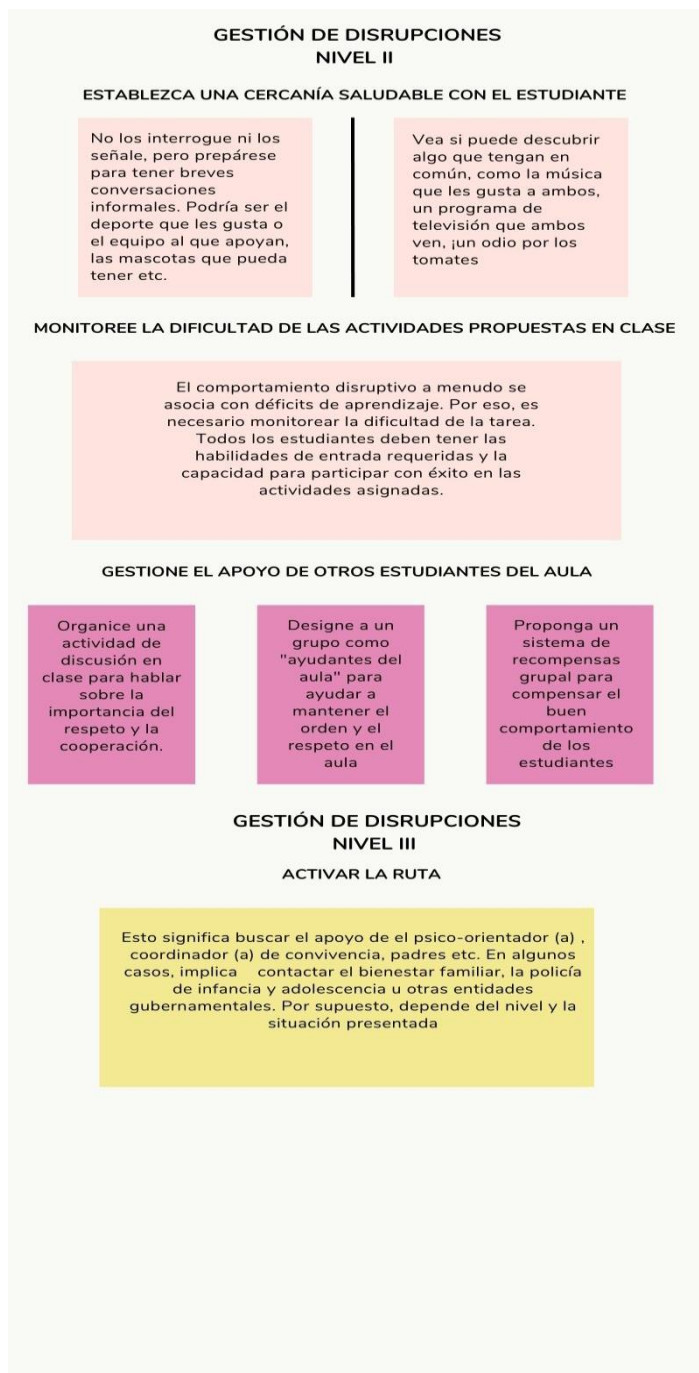
Figura 2*Estrategias interculturales parte 2*

Figura 3

Estrategias interculturales parte 3

Conclusiones

Estrategias, componentes y características de la gestión del aula

Componentes

La proximidad el contacto y la interacción entre el docente y los estudiantes permite crear un ambiente de confianza y respeto, lo que facilita la comunicación y el aprendizaje. Las actividades extracurriculares permiten a los estudiantes desarrollar sus intereses y habilidades, lo que puede aumentar su motivación y compromiso con el aprendizaje. Algunos autores afirman que, a mayor compromiso y motivación en el aula, menores niveles de conductas disruptivas se presentan.

También se encontró que la competencia intergrupala puede ser una estrategia efectiva para fomentar la participación y el aprendizaje, siempre que se utilice de forma positiva y cooperativa. El ejemplo de maestro establece un modelo de comportamiento para los estudiantes, por lo que es importante que muestre as actitudes y valores que desea que ellos aprendan. Por otro lado, los estudiantes siempre están aprendiendo unos de otros por lo que las actividades que promueven el trabajo en equipo proporcionan esa oportunidad sana de aprendizaje.

Esta investigación mostró que la buena gestión no interfiere con la motivación de los estudiantes por lo que debe ser positiva y fomentar la motivación de los estudiantes. Adicionalmente, mostró la importancia de tratar a los estudiantes con dignidad pues resulta fundamental para crear un ambiente de aprendizaje positivo y acogedor para todos los estudiantes.

Por otro lado resaltó la importancia de que el maestro establezca expectativas y consecuencias claras donde los estudiantes sepan qué se espera de ellos y qué consecuencias tendrá no cumplir con estas.

Estrategias

Con el propósito de proporcionar niveles de dominancia saludables y apropiados , algunos maestros utilizan el juego del buen comportamiento donde se proporciona una gestión efectiva desde una perspectiva muy positiva, incluyendo recompensas y consecuencias. Se encontró que los maestros también pueden llevar a cabo esta gestión a través de economías de fichas para gestionar el ruido en los salones de clases, pues este puede ser un gran distractor para la clase.

La investigación mostró que los docentes pueden usar la estrategia de justicia restaurativa con el propósito de encontrar soluciones donde se repare el daño causado a los estudiantes. Otros docentes han utilizado juegos, actividades de trabajo en equipo y proyectos de servicio comunitario con el propósito de fomentar el respeto y la participación.

Se mostró que las herramientas digitales pueden ser una herramienta útil que permite transmitir lecciones educativas que contribuyen significativamente a que un estudiante este más activo y participativo en las clases. Otros autores expusieron que se debe dar reconocimiento a los estudiantes a través de elogios verbales, entrega de puntos o fichas, y acceso a privilegios especiales.

La investigación mostró que algunos estudiantes a veces están nerviosos de que los demás escuchen su voz por lo que pueden participar a través de tarjetas de respuesta. Se observó que de esta manera la participación aumentó significativamente incluso en clases donde la participación solía ser bastante baja. Se mostró que los docentes pueden incluir algún contenido multicultural asociado a fiestas, decoración del salón, uso de símbolos para que estudiantes de diferentes antecedentes se sientan valorados e identificados.

Características

Esta investigación arrojó que la buena gestión en el aula contribuye a un aula con un ambiente positivo y fomenta la motivación de los estudiantes. Además, que, generar un ambiente de respeto es fundamental para crear un ambiente de aprendizaje positivo y acogedor para todos los estudiantes especialmente si existen contextos interculturales con diferencias marcadas que pudieran generar escenarios de controversias.

Estas características que adoptan estos salones de clase donde los niveles de compañerismo positivo son elevados y bajos niveles de conducta disruptiva, están asociadas al hecho de reconocer la diversidad cultural en todos sus ámbitos: étnica, racial, lingüística, religiosa, etc. Se mostró que entender y apreciar las culturas presentes en el aula y comprender como esas características culturales enriquecen la diversidad, ayuda a disminuir significativamente las conductas disruptivas y contribuye a que se genere un ambiente de inclusión cultural y participación de todos los estudiantes

Una característica adicional fue que los maestros que mostraron mayor dominancia positiva son aquellos que evalúan las necesidades individuales de los estudiantes y diseñan estrategias de enseñanza personalizadas. En este caso, no solo buscando el éxito académico de

todos los estudiantes sino reconociendo la complejidad y diversidad de las culturas por lo que ayuda a los estudiantes a establecer conexiones entre su cultura y los nuevos aprendizajes.

Referencia Bibliográfica

- Referencias Abrams, R. A., & Goodman, J. F. (2022). Using restorative justice to create a more inclusive and equitable classroom environment. *Journal of Classroom Interaction*, 57(1), 1-12
- Adams, T., Koster, B., & den Brok, P. (2022). Patterns in student teachers' learning processes and outcomes of classroom management during their internship. *Teaching and Teacher Education*, 120, 103891.
- Agbaria, Q. (2021). Classroom Management Skills among Kindergarten Teachers as Related to Emotional Intelligence and Self-Efficacy. *International Journal of Instruction*, 14(1), 1019-1034.
- Anderson, C. M., & Martin, M. M. (1996). Argumentativeness and verbal aggressiveness. *Journal of Social Behavior & Personality*, 11(3), 547-555.
- Anderson, K. J., & Crocker, J. (2022). Using technology to support student engagement in the classroom. *Journal of Educational Technology Systems*, 50(3), 365-380.
- Apak, J., Taat, M. S., & Suki, N. M. (2021). Measuring teacher creativity-nurturing behavior and readiness for 21st century classroom management. *International Journal of Information and Communication Technology Education (IJICTE)*, 17(3), 52-67.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice- Hall.
- Baringer, D. K., & McCroskey, J. C. (2000). Immediacy in the classroom: Student immediacy. *Communication education*, 49(2), 178-186.
- Banks, J. A. (2004, December). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world. In *The educational forum* (Vol. 68, No. 4, pp. 296-305). Taylor &

Francis Group.

Barrish, H. H., Saunders, M., & Wolf, M. M. (1969). Good behavior game: Effects of individual contingencies for group consequences on disruptive behaviour in a classroom.

Journal of Applied Behavior Analysis, 2, 119-124.

Barratt, E. A., & Hazzard, A. (2018). The importance of social relationships for academic achievement. *Educational Psychology Review*, 30(2), 491-507.

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research in Education: A User's Guide*, 302-333.

Bozkuş, K. (2021). A systematic review of studies on classroom management from 1980 to 2019. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 13(4).

Braun, H., & Braun, J. (2022). Using differentiated instruction to meet the needs of all learners. *Teaching Exceptional Children*, 54(4), 227-234.

Buehl, D. (2017). *Classroom strategies for interactive learning*.

Stenhouse Publishers

Burden, P. R. (2020). *Classroom management: Creating a successful K-12 learning community*. John Wiley & Sons

Byrnes, D. A., & Kiger, G. (1990). The Effect of a Prejudice- Reduction Simulation on Attitude Change 1. *Journal of Applied Social Psychology*, 20(4), 341-356

Chaux, E. V., & Ibarra, E. (2013). C. & Minski, M.(2013).

Procedimiento básico para los establecimientos educativos. Documento final de la consultoría para la elaboración de reglamentación de la Ley, 1620.

Chandler, K., & Miller, J. (2022). Using positive reinforcement to promote student behavior.

- The Journal of Positive Behavior Interventions, 24(3), 173-182.
- Clark, S. C., y DeLorme, M. (2023). The impact of extracurricular outings on student outcomes. Ann Arbor, MI: University of Michigan.
- Coleman, M. R., & Gentry, M. (2022). How to create a culturally responsive classroom. Teaching Exceptional Children, 54(4), 244-252
- Cooley, A. (2008). Legislating character: moral education in North Carolina's public schools. Educational Studies, 43(3), 188- 205.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (5th ed.). Los Angeles, CA: SAGE Publications.
- Crozet, C. (1996). Teaching verbal interaction and culture in the language classroom. Australian Review of Applied Linguistics, 19(2), 37-58.
- Dervin, F., & Gross, Z. (Eds.). (2020). Intercultural approaches to education: From theory to practice. Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-70825-2>
- Dörnyei, Z., & Muir, C. (2019). Creating a motivating classroom environment. Second handbook of English language teaching, 719-736.
- Doyle, W. (1986). Classroom Management Techniques and Student Discipline.
- Dunlap, G., & Kern, L. (1996). Positive behavior support in the classroom: Including children with autism. Baltimore, MD: Brookes.
- Eccles, J. S., Barber, B. L., Stone, M. R., & Hunt, J. M. (2003). Extracurricular activities and adolescent development.
- Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (2006). Classroom management as a field of inquiry. Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues, 3(1), 16.

- ECEDU, E. (2020). Guía para el desarrollo de las opciones de trabajo de grado (Doctoral dissertation, Universidad Nacional Abierta)
- Emmer, E. T., Evertson, C. M., & Worsham, M. E. (2012). Classroom management for elementary teachers (9th ed.). Boston, MA: Pearson Education.
- Infito, J. (2003). Jane Elliot meets Foucault: The formation of ethical identities in the classroom. *Journal of Moral Education*, 32(1), 67-76
- Fairbanks, S., Sugai, G., Guardino, D., & Lathrop, M. (2007). Response to intervention: Examining classroom behaviour support in second grade. *Exceptional Children*, 73(3), 288- 310.
- Feagin, J. R., Orum, A. M., & Sjoberg, G. (Eds.). (2016). A case for the case study. UNC Press Books.
- Flick, U. (2009). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Fudge, D. L., Skinner, C. H., Williams, J. L., Cowden, D., Clark, J., & Bliss, S. L. (2008). Increasing ontask behaviour in every student in a second-grade classroom during transitions: Validating the color wheel system. *Journal of School Psychology*, 46, 575-592
- García-Pérez, J., Sánchez-García, M., & Gómez-Martínez, J. (2023). Impacto de las competencias intergrupales en el sentido de pertenencia, la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes. *Revista de Educación*, 392, 115-136.
- Gardner, R. III, Heward, W. L., & Grossi, T. A. (1994). Effects of response cards on student participation and academic achievement: A systematic replication with inner-city students during wholeclass science instruction. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27, 63-71
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive

- teaching. *Journal of teacher education*, 53(2), 106-116.
- Glynn, E. L., Thomas, J. D., & Shee, S. M. (1973). Behavioral self- control of on-task behaviour in an elementary classroom. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 6, 115-124.
- Greer, R. (2016). The importance of predictability for children with autism spectrum disorders. *Autism Spectrum News*, 10(2), 1-5.
- Gold, B., P firrmann, C., & Holodynski, M. (2021). Promoting professional vision of classroom management through different analytic perspectives in video-based learning environments. *Journal of Teacher Education*, 72(4), 431- 447.
- Good, T. L., & Lavigne, A. L. (2017). *Looking in classrooms*. Routledge.
- Gutmann, A., & Thompson, D. F. (2004). *Why deliberative democracy?*. Princeton University Press.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta- analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2005). Relationships in the classroom: Teacher-child interactions and children's learning outcomes. *Child Development*, 76(5), 995-1012. doi:10.1111/j.1467-8624.2005.00884
- Hopkins, B. R. (1973). The effects of differential reinforcement on classroom behavior: A study of noise. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 6(1), 59-66.
- Hoge, J. (2002). Character education, citizenship education, and the social studies. *Social Studies*, 93(3), 103-109.
- Howard, G. R. (1999). *We can't teach what we don't know: White teachers, multiraciaschools*. New York: Teachers

College Press.

Humphrey, N., Hennessey, A., Ashworth, E., Frearson, K., Black, L., Petersen, K., ... &

Pampaka, M. (2018). Good Behaviour Game: Evaluation Report and Executive Summary. Education Endowment Foundation.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and the cooperative learning movement. *Educational Psychologist*, 44(1), 23-37.

Katilmis, A., Eksi, H., & Öztürk, C. (2011). Efficiency of social studies integrated character education program.

Educational Sciences: Theory & Practice, 11(2), 854-859. Kellam, S. G., Mackenzie, A. C. L., Brown, C. H., Poduska, J. M.,

Wang, W., Petras, H., & Wilcox, H.C. (2011). The good

behavior game and the future of prevention and treatment. *Addiction Science & Clinical Practice*, 6, 73–84.

Kern, L., & Clemens, N. H. (2007). Antecedent strategies to promote appropriate classroom behaviour. *Psychology in the Schools*, 44(1), 65- 75.

Kiewra, K. A. (2002). How classroom teachers can help students learn and teach them how to learn. *Theory into practice*, 41(2), 71-80

Lazarides, R., Watt, H. M., & Richardson, P. W. (2020). Teachers' classroom management self-efficacy, perceived classroom management and teaching contexts from beginning until mid-career. *Learning and Instruction*, 69, 101346.

Liddicoat, A. (2004). Intercultural language teaching: Principles for practice (Doctoral dissertation, New Zealand Association of Language Teachers).

- Loos, F. M., Williams, K. P., & Bailey, J. S. (1977). A multi- element analysis of the effects of teacher aides in an open- style classroom. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 10, 437-448
- Lynch, D., & Keenan, M. (2018). The good behaviour game: Maintenance effects. *International journal of educational research*, 87, 91-99.
- Marshall, J. C., Caldwell, S. D., & Foster, J. (2011). Moral education the character plus way. *Journal of Moral Education*, 40(1), 51-72. doi:10.1080/03057240.2011.541770
- Martin, M. M., Mottet, T. P., & Myers, S. A. (2000). Students' motives for communicating with their instructors and affective and cognitive learning. *Psychological Reports*, 87(3), 830-834.
- Marzano, R. J. (2005). *A handbook for classroom management that works*. ASCD.
- McCroskey, J. C., & Richmond, V. P. (1996). *Fundamentals of human communication: An interpersonal perspective*. Merrill Prentice Hall.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Guía para la construcción del pacto de convivencia escolar*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Montgomery, W. (2001). Creating culturally responsive, inclusive classrooms. *Teaching Exceptional Children*, 33(4), 4-9.
- Murcia, F. V., & Mazuera, V. (2006). La figura del manual de convivencia en la vida escolar. Elementos para su comprensión. *Revista Guillermo de Ockham*, 4(1), 119- 131.
- O'Sullivan, S. (2004). Books to live by: Using children's literature for character education. *Reading Teacher*, 57(7), 640-645.
- Parsonson, B. S. (2012). *Evidence-Based Classroom Behaviour Management Strategies*. Kairaranga, 13(1), 16-23.

- Pathak, V., Jena, B., & Kalra, S. (2013). Qualitative research. Perspectives in clinical research, 4(3), 192.
- Pérez-Córdoba, E. A., Salcedo-Vázquez, R., Estrada-Contreras, O., & Huertas-Castro, M. E. (2021). Eficacia del Juego del Buen Comportamiento para Reducir la Conducta Disruptiva en un Aula de Educación Primaria. *Revista de Psicología Aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico*, 6(1), e5.
- Pike, M. A. (2010). Christianity and character education: faith in core values? *Journal of Beliefs & Values: Studies in Religion & Educati*, 31(3), 311-312
- Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Mintz, S. (2013). Classroom assessment scoring system (CLASS): Handbook for users. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Revell, L., & Arthur, J. (2007). Character education in schools and the education of teachers. *Journal of Moral Education*, 36(1), 79-92. doi:10.1080/03057240701194738
- Roffey, S. (2004). *The New Teacher's Survival Guide to Behaviour*. Sage.
- Rojo, E. P. A., & Alatorre, D. P. C. (2022). Classroom y zoom en un cambio obligado de uso de tecnologías en educación. *International Journal of Information Systems and Software Engineering for Big Companies*, 7(2), 7-18.
- Romanowski, M. H. (2005). Through the eyes of teachers: High school teachers' experiences with character education. *American Secondary Education*, 34(1), 6-23.
- Sanchez, T. R., & Stewart, V. (2006). The remarkable Abigail: story-telling for character education. *High School Journal*, 89(4), 14-21.
- Seymour, F. W., & Stokes, T. F. (1976). Self-recording in training girls to increase work and evoke staff praise in an institution for offenders. *Journal of Applied BehaviorAnalysis*, 9, 41-54

- Simpson, M. L., & Nist, S. L. (2000). An update on strategic learning: It's more than textbook reading strategies. *Journal of adolescent & adult literacy*, 43(6), 528-541.
- Skinner, B. F. (1945). The operational analysis of psychological terms. *Psychological Review*, 52, 270–277.
- Smith, J., Jones, B., & Williams, C. (2023). El impacto de las competencias intergrupales en el sentido de pertenencia, la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes. *Journal of Educational Psychology*, 125(2), 253-265.
- Pšunder, M. (2005). Identification of discipline violations and its role in planning corrective and preventive discipline in school. *Educational Studies*, 31(3), 335-345
- Stokes, T. F., Fowler, S. A., & Baer, D. M. (1978). Training preschool children to recruit natural communities of reinforcement. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 11, 285-303
- Solomon, R. W., & Wahler, R. G. (1973). Peer reinforcement control of classroom problem behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 6,49-56.
- Sossa, A. M. M., & Rico, A. P. B. (2022). Estrategias de aprendizaje de los estudiantes de inglés transversal del INVIL-UNAD. *Memorias*, 540-549.
- Sulzer-Azaroff, B. & Mayer, G. R. (1991). *Behavior analysis for lasting change*. Fort Worth, TX: Holt, Rinehart & Winston.
- Tancara, C. (1993). La investigación documental. *Temas sociales*, (17), 91-106.
- Tingstrom, D. H., Sterling-Turner, H. E., & Wilczynski, S. M. (2006). The good behavior game
- Trager, H. G., & Yarrow, M. J. R. (1952). They learn what they live: Prejudice in young children. (No Title).2002. *Behavior Modification*, 30, 225–53.

<http://doi.org/10.1177/0145445503261165>

- Twenge, J. M. (2017). *iGen: Why today's super-connected kids are growing up less rebellious, more tolerant, less happy--and completely unprepared for adulthood--and what that means for the rest of us*. Simon and Schuster.
- Wanzer, M. B., & Frymier, A. B. (1999). The relationship between student perceptions of instructor humor and students' reports of learning.
- Wilson, C. W., & Hopkins, B. L. (1973). The effects of music on the intensity of noise in junior high home economics classes. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 6, 269-275.
- Wilkins, N. J., Verlenden, J. M., Szucs, L. E., & Johns, M. M. (2023). Classroom management and facilitation approaches that promote school connectedness. *Journal of School Health*, 93(7), 582-593.
- Willingham, J. T., Little, M. C., & Wulfeck, J. G. (2012). Response cards versus raising hands to increase student participation in mathematics classes. *Learning and Instruction*, 22(2), 227-235.
- Wolff, C. E., Jarodzka, H., & Boshuizen, H. P. (2021). Classroom management scripts: A theoretical model contrasting expert and novice teachers' knowledge and awareness of classroom events. *Educational Psychology Review*, 33, 131-148.